

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**  
**SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO**



**LA FORMACIÓN ACADÉMICA EN RECREACIÓN DE LA LICENCIATURA EN  
EDUCACIÓN FÍSICA: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DOCENTE**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE:  
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**

**PRESENTA:  
RAMÓN ALFONSO GONZÁLEZ RIVAS**

**DIRECTORES DE TESIS  
DRA. MARÍA DEL CARMEN ZUECK ENRÍQUEZ  
DR. ANTONIO BAENA EXTREMERA**

**CHIHUAHUA, CHIH., MÉXICO, SEPTIEMBRE 2020**

# UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA

## FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA

El que suscribe, integrante del Núcleo Básico del Programa de Doctorado Interinstitucional en Ciencias de la Cultura Física de la Facultad de Ciencias de la Cultura Física de la Universidad Autónoma de Chihuahua.

### CERTIFICA

Que el presente trabajo titulado “**La Formación Académica en Recreación de la Licenciatura en Educación Física: Programa de Intervención Docente**”, ha sido desarrollado bajo mi dirección, con el apoyo de distintas instituciones educativas nacionales e internacionales, entre ellas la Facultad de Ciencias de la Cultura Física de la Universidad Autónoma de Chihuahua, por el **M.A.P.E. Ramón Alfonso González Rivas**, para optar por el grado de:

## DOCTOR EN CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA

Esta es una investigación original que ha sido realizada con rigor ético y científico, por lo que **autorizo** su presentación ante el grupo de sinodales correspondiente.

Para los fines a que haya lugar, se extiende la presente a los veintinueve días del mes de mayo del 2020.

Atentamente

“Educar para la vida, a través del movimiento”

  
**Dra. María del Carmen Zueck Enríquez**

Doctor en Ciencias de la Actividad Física y Salud  
FCCF-UACH.

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE GRANADA, ESPAÑA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

El que suscribe profesor titular de la Facultad de Ciencias de la Educación y director del grupo de investigación HUM-979 Didactic and Innovation in Physical Education and Sport Activities, de la Universidad de Granada, España.

**CERTIFICA**

Que el presente trabajo titulado “**La Formación Académica en Recreación de la Licenciatura en Educación Física: Programa de Intervención Docente**”, ha sido desarrollado con el apoyo de distintas instituciones educativas nacionales e internacionales, entre ellas la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, por el **M.A.P.E. Ramón Alfonso González Rivas**, para optar por el grado de:

**DOCTOR EN CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**

Esta es una investigación original que ha sido realizada con rigor ético y científico, por lo que autorizo su presentación ante el grupo de sinodales correspondiente.

Para los fines a que haya lugar, se extiende la presente a los veintinueve días del mes de mayo 2020.

Atentamente



**Dr. Antonio Baena Extremera**

Doctor en Educación Física

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Granada, España


**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**  
**SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO**


El presente trabajo “**La Formación Académica en Recreación de la Licenciatura en Educación Física: Programa de Intervención Docente**” realizado por él **M.A.P.E. Ramón Alfonso González Rivas**, fue revisado por los doctores y doctoras integrantes del Comité Tutorial quienes constataron y avalaron los cambios, avances y logros de esta investigación desde su inicio.


Asimismo; y de conformidad con el Reglamento Interno de la Facultad de Ciencias de la Cultura Física, el Reglamento General de Estudios de Posgrado y el Reglamento General Académico de la Universidad Autónoma de Chihuahua, ha sido **APROBADO** para su presentación y defensa para obtener el grado de:


**DOCTOR EN CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**

**COMITÉ TUTORIAL**

  
**Dra. María del Carmen Zueck Enríquez**  
Facultad de Ciencias de la Cultura Física  
Universidad Autónoma de Chihuahua

  
**Dr. Humberto Blanco Vega**  
Facultad de Ciencias de la Cultura Física  
Universidad Autónoma de Chihuahua

  
**Dra. Ma. Concepción Soto Valenzuela**  
Facultad de Ciencias de la Cultura Física  
Universidad Autónoma de Chihuahua

  
**Dr. Rigoberto Marín Uribe**  
Facultad de Ciencias de la Cultura Física  
Universidad Autónoma de Chihuahua

Chihuahua, Chih., mayo 2020

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**  
**SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO**

El contenido del presente reporte de la investigación denominada “**La Formación Académica en Recreación de la Licenciatura en Educación Física: Programa de Intervención Docente**” realizado por el **M.A.P.E. Ramón Alfonso González Rivas**, fue revisado y **APROBADO** por doctores externos al Comité Tutorial quienes constataron su calidad para ser presentado como opción a tesis de:

**DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**

**REVISOR EXTERNO**



**Dr. Paul Fernández Baños.**  
Facultad de Educación Física

Universidad Autónoma Baja California

Persona de Contacto: Maestro en Atención a Poblaciones Especiales **Ramón Alfonso González Rivas** Chihuahua, Chihuahua, México, Tel. +52 (614) 5-02-75-07, Correo electrónico: agustleo03@hotmail.com y rgrivas@uach.mx

Para citar en APA (3ª edición en español): González-Rivas, R.A. (2020). *La Formación Académica en Recreación de la Licenciatura en Educación Física: Programa de Intervención Docente*. (Tesis Doctoral). Facultad de Ciencias de la Cultura Física, Universidad Autónoma de Chihuahua, Chihuahua, México.

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**  
**SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO**

El que suscribe Maestro Héctor Muñoz Bustillos, Director del Recreational Sports Department de University of Texas at El Paso (UTEP).

**CERTIFICA**

Que el presente trabajo titulado **“La Formación Académica en Recreación de la Licenciatura en Educación Física: Programa de Intervención Docente”** ha sido desarrollado con el apoyo de distintas instituciones educativas nacionales e internacionales, entre ellas la University of Texas at El Paso, por él **M.A.P.E. Ramón Alfonso González Rivas**, para optar por el grado de:

**DOCTOR EN CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**

Para los fines a que haya lugar, se extiende la presente a los veintinueve días del mes de mayo de dos mil veinte.

Atentamente



Maestro Héctor Muñoz Bustillos  
Director del Recreational Sports Department  
University of Texas at El Paso

# ACTA DE EXAMEN DE GRADO



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE  
CHIHUAHUA

Número de acta: 032  
Número de matrícula: 209806

## UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA

En la ciudad de CHIHUAHUA, CHIH. a los 17 días del mes de SEPTIEMBRE del 2020, se reunieron en la:

### FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA

Los señores profesores : **DR. RIGOBERTO MARIN URIBE, DR. ANTONIO BAENA EXTREMERA, DRA. MARIA DEL CARMEN ZUECK ENRIQUEZ, DR. HUMBERTO BLANCO VEGA y DRA. MA. CONCEPCION SOTO VALENZUELA.**

### ACTA DE EXAMEN DE GRADO



FACULTAD DE CIENCIAS DE  
LA CULTURA FÍSICA  
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN  
Y POSGRADO

Bajo la presidencia del primero y fungiendo como secretario el último, para proceder AL EXAMEN DE GRADO de DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA del Candidato:

**RAMON ALFONSO GONZALEZ RIVAS**

quien para el efecto cumplió con anterioridad el requisito reglamentario siguiente:

**TESIS. LA FORMACIÓN ACADÉMICA EN RECREACIÓN DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA:  
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DOCENTE**

Los señores sinodales replicaron al sustentante y terminada la réplica, después de debatir entre sí, reservada y libremente, lo declararon:

*Aprobado por Unanimidad de votos con Mención Honorífica*

Acto continuo, el presidente del jurado le tomó la protesta de ley.

  
DR. RIGOBERTO MARIN URIBE  
Presidente(a)

  
DR. ANTONIO BAENA EXTREMERA  
Vocal 1

  
DRA. MARIA DEL CARMEN ZUECK ENRIQUEZ  
Vocal 2

  
DR. HUMBERTO BLANCO VEGA  
Vocal 3

  
DRA. MA. CONCEPCION SOTO VALENZUELA  
Secretario(a)

  
DR. JUAN FRANCISCO AGUIRRE CHAVEZ  
Director(a)

El C. Director que suscribe, certifica que las firmas que aparecen en esta acta son auténticas.

CHIHUAHUA, CHIH. a 17 de SEPTIEMBRE del 2020.

Copyright © 2020  
Ramón Alfonso González Rivas  
Derechos Reservados



## **DEDICATORIAS**

Esta tesis está dedicada a mi padre Ramón González Arzate, quien siempre ha sido un ejemplo de trabajo, dedicación, esfuerzo y amor.

A mi madre Dora Patricia Rivas Lerma, ejemplo de amor, superación, honestidad y empatía.

A Mi hermana Janeth González Rivas que siempre me ha apoyado y ha estado conmigo en cada proyecto importante en mi vida.

## AGRADECIMIENTOS

A lo largo de mi vida he tenido la fortuna de contar con ángeles encarnados en personas que han confiado en mí, me han cuidado y guiado en mi camino; nombrarlos a todos sería imposible, primeramente, agradezco a Dios por poner a estos ángeles en mi camino, por darles amor, paciencia y dedicación para apoyarme y estar conmigo...

Mis padres Ramón González Arzate y Dora Patricia Rivas Lerma, a mi hermana Janeth González Rivas.

Este proyecto de investigación surgió en la inspiración de la Doctora María del Carmen Zueck Enríquez, mujer fuerte, apasionada por la docencia y firme en sus convicciones. Gracias por confiar en mí, por apoyarme en mi crecimiento, superación personal y profesional, por su paciencia y dedicación.

Deseo manifestar un especial agradecimiento a mi director de tesis externo, el Doctor Antonio Baena Extremera, un referente de liderazgo, éxito y humildad, quien ha sido una fuente de inspiración personal y profesional. Gracias por compartir su vasto conocimiento y por recibirme con los brazos abiertos en ¡Graná!

Agradecer a la Doctora María Elena García Montes de la Universidad de Murcia, España; para mí, la leyenda de la recreación en aquel país ya que fue la maestra de mucha gente con éxito en este ámbito, gracias por la hospitalidad y compartir todo su conocimiento.

Tengo una deuda de gratitud con el Maestro Héctor Muñoz Bustillos y el excelente equipo de trabajo del *Recreational Sports Department* de UTEP; David Duran, Mike Espinoza, Daniel García, Alishia, Yolanda, Frank y a todo el departamento, quienes me recibieron con los brazos abiertos e hicieron que mi estancia fuera una experiencia extraordinaria. ¡Picks up!

Agradezco al director de la Facultad de Ciencias de Cultura Física de la UACH, el Dr. Juan Francisco Aguirre Chávez, por mantener programas académicos de calidad en el ámbito de la cultura física, por el apoyo y confianza recibidos para la realización de este proyecto que tiene como principal objetivo la mejora en la formación de licenciados en educación física.

De igual forma agradezco a mi comité tutorial, la Dra. Ma. Concepción Soto Valenzuela, a quien admiro por su conocimiento en investigación y compromiso con la institución, gracias por siempre tener la puerta abierta para un servidor, su retroalimentación, punto de vista y apoyo que siempre han sido valiosos. Al Doctor Rigoberto Marín Uribe, un líder y referente internacional en investigación educativa, gracias por confiar en mí, el tiempo y la dedicación que fue fundamental en este proyecto. Al Dr. Humberto Blanco Vega por su interés y apoyo en todo el proceso, muchas gracias.

También reconozco al Doctor Raúl Fernández Baños, un hombre aventurero de la vida y que ha aportado conocimientos innovadores en México; desde que se le tomó en cuenta manifestó interés por esta investigación.

¡A todos ellos, Gracias!

***“Si he logrado ver más lejos, ha sido porque me subido en  
hombros de gigantes”.***

***Isaac Newton***

## RECONOCIMIENTO INSTITUCIONAL

El presente estudio fue realizado en distintas instituciones educativas como la University of Texas at El Paso en Estados Unidos, Universidad de Granada en España y Universidad Autónoma de Chihuahua en México, con el apoyo del *Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología*, organismo que mediante su apoyo me permitió formar parte de los becarios otorgándome el apoyo para cubrir los requerimientos de mis estudios y trabajo de investigación, bajo la dirección de la Dra. María del Carmen Zueck Enríquez y el Dr. Antonio Baena Extremera y la asesoría del Dr. Rigoberto Marín Uribe, Dr. Humberto Blanco Vega y la Dra. Concepción Soto Valenzuela.

## INDICE

Resumen.....	20
Summary.....	22
Introducción .....	24
Capítulo I Objeto de estudio.....	27
1.1. Planteamiento del problema .....	29
1.2. Justificación .....	33
1.3. Pregunta de investigación.....	37
1.4. Objetivos.....	37
1.4.1. Objetivo general .....	37
1.4.2. Objetivos específicos .....	37
Capítulo II Marco teórico o fundamentación epistemológica .....	39
2.1.1. Posturas internacionales y legislación nacional del tiempo libre, ocio y recreación. ....	40
2.1.1.1. Posturas internacionales.....	40
2.1.1.2. Marco legal de la recreación en México.....	46
2.1.2. Delimitación conceptual entre tiempo libre, ocio y recreación.....	50
2.1.2.1. Tiempo libre y ocio .....	50
2.1.2.2. Epistemología de recreación. ....	57
2.1.3. Delimitación de recreación física .....	62
2.1.3.1. Manifestaciones y variables de la recreación física.....	62
2.1.3.2. Espacios y materiales para la recreación física .....	68
2.1.4. Tendencias de recreación.....	74
2.1.4.1. En formación de profesionales .....	75
2.1.4.2. Actividades físico-recreativas en el medio natural.....	78
2.1.5. Educación basada en competencias desde el desempeño docente .....	87
2.1.5.1. El docente universitario en la actualidad.....	87
2.1.5.2. Competencias del docente universitario .....	89
2.1.5.3. Evaluación del desempeño docente.....	95
2.2. Estado del arte .....	102
2.2.1. Estudios en la formación de educadores físicos en México.....	102

2.2.2. Estudios relacionados con la formación de educadores físicos, deporte y recreación.....	105
2.2.3. Estudios sobre evaluación e intervención con docentes universitarios. ....	109
Capítulo III Método .....	113
3.1. Diseño de investigación .....	114
3.1.1. Diseño investigación acción participativa .....	116
3.1.2. Estudio de casos .....	117
3.2. Participantes .....	118
3.2.1. Casos de estudio diagnostico/intervención .....	118
3.2.2. Sujetos para diagnóstico.....	119
3.2.3. Participación de expertos.....	120
3.3. Unidades de análisis .....	122
3.3.1. Unidad de análisis en la etapa diagnóstica .....	122
3.3.2. Unidad de análisis de intervención .....	124
3.4. Herramientas/instrumentos.....	125
3.5. Procedimiento.....	127
3.6. Análisis estadístico.....	135
Capítulo IV Resultados.....	136
4.1. Resultados etapa diagnóstica.....	137
4.2. Resultados de la etapa de intervención .....	187
Capítulo V Discusión y conclusiones.....	203
Conclusiones .....	217
Referencias.....	226
Anexos .....	256
Anexo 1. Cuestionario de entrevista semiestructurada a estudiantes.....	256
Anexo 2. Cuestionario de entrevista semiestructurada a maestros .....	257
Anexo 3. Pauta de observación .....	258
Anexo 4. Rúbrica de evaluación del desempeño docente al aplicar el proyecto formativo. (elaboración propia). .....	266
Anexo 5. Permiso para videograbación y fotografías durante la intervención .....	267
Anexo 6. Taller de recreación para el docente universitario.....	268
Anexo 7. Formato del proyecto formativo.....	298
Anexo 8. Evidencias de sesiones del diplomado en proyectos formativos .....	300

Anexo 9. Evidencias del taller de recreación para el docente universitario .....	302
Anexo 10. Proyecto formativo de juego y ef.....	305
Anexo 11. Proyecto formativo de la asignatura de eco-recreación .....	310
Anexo 12. Proyecto formativo de la asignatura de planeación y organización de actividades físico-recreativas.....	315
Anexo 13. Proyecto formativo de la asignatura de danza recreativa .....	321
Anexo 14. Aplicación de proyectos formativos de los docentes participantes en el taller de recreación para el docente universitario.....	326

## ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 2.1. Clasificación de las actividades físicas en el medio natural, según Granero y Baena (2010).....	78
Tabla 2.1. Modelo de EA de Baena.....	85
Tabla 3.1. Técnicas e instrumentos para el diagnóstico.....	129
Tabla 3.2. Proyectos formativos del taller en recreación para el docente universitario .....	130
Tabla 3.3. Adaptación del taller de recreación para el docente universitario con el diplomado en proyectos formativos.....	131
Tabla 4.1.- porcentajes por frecuencia de actividades según la variable de planeación didáctica (PD), estrategias didácticas (ED), desarrollo de competencias (DC), comunicación (COM), actitudes y valores (AV) observada en las sesiones de clase de juego y ef. ....	139
Tabla 4.2.- porcentajes por frecuencia de actividades según la variable de planeación didáctica (PD), estrategias didácticas (ED), desarrollo de competencias (DC), comunicación (COM), actitudes y valores (AV) observada en las sesiones de clase de recreación industrial.....	147
Tabla 4.3.- porcentajes por frecuencia de actividades según la variable de planeación didáctica (PD), estrategias didácticas (ED), desarrollo de competencias (DC), comunicación (COM), actitudes y valores (AV) observada en las sesiones de clase de eco-recreación.....	156
Tabla 4.4.- porcentajes por frecuencia de actividades según la variable de planeación didáctica (PD), estrategias didácticas (ED), desarrollo de competencias (DC), comunicación (COM), actitudes y valores (AV) observada en las sesiones de clase de poafr. ....	166
Tabla 4.5.- porcentajes por frecuencia de actividades según la variable de planeación didáctica (PD), estrategias didácticas (ED), desarrollo de competencias (DC), comunicación (COM), actitudes y valores (AV) observada en las sesiones de clase de danza recreativa.....	175
Figura 3.1. Etapas de la investigación acción. Fuente: elaboración propia, a partir de Hernández et al. (2014). ....	117
Figura 3.2. Proceso de formación docente. Fuente: elaboración propia.....	134
Figura 4.1. Diagrama de planeación didáctica de juego y EF, según estudiantes. ....	141
Figura 4.2. Diagrama de planeación didáctica de juego y EF, según docente....	141



Figura 4.3. Diagrama de estrategias didácticas de juego y EF, según estudiantes. .....	142
Figura 4.4. Diagrama de estrategias didácticas de juego y EF, según docente. .	143
Figura 4.5. Diagrama de desarrollo de competencias de juego y EF.....	143
Figura 4.6. Diagrama de evaluación de aprendizajes de juego y EF.....	144
Figura 4.7. Diagrama de actitud docente de juego y EF, según estudiantes.....	145
Figura 4.8. Diagrama de autoevaluación del perfil para la asignatura de juego y EF, según docente. ....	146
Figura 4.9. Diagrama de planeación didáctica de recreación industrial, según estudiantes. ....	150
Figura 4.10. Diagrama de planeación didáctica de recreación industrial, según docente .....	150
Figura 4.11. Diagrama de estrategias didácticas de recreación industrial, según estudiantes. ....	151
Figura 4.12. Diagrama de estrategias didácticas de recreación industrial según docente. ....	152
Figura 4.13. Diagrama de desarrollo de competencias en recreación industrial,	153
Figura 4.14. Diagrama de evaluación de aprendizajes de recreación industrial.	154
Figura 4.15. Diagrama de actitud docente de recreación industrial, según estudiantes. ....	154
Figura 4.16. Diagrama de autoevaluación del perfil para la asignatura de recreación industrial, según docente. ....	155
Figura 4.17. Diagrama de planeación didáctica de eco-recreación, según estudiantes. ....	159
Figura 4.18. Diagrama de planeación didáctica de eco-recreación, según docente. .....	159
Figura 4.19. Diagrama de estrategias didácticas de eco-recreación, según estudiantes. ....	160
Figura 4.20. Diagrama de estrategias didácticas de eco-recreación, según docente. .....	161
Figura 4.21. Diagrama de desarrollo de competencias de eco-recreación.....	162
Figura 4.22. Diagrama de criterios de evaluación de eco-recreación. ....	163
Figura 4.23. Diagrama de compromiso docente de eco-recreación, según estudiantes. ....	163
Figura 4.24. Diagrama de autoevaluación del perfil para la asignatura de eco- recreación, según docente.....	164

Figura 4.25. Diagrama de planeación didáctica de POAFR, según estudiantes.	168
Figura 4.26. Diagrama de planeación didáctica de POAFR, según docente.....	168
Figura 4.27. Diagrama de estrategias didácticas de POAFR, según estudiantes. .....	170
Figura 4.28. Diagrama de estrategias didácticas de POAFR, según docente.....	170
Figura 4.29. Diagrama de desarrollo de competencias de POAFR. ....	171
Figura 4.30. Diagrama de evaluación de POAFR.....	172
Figura 4.31. Diagrama de actitud docente de POAFR, según estudiantes.....	173
Figura 4.32. Diagrama de autoevaluación del perfil para la asignatura de POAFR, según docente. ....	174
Figura 4.33. Diagrama de planeación didáctica de danza recreativa, según estudiantes. ....	177
Figura 4.34. Diagrama de planeación didáctica de danza recreativa, según docente .....	178
Figura 4.35. Diagrama de estrategias didácticas de danza recreativa, según estudiantes. ....	179
Figura 4.36. Diagrama de estrategias didácticas de danza recreativas, según docente. ....	179
Figura 4.37. Diagrama de desarrollo de competencias en danza recreativa.....	180
Figura 4.38. Diagrama de evaluación de aprendizajes de danza recreativa. ....	181
Figura 4.39. Diagrama de actitud docente de danza recreativa, según estudiantes. .....	182
Figura 4.40. Diagrama de autoevaluación del perfil para la asignatura de danza recreativa, según docente.....	182
Figura 4.41. Diagrama de expectativas profesionales de estudiantes de juego y ef. .....	183
Figura 4.42. Diagrama de expectativas profesionales de estudiantes de opción terminal. ....	184
Figura 4.43. Diagrama de sugerencias de mejora de los estudiantes del área de recreación. ....	186
Figura 4.44. Diagrama de sugerencias de mejora por parte de los docentes para el área de recreación.....	187
Figura 4.45. Diagrama de proyecto formativo del docente de juego y EF. ....	189
Figura 4.46. Diagrama de aplicación del proyecto formativo del docente de juego y EF.....	191
Figura 4.47. Diagrama de proyecto formativo del docente de eco-recreación. ...	193

Figura 4.48. Diagrama de aplicación del proyecto de eco-recreación. ....	195
Figura 4.49. Diagrama de proyecto formativo del docente de POAFR. ....	197
Figura 4.50. Diagrama de aplicación del proyecto formativo del docente de POAFR. .....	198
Figura 4.51. Diagrama de proyecto formativo del docente de danza recreativa..	200
Figura 4.52. Diagrama de aplicación del proyecto formativo de danza recreativa. .....	201

## **Resumen**

En el quehacer del acto educativo en educación superior, el desempeño del docente universitario es determinante en la calidad educativa. En los últimos años la recreación se ha posicionado como un área de desarrollo profesional emergente para los educadores físicos; por tal motivo, los estudiantes universitarios deben tener la mejor formación académica posible en dicha área. El objetivo del estudio fue la caracterización diagnóstica del desempeño de los docentes en el área curricular de recreación de la Licenciatura en Educación Física, para atender a un programa de intervención docente con temas vanguardistas en el área. Es un estudio mixto con énfasis en el enfoque cualitativo de investigación acción participativa, con la metodología de estudio de casos. En la etapa diagnóstica, para la recolección de datos se utilizaron las técnicas de entrevista semiestructurada a estudiantes y docentes, y observación no participativa de 35 sesiones de clase; se analizó la docencia de cinco asignaturas: juego y educación física; recreación industrial, eco-recreación, planeación organización de actividades físico-recreativas, y danza recreativa. Con los datos obtenidos de la etapa de diagnóstico se diseñó, aplicó e interpretó un programa de formación docente en el área de recreación utilizando la metodología que propone el Modelo de Desarrollo y Evaluación de Competencias Académicas (M-DECA). En la etapa de interpretación del programa de intervención, para la recolección de datos se utilizó la técnica de videograbación y una rúbrica diseñada *ad hoc*. En el estudio participaron en total 21 estudiantes, 6 docentes universitarios (casos de estudio) y 7 expertos en desempeño docente y recreación.

En la etapa diagnóstica, el desempeño de los profesores se identificó con las siguientes áreas de oportunidad (debilidades): no se socializan las competencias a promover, no hay optimización de experiencias previas con aprendizajes esperados, no se observó la utilización de métodos innovadores

de enseñanza, acciones para motivar la participación de alumnos en sesiones de clase. Por otra parte, se encontraron fortalezas en el desempeño docente como: cumplimiento de asistencia a clases, disciplina y atención a la organización física del aula, promoción de trabajo en equipo; los profesores utilizaron un lenguaje adecuado, promueven un ambiente de respeto y de confianza, con atención a inquietudes de los estudiantes.

El programa de intervención a docentes reveló que las leyes nacionales sobre recreación, programas recreativos, cabuyería y puentes arbóreos fueron de gran interés de los estudiantes, los docentes se mostraron competentes en estos contenidos, pero con puntuales oportunidades de mejora; los cuatro docentes optaron por aplicar la metodología de aula invertida. La intervención cumplió con los objetivos, aunque se reconoce que ofrece alternativas de mejora a considerar en futuros estudios. Se concluyó que el acercamiento al desempeño docente desde la investigación con intervención ofrece información y soporte al docente comprometido con la formación académica de los universitarios; el programa de intervención cumplió con el objetivo establecido; por último, se logró identificar las características deseables de un buen docente universitario.

**Palabras clave:** recreación, desempeño docente, universitarios, diagnóstico, intervención, capacitación, recreación.

## ***Summary***

In the work of the educational act in higher education, the performance of the university teacher is decisive in the educational quality. In recent years, recreation has positioned itself as an emerging professional development area for physical educators; for this reason, university students must have the best possible academic training in this area. The objective of the study was the diagnostic characterization of the performance of teachers in the recreational curricular area of the Degree in Physical Education, to attend a teaching intervention program with avant-garde themes in the area. Is a mixed study with an emphasis on the qualitative approach of participatory action research, with the case study methodology. In the diagnostic stage, semi-structured interview techniques for students and teachers, and non-participatory observation of 35 class sessions were used to collect data; The teaching of five subjects was analyzed: play and physical education; industrial recreation, eco-recreation, planning, organization of physical-recreational activities, and recreational dance. With the data obtained from the diagnostic stage, a teacher training program in the recreation area was designed, applied and interpreted using the methodology proposed by the Model for the Development and Evaluation of Academic Competencies (M-DECA). In the interpretation stage of the intervention program, the video recording technique and an ad hoc designed rubric were used to collect data. A total of 21 students, 6 university teachers (case studies) and 7 experts in teaching performance and recreation participated in the study.

In the diagnostic stage, the teachers performance was identified with the following areas of opportunity (weaknesses): the competences to be promoted are not socialized, there is no optimization of previous experiences with expected learning, the use of innovative teaching methods was not observed , actions to motivate the participation of students in class sessions. On the other hand, strengths were found in teaching performance such as:

compliance with class attendance, discipline and attention to the physical organization of the classroom, promotion of teamwork; the teachers used appropriate language, promoting an environment of respect and trust, with attention to the concerns of the students.

The intervention program for teachers revealed that the national laws on recreation, recreational programs, rope and tree bridges were of great interest to the students, the teachers were competent in these contents, but with specific opportunities for improvement; the four teachers chose to apply the inverted classroom methodology. The intervention met the objectives, although it is recognized that it offers improvement alternatives to consider in future studies. It was concluded that the approach to teaching performance from research with intervention offers information and support to the teacher committed to the academic training of university students; the intervention program met the established objective; finally, it was possible to identify the desirable characteristics of a good university teacher.

**Key words:** recreation, teaching performance, university students, diagnosis, intervention, training, recreation.

## ***Introducción***

En el ámbito mundial la recreación, el ocio y el tiempo libre han tomado fuerza y relevancia en todos los contextos: económico, educativo, social, en sus diferentes instituciones públicas y privadas. La recreación es una disciplina formativa, una herramienta pedagógica con un amplio potencial en el ámbito educativo formal e informal (Cortés, 2016), que ofrece alternativas innovadoras para explorar y potenciar la actividad lúdica y creativa del individuo desde el goce, el placer y su satisfacción, en bien de su calidad de vida.

En el proceso de formación de los educadores físicos, hay diferentes aspectos de suma importancia a considerar con respecto al área de recreación; investigaciones previas revelan que el área ofrece potenciales alternativos en el campo laboral, que no son optimizadas por estos profesionales (Campos et al., 2012; Serrano et al., 2012; Villalba et al., 2016); de aquí que, el tema que nos ocupa es abordar la intervención de los profesores en la formación de universitarios en la disciplina de la recreación en el sentido que no debe reducirse a técnicas o al manejo de recursos esquematizados, sus aprendizajes deben estar argumentados desde la innovación que brinde apertura al análisis, la reflexión, la discusión y obviamente con el desarrollo de competencias en la cultura de la investigación, la innovación y el emprendimiento.

Se presenta un documento integrado en diversos capítulos. En el primero se describe el objeto de estudio, con una visión general del contexto, desde el marco del planteamiento del problema, con las preguntas de investigación que inspiraron el estudio y la descripción del alcance de los objetivos que se pretenden lograr.

En el segundo capítulo se hace el abordaje del marco teórico, desde la fundamentación epistemológica de la problemática, con una visión al detalle



de los aspectos claves en el estudio: posturas y normativas internacionales y nacionales de recreación; entender la importancia, historia y teorías del tiempo libre, ocio y recreación; las manifestaciones, la relevancia de espacios y materiales en la recreación física; tendencias formativas en recreación reconociendo las actividades físicas en el medio natural como oportunidad de inserción laboral; la educación basada en competencias desde la perspectiva del desempeño docente comenzando por definir el accionar del profesor universitario, las competencias y procesos de evaluación docente.

Por su parte, en el tercer capítulo se describe la metodología del estudio, sus participantes, unidades de análisis. Se explica al detalle un diseño de investigación tipo mixto, los instrumentos utilizados, técnicas y herramientas, así como formas de análisis de resultados obtenidos, tanto en la etapa diagnóstica como en el programa de intervención a docentes.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados en las dos etapas citadas: la primera haciendo referencia a los resultados de la etapa diagnóstica y que fueron producto de las observaciones de clase, entrevistas realizadas a estudiantes y docentes. En la segunda etapa de este capítulo se encuentran los resultados de la intervención con los docentes que participaron y que aplicaron con sus estudiantes los contenidos analizados.

En el quinto capítulo contiene la narrativa de la discusión, por una parte, con otros autores que han analizado el desempeño docente y la satisfacción de los estudiantes. Por otra parte, con autores que abordan el campo de la recreación desde la perspectiva de la actividad física. También se presentan las conclusiones del estudio, tomando como punto de referencia los objetivos planteados, los hallazgos más relevantes que inspiraron un programa de intervención docente, con reflexiones orientadas a estrategias de mejora continua, y que darán la oportunidad a otras investigaciones referentes al tema de desempeño docente en educación

superior, procesos de calidad educativa en la formación de universitarios, modelos educativos con educación basada en competencias, entre otros.

Por último, con la experiencia adquirida en esta investigación se hace una propuesta para la mejora de la formación académica en el área de recreación; se citan las limitantes del estudio y la perspectiva de posibles investigación y acción futuras, producto de esta investigación.

**Capítulo I**  
**Objeto de Estudio**



***“La educación es el arma más poderosa para poder cambiar el mundo”.***

***Nelson Mandela***

El abordaje de la investigación reconoce como objeto de estudio el desempeño de docentes en su intervención con universitarios en Educación Física (EF), particularmente en su formación en el área de recreación, desde las perspectivas pedagógica y disciplinar. Se trata de evaluar y hacer una intervención con proyectos formativos con docentes que desarrollan su quehacer profesional en el marco de un modelo educativo desde una educación basada en competencias.

Hasta hace algún tiempo, la evaluación docente no se pensaba como una actividad trascendental en la mejora de la calidad de la enseñanza, de manera que en nuestro contexto ha tenido poca trascendencia en las decisiones sobre el personal docente y la enseñanza, por mencionar algunos: en los procesos de selección de personal, en asignaciones de carga docente y hasta en procesos de reconocimiento de méritos y no menos importantes de remuneración económica (Apple, 2001). En la actualidad ante planteamientos de renovación curricular que pretenden dar respuesta a escenarios cada vez más complejos, dinámicos, continuos y sistemáticos, ocuparse del tema de evaluación del desempeño docente, puede actuar como un potente instrumento de cambio de la realidad educativa (Niño, 2002).

Escuchar la voz del alumnado acerca de los procesos evaluativos, formativos, enseñanza y aprendizaje, abre una puerta al análisis sobre la formación de profesores (Moreno et al., 2013). Dar la oportunidad de escuchar la voz de los estudiantes es fundamental en los procesos de mejora universitarios, conocer su percepción han sido empleados por diferentes autores como Ryan et al. (2003).

De acuerdo con Sospedra y Rosa (2015), en el contexto universitario el problema de la calidad de los aprendizajes requiere de una profunda y

centrada atención de los actores del proceso educativo donde los docentes desarrollan conocimientos, habilidades y valores congruentes con el sistema educativo y las necesidades sociales.

El perfil profesional de un docente comprende un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se integran en el desarrollo profesional, que deben aplicarse de forma ordenada en un contexto cambiante y al que los estudiantes enfrentan el reto de adaptarse constantemente, y como consecuencia los profesores deben promover y desarrollar las competencias necesarias que le permitan al alumno desempeñarse con calidad (Hortigüela et al., 2016; Rodríguez et al., 2018).

### **1.1. Planteamiento del Problema**

La percepción es la función de realizar abstracciones de la realidad externa. En esta lógica, la percepción del estudiante puede ser entendida como su opinión válida en la interacción de sus vivencias en la relación profesor-estudiante (Oviedo, 2004); sin embargo, uno de los aspectos menos considerados es la valoración que los estudiantes hacen de sus profesores (Gutiérrez, 2003).

En este orden de ideas, para Cásares (2000) el rol de un profesor es ser un líder, gran educador y formador, su misión es dirigir el proceso de educación de la personalidad y aprendizaje de los estudiantes implicando las dimensiones cognitivas y afectivas; por eso es tan importante su labor y considerar como los estudiantes los valoran o perciben, para de esta forma mejorar las prácticas y contribuir en el proceso de enseñanza aprendizaje, además de observar si la percepción en el tiempo o a medida que se avanza de nivel va variando de acuerdo al proceso de formación de los estudiantes, de aquí que, la preparación del docente en una didáctica para el cambio es el reto de los académicos universitarios (Mazón et al., 2009).

Las competencias profesionales del docente están relacionadas fundamentalmente con su planeación didáctica, sus estrategias, la utilización de tecnologías, el tipo de aprendizaje que se obtiene, sus formas de evaluar, la organización del alumnado, las emociones implicadas, entre otras (Flores et al., 2014; Rubio et al., 2016; Zabala y Arnau, 2014).

El desarrollo de competencias docentes relacionadas con el conocimiento del contenido (saber), con el conocimiento pedagógico del contenido (saber hacer) y la actitud ante la tarea (ser), han mostrado ser tres elementos importantes para el desempeño profesional del docente (Almonacid-Fierro et al., 2018; Jato et al., 2016; Rodríguez et al., 2018).

Las carreras de cultura física concentran su interés en la formación del futuro profesor en la medida de brindar respuestas a las exigencias educativas y a las necesidades sociales, lo que hace imprescindible que el proceso de enseñanza aprendizaje garantice la formación integral de los futuros egresados, capaces de desarrollar en su desempeño la sensibilidad humana, brindar el conocimiento necesario y elevar el nivel de vida de la población.

Las escuelas deben desarrollar las estructuras y prácticas que se centran en la reconstrucción de la educación y la sociedad para promover la justicia social y corregir los desequilibrios de poder en la sociedad, por tanto, es de vital importancia que el formador de formadores transmita la importancia de su rol y que este sea percibido por los estudiantes de esta manera (Da Costa et al., 2016).

Respecto a la pedagogía en EF, Gutiérrez et al. (2007) plantean que actualmente ésta tiene como objetivo la educación del alumno como un ser integral. Así mismo, es fundamental que la formación inicial del profesorado de EF tenga un enfoque mucho más competencial y práctico de lo que ha tenido en las últimas décadas. Sin embargo, la variedad en relación con el

perfil del estudiante de EF y las motivaciones por estudiar esta disciplina, generan un sinfín de percepciones en relación con sus procesos de formación (Pastor et al., 2016).

En el tema que nos ocupa, la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH) en su misión declara ser una institución de educación superior pública, socialmente responsable con el compromiso de coadyuvar con el desarrollo sustentable, social y económico de la entidad, a favor de una mejor calidad de vida de los mexicanos en general y los Chihuahuenses en particular. Hace suya la responsabilidad de formar personas íntegras con valores universales, capaces de dar respuestas pertinentes y creativas a un mundo en constante cambio; se responsabiliza de la generación, aplicación, difusión, transferencia de conocimientos y desarrollar tecnologías mediante una planta académica de alto nivel y programas universitarios de reconocida calidad, cuya aplicación sea útil para la sociedad y para ella misma (Zueck et al., 2009).

La Facultad de Ciencias de la Cultura Física (FCCF) de la UACH por su parte, tiene la responsabilidad de formar profesionales en EF, capaces de atender problemáticas de salud, en una sociedad cambiante y de constante evolución, mediante la optimización de las bondades que ofrece la enseñanza y práctica de la actividad física.

Desde estas perspectivas, y destacando el compromiso con la calidad de vida de las personas, optimizando la enseñanza y práctica de la actividad física, se retoma el tema que nos ocupa, en lo que concierne el área de recreación en la Licenciatura en Educación Física (LEF), para lo cual es importante hacer las siguientes consideraciones:

La licenciatura desde su creación (1980), ha programado las materias de recreación con máximo dos asignaturas; en la reforma curricular del 2005, se identifica una materia para tronco común y 4 asignaturas para la opción

terminal de recreación en los dos últimos semestres, de aquí que los estudiantes que no optan por esta área sólo cursaran una asignatura en toda su carrera (Zueck et al., 2009).

En los expedientes del personal docente, no se encontraron datos que refieran certificación de profesores en el área.

En estudios registrados en la línea de investigación educativa, en los últimos seis años, (Maldonado et al., 2014; Peregrino et al., 2019; Peinado et al., 2017) han encontrado inconsistencias en la planeación didáctica, de sus programas analíticos.

Peinado et al. (2017), en su estudio de niveles de satisfacción de los estudiantes con respecto al desempeño de los docentes, en la LEF, realizaron una comparación entre las áreas optativas de la carrera (educación, deporte, recreación, salud y administración) encontrando que el área de recreación presentó diferencias significativas con todas las opciones, reportando áreas de oportunidad en planeación didáctica, desarrollo de competencias, estrategias didácticas, uso de tecnología y evaluación de aprendizajes.

Es bien reconocido que la calidad en los procesos educativos es multifactorial, con lo anteriormente expuesto se hace una delimitación de una problemática que se pretende abordar en el desarrollo del presente estudio, en el sentido de reconocer la necesidad de mejorar la formación académica en la LEF de la UACH, específicamente en el área de recreación, formando profesionales capaces de diseñar, aplicar y evaluar programas recreativos innovadores y atractivos para una sociedad cambiante y diversificada. Para tal efecto es indispensable la labor que desempeñan los docentes universitarios que tienen carga académica con asignaturas de recreación, teniendo influencia y liderazgo en los planes de estudio y contemplando



contenidos en los programas analíticos congruentes con las necesidades sociales.

## **1.2. Justificación**

Investigar en el campo de la recreación es muy pertinente en el momento actual en el que se visualiza problemáticas sociales que requieren ser tratadas mediante procesos pedagógicos y de carácter innovador. Las potencialidades socioculturales y socializadoras de la recreación como estrategia pedagógica y como campo específico de producción de conocimientos, están aún por explorarse. Los escenarios recreativos (laboratorios) que se materializan mediante las intervenciones entendidas como participación guiada requieren ser observados y analizados bajo el rigor de la investigación para poder visualizar su real dimensión y sus grandes aportes a la construcción cultural, social y política, en el ámbito individual y en lo colectivo en un país (Peralta et al., 2015).

Los licenciados en EF deben reconocer la importancia que tienen las actividades recreativas para el ser humano, entendiendo que el ocio es un área fundamental como el trabajo, el sueño y el alimento. En este sentido, vale la pena analizar que cada vez existe más tiempo libre, por lo tanto, debe haber más y mejores actividades. Es aquí en donde radica la importancia de enseñar a la sociedad en general la correcta utilización del tiempo libre, en actividades edificadoras para el participante, es decir recreación (Hernández y Gallardo, 1994). Sobre esto, la carta internacional del ocio (1998) hace referencia en la formación de profesionales encargados de promover actividades de ocio y recreación.

Para Valencia et al. (2012) asumir la recreación como un área que incita al movimiento, invita al juego y exhorta la libertad corporal, es preciso involucrarla de forma teórica y práctica en el proceso formativo de los futuros profesionales de EF y deporte. La universidad ha evolucionado, pasando de

ser el vínculo para la obtención de conocimiento a convertirse en el sitio idóneo para desarrollar competencias profesionales que permitan a los egresados un desenvolvimiento oportuno en una sociedad cambiante.

En el mes de octubre del 2019, entro en vigor la Norma Oficial Mexicana-035 que se titula: Factores de riesgo psicosocial en el trabajo-Identificación, análisis y prevención, esta normativa obliga a los patrones a cuidar a sus empleados de posibles enfermedades a consecuencia del estrés laboral, ante esta situación se ven obligados a implementar programas en beneficio de la salud psicosocial de los trabajadores (Norma Oficial Mexicana-035, 2018), estos escenarios ofrecen a los profesionales competentes en recreación, panoramas alentadores en el campo laboral.

Desde la perspectiva de educación, la declaración de Bolonia (1999), seguida de las reuniones y declaraciones en Lisboa (2000), Praga (2001), Graz y Berlín (2003), y Bergen (2005) tuvieron como resultado la necesidad de renovación de las universidades impactando en su estructura, sus planes de estudio con la implementación de grado y posgrado y la aplicación de sistemas funcionales de reconocimiento de la acreditación de los estudios, que en gran medida aseguran la calidad académica (Losada y García, 2018).

Algunas de las principales ventajas de la declaración de Bolonia es que prioriza la educación basada en competencias no solo para la adquisición de saberes, también favoreciendo metodologías educativas en donde el estudiante aprende por medio de la movilización de sus conocimientos en acciones y valores. De esta forma la metodología de enseñanza se basa en el estudiante, impactando en la relación profesor-alumno. La metodología docente por su parte se redimensiona en la búsqueda de estrategias innovadoras y creativas surgiendo así una renovación del proceso de enseñanza-aprendizaje (De la Torre, 2009). Montes y Suárez (2016) refieren que los cambios sociales tecnológicos que caracterizan el siglo XXI, exigen a los todos los profesionales una continua actualización formativa que les

permite adaptarse a los requerimientos actuales, el sector educativo no es la excepción.

La formación docente comprende todo un conjunto de procesos, a través de los cuales los profesores aprenden a aprender, comprender, analizar y reflexionar su labor en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para la mejora del proceso educativo en las universidades es fundamental entender la evolución humana a partir de los cambios sociales, políticos, educativos, económicos, tecnológicos y culturales, mismos que los docentes tienen la responsabilidad profesional de entender, es decir desarrollar nuevos conocimientos y destrezas pedagógicas (Sospedra y Rosa, 2015).

Sospedra y Rosa (2015), concuerdan en que existe congruencia entre la oportuna preparación docente y la demanda social de un profesional competente que de frente a problemáticas actuales. Se reconoce la necesidad de investigar y desarrollar proyectos de mejora en calidad educativa teniendo como base la preparación continua y desarrollo docente en favor de mejoras educativas.

En la actualidad, el proceso enseñanza aprendizaje ha evolucionado a metodologías dinámicas donde el estudiante es protagonista y el profesor se convierte en un conductor del conocimiento. Estos nuevos planteamientos exigen del profesor adquirir habilidades y competencias (Torra y Moreno, citados por Abadía et al., 2015).

La capacitación y actualización continua de programas de estudios en el mejoramiento de sus componentes (competencias, dominios o temas) con bases sustentadas en las demandas sociales y contenidos referenciados, son sinónimo de calidad en la educación, para lograrlo se requiere un docente comprometido con la educación.

El docente universitario es un profesional que reúne dos grupos importantes de competencias: a) las pedagógicas, que se refieren al compromiso del profesor con la aplicación de estrategias inteligentes, actualizadas e innovadoras para lograr la promoción de aprendizajes; y b) las competencias disciplinares, donde el docente es el experto en áreas específicas de una determinada carrera. Las instituciones de educación superior deben considerar que la calidad educativa requiere de la formación, profundización y perfeccionamiento de los procesos pedagógicos y didácticos, por lo que los docentes deben estar actualizados no solo en contenidos disciplinares sino también pedagógicos (Rocha et al., 2016).

Para Salazar (2006), un docente universitario excelente es aquel que desarrolla un modelo educativo configurado por formas de actuación que satisfacen las necesidades y expectativas de formación profesional de los estudiantes universitarios; un profesor consciente de la complejidad que ofrece el ámbito universitario, la diversidad cultural, condiciones físicas, económicas, sociales, formas de pensar, experiencias y particularidades que presentan cada uno de los estudiantes.

Las habilidades que debe tener un buen docente universitario son un amplio dominio de la disciplina que imparte, dominio en recursos pedagógicos generales y específicos, así como conocimiento curricular, claridad sobre las intenciones formativas, conocimientos sobre los procesos y metodologías de enseñanza- aprendizaje, así como, contar con experiencia real de la disciplina (Ojeda y Herrera, 2016).

Los programas de formación docente deben contar con una fundamentación sólida y congruente con las finalidades y estructura de estos, para los maestros la fuerza de un programa se basa en la medida en que los contenidos le presenten utilidad y aplicación práctica, es decir, que respondan a sus necesidades, y que además sean asequibles y atractivos para los docentes (Reyes, 2002).

Para que un programa formativo tenga éxito es fundamental la disposición de los docentes, sin perder de vista la oferta formativa que promuevan las universidades cubriendo las necesidades pedagógicas requeridas, la implicación de la unidad académica es muy importante en la mejora del desempeño docente (Montes y Suárez, 2016).

### **1.3. Pregunta de investigación**

A raíz del marco teórico anterior, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la situación actual de los universitarios de la LEF, desde las perspectivas de su formación en el área de recreación, y desde el desempeño de los docentes que tienen su intervención en esta área curricular en particular?

### **1.4. Objetivos**

#### **1.4.1. Objetivo General**

Como objetivo general, se establece el siguiente:

Implementar un programa de intervención pedagógica y disciplinar, mediante un estudio diagnóstico que describa el desempeño del profesorado en el área curricular de recreación de la LEF. El fin fundamental es coadyuvar en la calidad académica en la formación de universitarios.

#### **1.4.2. Objetivos Específicos**

Los objetivos específicos de esta tesis doctoral son los siguientes:

1. Diagnosticar el desempeño docente en el área curricular de recreación.

2. Diseñar e Implementar un programa de intervención docente en el área de recreación, desde las perspectivas pedagógica y disciplinar.
3. Interpretar la forma en que los docentes aplican con sus estudiantes los conocimientos y metodologías de enseñanza adquiridos en el programa de intervención.

**Capítulo II**  
**Fundamentación epistemológica**



Fuente: <https://www.pinterest.ch/pin/739434832542389967/>

***“Ser ignorante no es tanta vergüenza como no tener la voluntad de aprender”.***

***Benjamín Franklin.***

En el presente apartado se hace una fundamentación de los aspectos claves que abordan la problemática del estudio, a partir de posturas y normativas internacionales y nacionales de recreación; entender la importancia del tiempo libre, ocio y recreación; delimitar las características específicas de la recreación física; tendencias educativas y laborales de recreación; el valor del desempeño docente en la formación de profesionales.

### **2.1.1. Posturas internacionales y legislación nacional del tiempo libre, ocio y recreación**

Alrededor del mundo ha sido reconocida la importancia de utilizar correctamente el tiempo libre, ocio y recreación, por medio de normativas, tratados, acuerdos y tratados internacionales; en México existen leyes que avalan su valía.

#### **2.1.1.1. Posturas Internacionales**

En el año de 1948 en el marco de las Naciones Unidas se dio a conocer la Declaración Universal de Derechos Humanos con la finalidad de garantizar el respeto a la vida e integridad de las personas, en la actualidad existen 30 derechos humanos garantizados por las Naciones Unidas de los cuales los siguientes artículos ilustran como derecho universal el acceso a tiempo libre, diversión, cultura, es decir, un espacio propicio para la recreación (Asamblea General de la ONU, 1948):

El artículo 24 resalta que toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

En este mismo sentido, el artículo 27 establece que los individuos tienen derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad,



a gozar de las artes y participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.

Recomendaciones de los Organización Mundial de la Salud (OMS) en el año 2004, en el marco de la Asamblea Mundial de la Salud respaldó la resolución WHA57.17: Estrategia Mundial sobre Régimen Alimentario, Actividad Física y Salud (RAFS); en donde se recomendó a los estados miembros el desarrollo de estrategias y políticas nacionales para incrementar la actividad física en las diferentes poblaciones. En las directrices propuestas en la asamblea, destacó la obligación de adaptar las estructuras urbanas para facilitar la actividad física en los desplazamientos en condiciones de seguridad, y para crear espacios destinados a las actividades recreativas (OMS, 2010).

La OMS ha establecido una serie de recomendaciones mundiales para la salud con el propósito de establecer políticas internacionales, nacionales y regionales con respecto a la frecuencia, duración tipo y cantidad de actividad física requerida para la prevención de enfermedades no transmisibles, en donde la ocupación en actividades recreativas tiene un papel fundamental. Para tal efecto, la OMS ha dividido la población mundial en función de la edad: jóvenes de 5 a 17 años, adultos, 18 a 64 y adultos mayores de 65 en adelante (OMS, 2010).

En jóvenes de 5 a 17 años, es recomendable actividad física por medio de juegos, EF, recreación, deporte; con el objetivo de fortalecer funciones cardiorrespiratorias, el sistema musculoesquelético, para tal efecto se sugieren actividades diarias con intensidad moderada a vigorosa por 60 minutos, en caso de prolongarse el tiempo los beneficios serán mayores; respecto al tipo de actividad se recomienda que en su mayor parte sea aerobia.

En adultos de 18 a 64 años, actividades recreativas y de ocio como paseos a pie, bicicleta, juegos, deportes, actividades en la comunidad, con el propósito de mejorar el sistema cardiorrespiratorio y musculo esquelético para prevenir enfermedades no transmisibles, se sugieren 150 minutos a la semana de actividades aerobias con intensidad moderada, otra opción es 75 minutos semanales de actividad vigorosa, o bien la combinación de actividades moderadas y vigorosas. Sin embargo, es conveniente aumentar gradualmente el tiempo de duración, pasando de 150 a 300 minutos de actividades moderadas, y hasta 150 minutos las vigorosas, por último, se sugiere realizar ejercicios de fortalecimiento muscular, por lo menos dos veces a la semana.

En adultos mayores, actividades recreativas y de ocio, como caminatas, paseos en bicicleta, juegos o deportes programados, así como actividades familiares; con el objetivo de fortalecer las funciones cardiorrespiratorias y musculares, además evitar la depresión y deterioro cognitivo. La propuesta de la OMS (2010) es de 150 a 300 minutos semanales de actividades físicas moderadas, o de 75 a 150 de vigorosas o la combinación dosificada de ambas. Se sugiere realizar ejercicios de fortalecimiento muscular dos o más días a la semana, todo lo anterior en medida de las posibilidades motrices de cada sujeto en particular.

La Carta internacional de la EF, la actividad física y el deporte, publicada el 21 de noviembre de 1987. Este documento, reconoce que la diversidad cultural de la EF y el deporte pertenecen al patrimonio inmaterial de la humanidad y que comprenden el juego físico, actividades de esparcimiento, la danza, diversos deportes, los juegos organizados, informales, competitivos y tradicionales. También destacó su importancia en la salud, en el desarrollo social y económico; así como medio para el empoderamiento de jóvenes, la reconciliación y la paz. A continuación, se describen algunos fundamentos de interés (UNESCO, 2015):

En dicho documento se establece que la práctica de la EF, la actividad física y deporte es un derecho para todos, por lo que las actividades deberán ser inclusivas a cualquier tipo de etnias, orientación sexual, condición social, idioma, religión, opinión política, o condición de vida. Debe existir oportunidades de participar e intervenir a todos los niveles de supervisión y adopción de decisiones en la EF, la actividad física y el deporte, ya sea con fines de esparcimiento, recreo y promoción de la salud.

La EF, actividad física y el deporte, aportan numerosos beneficios en la salud integral de los individuos impactando en aspectos psicológicos, seguridad corporal, mejora de autoestima, confianza en sí mismo y liderazgo, favorece la disminución de estrés y depresión, aumenta funciones cognitivas, beneficia procesos de socialización, comunicación, trabajo en equipo y disciplina del individuo, por medio del juego se aprende en diversos aspectos de la vida. Otra de las bondades de la actividad física es que contribuye a la prevención y rehabilitación de personas en riesgo de toxicomanía, el alcoholismo y el consumo excesivo de tabaco.

Dicho documento respalda que la EF, actividad física y deporte, favorecen estilos de vida activos que ayudan a prevenir enfermedades cardiacas, diabetes, cáncer, reducir niveles de obesidad, representando un medio preventivo de la salud. Por medio de este tipo de prácticas disminuyen los gastos económicos en rubros sanitarios, aumenta la productividad, fortalece la participación ciudadana y cohesión de la sociedad.

Se debe priorizar el gusto por la actividad física, favoreciendo a que se practique a lo largo de la vida, en este sentido, en los primeros años es recomendable hacer énfasis en actividades lúdicas, con la finalidad de establecer las bases que permitan a los individuos hacer del movimiento un hábito de vida.

La carta internacional de la EF, la actividad física y el deporte aclara que es deber de las autoridades públicas, organizaciones de actividades físicas, escuelas y demás organismos afines a la EF y el deporte, proporcionar y optimizar instalaciones, servicios y recursos materiales necesarios para la práctica efectiva y ergonómica.

La Carta Internacional para la Educación del Ocio, ha sido elaborada por la Asociación Iberoamericana de Estudios de Ocio; y tiene como objetivo la promoción de estrategias en favor del ocio, siendo una guía para agentes educativos, comunidades e instituciones involucradas en formar personal y orientar los principios bajo los cuales se establezcan políticas y estrategias para aprovechar el ocio y el tiempo libre. El ocio es considerado como un recurso importante en el desarrollo personal, social, económico y favorece la calidad de vida. Es entendido como una experiencia humana con beneficios propios, como la libertad de elección, creatividad, satisfacción, disfrute y placer, y una mayor felicidad. Resalta que el ocio es un derecho humano básico, al igual que la educación y salud; para ello su desarrollo se facilita garantizando condiciones básicas de vida como el cobijo, alimentación, educación, etc., (WLRA International Charter for Leisure Education, 1994).

La educación del ocio es un continuo proceso de aprendizaje que tiende a desarrollar actitudes, valores conocimiento y habilidades de ocio; debe adaptarse a las diferentes demandas y necesidades de las regiones y culturas. El objetivo general de la educación del ocio es ayudar a los estudiantes a mejorar su calidad de vida a través del ocio. Se proponen métodos de enseñanza como facilitación, animación, aprendizaje experiencial y creativo, experimentación personal, autoaprendizaje, disertación y consejo.

Respecto a la preparación del profesor de ocio, debe ser un profesional que entienda nuevas tendencias sociales, interpretar el papel de la educación del ocio en los diferentes escenarios de la sociedad como el deporte, cultura

o turismo. Garantizar el hecho de que la educación del ocio se relaciona, complementa y potencia otras actividades claves tales como programación, planificación, atención clínica, administración y actividades de intercesión comunitaria. Es competente en el desarrollo de habilidades en filosofía, inclusión, accesibilidad, deportes, arte, música, cultura, entre otros contenidos (WLRA International Charter for Leisure Education, 1994).

La Federación Internacional de EF (FIEP, por sus siglas en francés) es el máximo órgano rector de EF, marca la pauta y lineamientos sobre la materia. Fundada en 1923, en el año 2000 publicó su manifiesto mundial en donde menciona el deber de la EF con respecto a actividades de ocio y tiempo libre.

En su artículo 8 declara que la EF deberá siempre constituirse de prácticas alegres para que pueda crear hábitos y actitudes favorables en las personas en cuanto al uso de las diversas formas de actividades físicas en tiempo para el ocio. El artículo 11 considera que el deporte educacional y el deporte-ocio o de tiempo libre deben ser contenidos de la EF por la similitud de objetivos, medios y posibilidades de utilización a lo largo de la vida de las personas.

La FIEP ha justificado que la EF utilice a la recreación para sus cumplir sus objetivos. Se toma en cuenta que la EF para el ocio encuentra en el juego y en la danza los principales contenidos, genera en las personas hábitos de prácticas voluntarias, el ocio y recreación contribuyen a la salud integral de los individuos, promueve la participación de adultos mayores y personas con discapacidad y sirve de herramienta para la iniciación deportiva. En su artículo 13, establece que, debido a la riqueza de actividades de la EF, debe considerarse como una de las primeras opciones en programas de turismo (Manifiesto Mundial de la FIEP, 2004).

### **2.1.1.2. Marco legal de la recreación en México**

En México existen leyes que avalan la utilización del tiempo libre, ocio y la recreación en el desarrollo del país, teniendo a la Comisión Nacional de Deporte (CONADE) como el organismo de gobierno federal encargado de promover y regular la recreación haciendo valer la Ley General de Cultura Física y Deporte.

La CONADE tiene como misión crear, desarrollar e implantar políticas de Estado que fomenten la incorporación masiva de la población mexicana a actividades físicas, recreativas y deportivas que fortalezcan su desarrollo social y humano, que impulsen la integración de una cultura física sólida; para tales efectos orienta recursos económicos (CONADE, 2020).

La Ley General de Cultura Física y Deporte, en su artículo 2, estipula el reglamento que tienen por objeto establecer las bases generales para la distribución de competencias, la coordinación y colaboración entre la Federación, los Estados y los Municipios en materia de cultura física y deporte, teniendo entre otras finalidades: fomentar, ordenar y regular a las asociaciones y sociedades deportivas, recreativo-deportivas, del deporte en la rehabilitación y de cultura física-deportiva; por otra parte, promover en la práctica de actividades físicas, recreativas y deportivas (Ley General de Deporte, de 11 de diciembre de 2019).

Amparada bajo la Ley General de Cultura Física y Deporte, la CONADE tiene como atribuciones fijar criterios para que dentro de los programas en los que se establezca la práctica de actividades de cultura física, recreación, rehabilitación o deporte dentro del territorio nacional; y que se ofrezcan las medidas de seguridad necesarias, de acuerdo con las Normas Oficiales Mexicanas. En el artículo 30 resalta la importancia de fomentar la cultura física, recreación, rehabilitación y el deporte entre la población en general, como medio para la prevención del delito.

En el artículo 41, se establece que las autoridades competentes de la Federación, los Estados y los Municipios, se deben coordinar entre sí o con instituciones del sector social y privado para promover y garantizar el acceso a la práctica de las actividades de cultura física deportiva.

En el artículo 61, destaca que las personas morales, cualquiera que sea su naturaleza jurídica, estructura y denominación que conforme a su objeto social promuevan, practiquen o contribuyan al desarrollo de la activación física y la recreación deportiva, serán registradas por la CONADE.

El artículo 94, se establece que la CONADE formulará las normas y criterios requeridos en materia de instalaciones deportivo-recreativas, deportivas, del deporte en la rehabilitación y activación física deportiva. Esta ley responsabiliza al Gobierno Federal, local y municipal de promover, legislar y cuidar el cumplimiento de actividades recreativas (Ley General de Deporte, de 11 de diciembre de 2019).

La Ley de Cultura Física y Deporte no es la única que menciona la importancia de la recreación. Para la Ley General de Salud actividad física es una manera de prevenir enfermedades crónico-degenerativas; como se sabe son muchos los beneficios en materia de salud y economía; dicha ley establece en su artículo 65 que las autoridades sanitarias, educativas y laborales, en sus respectivos ámbitos de competencia, apoyarán y fomentarán las actividades recreativas, de esparcimiento y culturales destinadas a fortalecer el núcleo familiar y promover la salud física y mental de sus integrantes, de esta forma resalta la importancia de la recreación en el desarrollo integro de los individuos, contemplando aspectos físicos, sociales y mentales (Ley General de Salud, de 21 de junio de 2018).

En el artículo 73, se establece que para la promoción de la salud mental y la atención de las personas con trastornos mentales y del comportamiento, es indispensable que la Secretaria de Salud Federal y los

gobiernos locales promuevan actividades educativas, socioculturales y recreativas que contribuyan a la salud mental (Ley General de Salud, de 21 de junio de 2018).

Por su parte, la Ley del Instituto Mexicano de la Juventud en su artículo 3 establece como principal objetivo proponer al Ejecutivo Federal programas especiales orientados a mejorar las condiciones de salud y educación de los jóvenes indígenas; para lo que es necesario la gestión de espacios para la convivencia y recreación (Ley del Instituto Mexicano de la Juventud, de 2 de abril de 2015).

Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes en el artículo 54, menciona que no se podrá negar o restringir la inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad, el derecho a la educación ni su participación en actividades recreativas, deportivas, lúdicas o culturales en instituciones públicas, privadas y sociales (Ley General de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, de 20 de junio de 2018). Entonces los profesionales en recreación deben ser competentes en el diseño, aplicación y evaluación de actividades y adecuación, en favor de la inclusión. El artículo 60 establece que las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a elegir y participar en juegos y actividades recreativas propias de su edad.

En el artículo 109, menciona que todo centro de asistencia social es responsable de garantizar la integridad física y psicológica de las niñas, niños y adolescentes y vigilarán que puedan disfrutar en su vida cotidiana, del descanso, recreación, juego, esparcimiento y actividades que favorezcan su desarrollo integral (Ley General de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, de 20 de junio de 2018).

Por su parte y en congruencia con los pronunciamientos anteriores, la Ley General de Personas con Discapacidad establece que las personas con discapacidad tienen derecho a la accesibilidad en instalaciones deportivas y



recreativas. Se establece que la Secretaría de Turismo tiene la responsabilidad de que las personas con discapacidad puedan acceder a lugares turísticos (Ley General para la Inclusión de Personas con Discapacidad, de 12 de julio de 2018).

Otro grupo vulnerable en México es las personas de la tercera edad; en la Ley General de los Derechos de las Personas Adultas Mayores en el artículo 30, establece la importancia de la atención integral del adulto mayor y contempla que la satisfacción de las necesidades físicas, materiales, biológicas, emocionales, sociales, recreativas y espirituales de las personas adultas mayores son importantes para facilitarles una vejez plena y sana (Ley General de los Derechos de las Personas Adultas Mayores, de 20 de enero de 2020).

La Ley de Seguro Social en artículo 210, menciona que las prestaciones sociales institucionales serán proporcionadas mediante programas de impulso para el desarrollo de actividades culturales, recreativas y deportivas (Ley General de Seguro Social, de 22 de junio de 2018).

La Ley General de Turismo tiene como objetivo promover y vigilar el desarrollo del turismo en México, propiciando el acceso de todos los mexicanos al descanso y recreación mediante esta actividad. Por otra parte, la Secretaría de Turismo impulsará y promoverá el turismo social, el cual comprende todos aquellos instrumentos y medios, a través de los cuales se otorgan facilidades para que las personas viajen con fines recreativos, deportivos, educativos y culturales (Ley General de Turismo, de 13 de abril de 2018).

En México, existe el sustento legal para que la población tenga acceso a la recreación, sin importar edad, sexo o condición de vida. Las prácticas recreativas están coordinadas y vigiladas por los tres niveles de gobierno,

federal, estatal y municipal, quienes además regulan a las asociaciones y establecimientos que ofrecen actividad física.

### **2.1.2. Delimitación conceptual entre tiempo libre, ocio y recreación**

Los conceptos de tiempo libre, ocio y recreación han estado ligados, en algunos casos se han confundido y utilizado como sinónimos. En este apartado se explica la diferencia entre cada uno de ellos, sí guardan una estrecha relación, pero también son diferenciados.

#### **2.1.2.1. Tiempo libre y ocio**

Para comprender la importancia del tiempo libre, ocio y la recreación resulta preponderante conocer el concepto alienación; que es la despersonalización y destrucción de la humanidad del hombre, lo que significa un problema social. Es la pérdida de la naturaleza del ser humano, y está relacionada con la realización de acciones cotidianas en donde no es necesario el raciocinio o el estímulo de la creatividad, así el hombre se dedica únicamente a producir constantemente. En este sentido, la conciencia del hombre respecto al trabajo alienado enseña a tener que producir algo para vivir (Totti, 1961). Para Fromm (1970), el consumo también se ha alineado, desde su perspectiva, consumir se relaciona con la obligación de satisfacer necesidades artificiales.

Actualmente, el trabajo es una necesidad imprescindible para el ser humano, a tal grado que se han creado frases como *“el tiempo es oro”*, claramente en favor de utilizar el tiempo libre en trabajo (Waichman, 1993). Se cree que fueron los monjes las primeras personas en fraccionar el tiempo de trabajo y el descanso, y lo hicieron por medio de hacer sonar la campana de los monasterios (Camerino, 2000).

Weber (1969) explicó que el tiempo libre son periodos irrepetibles en la vida del ser humano y que pueden ser medidos por un reloj, en este espacio temporal el individuo se siente libre *de* y libre *para*, entendido que libre *de* significa que hay libertad de obligaciones o ataduras y libre *para* la apertura de hacer lo que el sujeto desee, hay que estar desocupado para poder ocuparse.

Munné (1980) lo definió como el tiempo que es ocupado para realizar actividades auto-condicionadas, dando a entender que la libertad se antepone a la necesidad. En cambio, Waichman (1993) entendía al tiempo libre como el tiempo personal que el individuo puede ocupar en descanso o recreación, dichas actividades pueden realizarse de forma individual o social.

Dunning (citado por Hernández y Gallardo, 1994) clasificó las actividades del tiempo libre en cinco posibles: a) trabajo privado y administración familiar; b) descanso, específicamente dormir; c) satisfacción de necesidades biológicas; d) sociabilidad; e) juego y diversión. En este sentido, no todas las actividades en el tiempo libre son ocio y mucho menos recreación. Dunning creó el espectro del tiempo libre que lo divide en 3 áreas importantes que se explican a continuación:

Las denominadas rutinas del tiempo libre que implican todas aquellas necesidades del ser humano desde comer, dormir, bañarse, descansar, hacer ejercicio, reponerse de enfermedades o dolencias. Dentro de esta primera clasificación también se enmarcan los cuidados del hogar, educación de los hijos y cuestiones administrativas.

Las actividades intermedias del tiempo libre, es la segunda división que incluyen todas aquellas que requieren un enfoque al desarrollo personal y voluntariado, se enmarca asistir a clases de guitarra, otra lengua o computación, realizar actividades por gusto como la jardinería o la carpintería, asistir a grupos de superación y religión.

Por último, se encuentran las actividades recreativas en las que encuadran los juegos y fiestas. Una de las principales características es que rompen con la rutina y están ligadas al movimiento, como una caminata, partido de baloncesto o fútbol. Hablando de deportes, dentro de esta categoría existe también la participación como espectador. Los viajes terminan de conformar esta clasificación.

Siguiendo a Dunning (citado por Hernández y Gallardo, 1994), deja claro que no todas las actividades del tiempo libre son recreación, desde su perspectiva el romper con la rutina, el movimiento, la puesta en acción de varias emociones, una buena sociabilización, el gusto y la entera voluntad son características únicas de la recreación.

En este sentido, el tiempo libre es el espacio temporal que se encuentra fuera del tiempo obligado del trabajo o escuela, ofrece al individuo la posibilidad de crecer como ser humano, desarrollarse, para esto el individuo debe saber cómo dirigirlo, en que invertirlo, es aquí en este punto en donde el tiempo libre y la pedagogía se relacionan. Tomando en cuenta lo anterior, Cortés (2016) comenta que una educación en tiempo libre debe tener tres variantes:

La primera, consiste en ofrecer a los alumnos desde la niñez la oportunidad de una afirmación personal que les permita hacer realidad todas las cosas que les gustan y sea positivo para su desarrollo a lo largo de su vida.

Segunda, romper barreras y abrir un abanico de posibilidades en donde los alumnos puedan elegir en completa libertad.

Tercera, lograr una formación sólida para lograr un aprovechamiento personal, con sentido en el tiempo libre, ocio y recreación.

Siguiendo con Cortés (2016), menciona que el tiempo libre bien utilizado, con una finalidad educativa por quien lo ocupa provoca bienestar, ya que tiene muchas virtudes, como reducir la fatiga producida por las obligaciones cotidianas, regenera energías, reduce tensiones emocionales, fortalece la autoestima, impulsa relaciones sociales, mejora el sentimiento de éxito, mejora habilidades motrices, hace ver al sujeto un abanico de oportunidades de aprendizaje ante un fracaso, posibilitan experiencias en varios tipos de acción, la lista es aún muy larga. Es necesario construir una pedagogía en tiempo libre que inicie desde edades tempranas donde el niño tenga el gusto por el juego la diversión, la espiritualidad, de esta forma serán adultos íntegros, libres de pereza, soberbia, soledad, depresión, drogas y demás hábitos de vida nocivos para la salud. Los profesionales en educación tienen ante ellos el desafío de construir una pedagogía en tiempo libre, que impacte en la sociedad, dándole a la población la oportunidad de disfrutar de la libertad de acción, de contemplación para un desarrollo personal óptimo y así romper con la monotonía, y el estrés de la cotidianidad.

En el tema de ocio, el tiempo libre es una condición para el ocio, pero no la única, existe el término de tiempo comprometido que se entiende como aquel tiempo destinado a las necesidades humanas primarias ( ducharse, comer etc.) y obligaciones familiares (aseo de la casa, ir por lo hijos a la escuela etc.) y que se encuentra fuera del tiempo del trabajo. El tiempo libre o tiempo liberado se destina a obligaciones secundarias que hay que atender, pero con la facultad de elegir cuando hacerlo, es decir no se está sujeto a compromiso alguno. Se convierte en ocio cuando la actividad que se realiza se hace por gusto, por disfrute y hace crecer al individuo como persona (Capdevila, 2008).

En lo referente al ocio, para la lengua hispana la palabra ocio tiene su origen etimológico del *otium*, cabe hacer la aclaración que en latín existe la palabra *licere* que se interpreta como “acciones que se realizan en libertad”.

Mientras que en inglés, portugués o francés se comprende ocio desde la raíz *licere*, *leisure*, *lazer* o *loisir*; en español no existe traducción para *licere*, por lo que comprendemos *otium* como raíz de ocio (Peralta et al., 2015).

De acuerdo con Cortés (2016), el ocio tiene su origen en la antigua Grecia y era utilizado para la contemplación, reflexión, búsqueda de sabiduría, paz, armonía, bondad y belleza, lograr este estado de plenitud exigía una vida de ocio, la *Skholé*.

Este privilegio era solamente para una pequeña parte de la población, el resto debían trabajar, retomando que el 75% de la población eran esclavos, fundamentalmente provenientes de Asia. En griego, la palabra *Skholé* significaba desocupado, tiempo disponible para sí mismo y se antepone a la palabra *askhoé* que era un estado de servidumbre, más adelante en el tiempo de *skholé* se derivó la palabra escuela. Para Aristóteles (384 a.C.- 322 a.C.), la escuela era un fin ideal para lograr en la vida, mientras que el ocio era una felicidad intrínseca que para el hombre libre era el ocio. Platón (427 a.C.-347 a.C.) coincidía con Aristóteles al pensar que el ocio era un estado del ser, pero además añadió que era dedicado al discurso y libertad de expresión; Según él, el día tenía que dividirse en cuatro partes: a) dormir, b) trabajo, c) higiene, comida, quehaceres en el hogar y d) en divinos ocios. De manera general, los filósofos griegos veían con desprecio el trabajo ya que lo consideraban una degradación para el hombre y predicaban en favor del ocio.

Los romanos desvirtuaron la idea griega sobre el ocio, ellos lo relacionaron como un tiempo de recreación y descanso después del trabajo, pero la principal diferencia es que el ocio aspiraba a sacar el mayor provecho del negocio, se utilizaba la palabra *otium* para expresar descanso, renovación del espíritu para dedicarlo a la política o milicia y era necesario para regresar al trabajo, su contraparte fue el *nec-otium*. También existió el ocio popular, para el pueblo que fundamentalmente eran fiestas, sacrificios o

sufrimientos en espectáculos públicos; formó parte de la vida cotidiana de los romanos y fue visto como un complemento del trabajo que servía para recuperarse. Por último, había el ocio estilista que fue ostentoso, religioso y se caracterizó por el despilfarro y la improductividad.

La edad media, se caracterizaba por un orden político y religioso; el ocio se manifestó con asistir a tabernas, fiestas, espectáculos callejeros, trovadores etc. En esta época existió una clase verdaderamente ociosa que no se dedicó al trabajo, sino a la diversión, haciéndose un estilo de vida.

En el renacimiento, surge una concepción humanística en donde el hombre está por encima del mundo, se privilegió el trabajo, las horas laborales no eran menos de 12. En esta época surge una visión negativa del ocio, al considerarlo improductivo y es cuando aparecieron frases como *“el ocio es la madre de todos los vicios”*. La revolución industrial se caracterizó por el súbito desarrollo de actividades productivas, surgiendo Inglaterra como la gran potencia mundial; la industria textil, la máquina de vapor, la manipulación del hierro y el acero, la construcción de caminos y ferrocarriles fueron algunas de las características, en donde no existía tiempo para el ocio ya que las horas laborales aumentaron.

El 10 de diciembre de 1948, en París, Francia, la asamblea general de las Naciones Unidas aprobó la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en donde destacó el artículo 24, el derecho al disfrute del tiempo libre, en donde se menciona que toda persona tiene derecho a gozar del tiempo libre y una limitación razonable de tiempo de trabajo, además alude a poder contar con vacaciones pagadas (Asamblea General de la ONU, 1948).

Sin embargo, el concepto más reconocido sobre ocio fue realizado por Dumazedier (1973), quien lo entendía como un conjunto de ocupaciones a las que el individuo puede dedicarse voluntariamente y de buen grado, sea para descansar, divertirse, desarrollar información o su formación

desinteresada, su participación social voluntaria o su libre capacidad creadora; después de estar liberando de sus obligaciones profesionales, familiares o sociales. Este concepto se caracteriza por 3D, descanso, diversión y desarrollo personal. Descanso que libera de la fatiga resultado del trabajo y salvaguarda el cuerpo y la mente. La diversión libera al ser humano del aburrimiento de la rutina de actividades y obligaciones diarias. El desarrollo personal que es liberador del pensamiento de la vida cotidiana.

Este mismo autor mencionó cuatro características del ocio, la primera de ellas es su función liberatoria en relación en el trabajo y otras actividades obligadas, el sujeto es libre de elección para participar en la acción. El ocio es gratuito, es decir no está ligado fundamentalmente a ninguna institución con fines de lucro. La tercera característica es el hedonismo, está enfocado en producir satisfacción en el participante, si esta satisfacción no es completa, entonces el ocio queda empobrecido. Por último, es personal ya que es una necesidad individual de liberarse de la fatiga y fastidio de la rutina.

Para Cuenca (2000), el ocio es una experiencia de vida y la clasifica en dos tipos: la común y la verdadera experiencia (que resulta ser extraordinaria); la primera es rutina y no deja mayor aporte al individuo, como ver un maratón de alguna serie por televisión o tener una plática sencilla con alguien. Sin embargo, la verdadera experiencia (extraordinaria) es aquella en la que se rompe con la cotidianidad, las vacaciones, leer o escribir un libro, tener una plática enriquecedora y generadora con algún amigo. Para tener esta vivencia la cultura tiene un papel fundamental; en esta experiencia de ocio no importa la actividad que se realice, sino el desafío que presenta la actividad, la motivación y el reconocimiento al cumplir con el reto ya que deja en el individuo la satisfacción propia del ocio.

Sánchez et al., (2013) refieren que, en la actividad física actual, el ocio es fundamental en una sociedad con cada vez más tiempo libre y una mejor



esperanza de vida; en este sentido, las actividades deportivo-recreativas favorecen la socialización y hábitos de vida saludables.

Cuenca (2000), presenta dos direcciones de ocio: negativa y positiva, la primera es cuando la realización de la actividad no es bien vista por la sociedad o el propio individuo, actividades o acciones que atentan contra el bienestar de las personas que lo rodean y del mismo sujeto. En contraparte la dirección positiva del ocio es la realización de actividades generadoras y aprobadas por el individuo y la sociedad; esta dimensión se vincula al ocio autotélico o exotélico (ocio verdadero) es aquel que se utiliza como forma de creación de algo nuevo, algo enriquecedor para la persona que lo práctica, existe un disfrute auténtico. La dimensión positiva del ocio se nutre al momento en que la actividad este más alejada de la cotidianidad del trabajo, escuela u hogar. Es el individuo que elige la dimensión de ocio.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos apreciar que el ocio es más amplio que la recreación. Al ser el ocio entendido como una necesidad humana fundamental, la recreación pasa a ser uno de los posibles satisfactores de la necesidad de ocio; el concepto de ocio puede abarcar a la recreación, lo que no ocurre de forma inversa (Elizalde y Gomes, 2010).

#### **2.1.2.2. Epistemología de recreación**

Para analizar el concepto de recreación se considera entender la contraparte, que en su caso es el trabajo como una actividad obligada mientras, que la recreación contempla la libre elección de acción. Recreación proviene del latín: *volveré a creatio* que significa volver a crear o volver a formar, en este sentido lo opuesto sería destruir, el trabajo no destruye al contrario crea (Miethe, 2012); sin embargo, desde la perspectiva de Waichman (1993) el trabajo crea objetos o conocimientos, pero destruye la naturaleza del ser humano, esencialmente su libertad.

La recreación es un concepto que ha evolucionado a lo largo de la historia, como común denominador por varios autores, se entiende como las actividades que se realizan en el tiempo libre, forman al ser y se manifiesta en actividades agradables (Gómez et al., 2015).

La recreación ha sido asociada al juego y la diversión como una contraparte necesaria a la rutina de la vida diaria y la seriedad del trabajo, la alegría de esta actividad concluye en el momento que hay rigidez. Desde el conocimiento común, la recreación es sinónimo de entretenimiento, de esta forma ver televisión, bailar, ir al cine o asistir a una evento deportivo o artístico se le considera recreación (Waichman, 1993). Desde la filosofía, la recreación se entiende como un estilo de vida, una forma de ser que se apodera del ser humano y se identifica con el mismo sujeto; y que le permite un cierto grado éxito personal que le satisface plenamente (Ferrater, 1976).

Por su parte Kraus y Curtis (2000), consideran a la recreación como una forma de actividad humana, basada en acciones voluntarias durante el tiempo libre, usualmente placenteras y que incluyen necesidades como socialización, relajación, disminución del estrés, desarrollo personal, salud mental, física y emocional.

De acuerdo con García y García (2000) la recreación parte de tres elementos constitutivos: a) el tiempo, normalmente el tiempo libre es el espacio para la recreación, pero puede darse en cualquier momento y en cualquier lugar; b) actitud, el participante debe estar dispuesto a romper barreras y salir de la rutina diaria; en este sentido la recreación es una condición emocional interior del ser humano individual que emana de una sensación de bienestar y propia satisfacción; c) y actividad, la recreación es algo personal, es decir lo que para un sujeto es recreativo para otro no lo es, por eso las actividades parten de una libre elección.

Desde el estudio de la psicología la recreación ha sido objeto de estudio, generando diversas teorías. Veamos algunas:

De acuerdo con la Teoría de la Homeostasis la recreación es considerada como un proceso que libera y permite restablecer el equilibrio del organismo. En este sentido, Schiller citado por Acosta (2004) consideró que el ser humano consta de una energía en exceso que requiere liberar y lo puede hacer por medio de actividades de interés y gusto del sujeto. En relación con lo anterior, Munné (1988) considera que la recreación satisface la necesidad psicológica que favorece la superación de fatiga, disgustos y fracasos personales.

Según la Teoría Teológica, en base a Groos (1899), el niño se recrea durante el juego que se convierte en un medio ideal para la educación. En la realidad imaginada del niño cuando juega adquiere disposiciones psíquicas para convertirse en adulto. Esta teoría establece que el juego va más allá de ser solamente una descarga del exceso de energía, es fundamental en el desarrollo de la personalidad y el uso de instintos.

La Teoría de la Autoexpresión, expuesta por Mead (1951), sostiene que durante el juego el niño representa roles sociales que le permiten dar sus propias respuestas a situaciones creadas por él mismo.

La Teoría Psicoanalítica, con base a la teoría Freudiana, entiende a la recreación como una catarsis liberadora de emociones reprimidas que impiden que el sujeto realice sus actividades de forma lógica y ordinaria. En este sentido el juego es la expresión de descarga de emociones y represiones sociales no satisfechas (Acosta, 2004).

Una de las teorías más interesantes es la de Objetividad, para Dumazeider (1947) quien entiende que las actividades recreativas son de forma objetiva. Estas actividades tienen una perspectiva social y valores

contrarios al trabajo, al ser actividades sociales a mayor cantidad de participantes mayor carácter recreativo tendrá la actividad.

La recreación proporciona valores, se reconoce su importancia en la formación de personas. A continuación, se describen algunos de los valores más evidentes que se manifiestan en la recreación

Para Cortés (2016) la recreación ofrece la posibilidad de que el sujeto reconozca sus potencialidades motrices, intelectuales y emocionales por lo que favorece al autodescubrimiento y seguridad en sí mismo. Parte importante en las actividades físicas es interactuar con otras personas, desarrollando la solidaridad y sociabilización. La recreación permite el desarrollo de la culturalización elemental, promoviendo el cultivo de conocimientos en diferentes áreas como educación geografía, historia, arte, música, etc. No se puede dejar de lado el valor de la compensación, referido a que mediante actividades recreativas el sujeto tiene la oportunidad de diluir tensión, estrés, fastidios propios de las actividades obligadas de la vida cotidiana. El valor fundamental del cuidado de la salud por medio de la práctica recreativa, cobrando importancia en una sociedad con problemas de obesidad, enfermedades coránico-degenerativas, producto de sedentarismo y malos hábitos alimenticios.

La recreación es una disciplina que tiene el objetivo de utilizar el tiempo libre en actividades que aumenten el valor del ser humano como tal y como miembro de una sociedad; por medio de actividades creadoras en diferentes ámbitos, profesional, artístico, cultural o deportivo (Pérez citado por Cortés, 2016).

Cortés (2016), enmarca los objetivos que debe cumplir la recreación:

- Contribuir al desarrollo del tiempo libre en actividades recreativas.

- Contribuir al desarrollo del tejido social con actividades en donde todos tengan derecho a participar, sin dar lugar a ningún tipo de discriminación.
- Priorizar el desarrollo integral del individuo.
- Estimular el desarrollo personal y social.
- Promover valores en pro de la confianza, optimismo, fe, solidaridad, autorrealización, entre otros.
- Afianzar el desarrollo de la expresión de sentimientos y emociones.
- Generar hábitos saludables en la realización de actividades recreativas.

En esta lógica, el mismo autor expresa que la recreación cumple con satisfacer cuatro necesidades básicas del ser humano: necesidad del movimiento, lo que remite al abordaje de la motricidad, que es entendida como la realización de movimientos consientes y voluntarios de la persona, es espontaneidad, creación, intuición. Se entiende que es la relación de posibilidades biológicas relacionadas con sentimientos como alegría, tristeza, necesidad de relación social o comunicación. Es la construcción del modo de ser actuar y estar en el tiempo y espacio en el que se viven. Todos los seres necesitan del movimiento, el movimiento es vida.

La necesidad de nuevas experiencias, en el sentido de que el ser humano requiere tener sensaciones nuevas, diferentes maneras de percibir algo, las nuevas experiencias son fundamentales para la satisfacción y desarrollo de toda persona.

La necesidad de reconocimiento y aceptación del grupo, relacionada con aspectos psicológicos, partiendo de la idea que el ser humano necesita alcanzar un reconocimiento social para estimular la personalidad y aumentar su autoestima. Todos necesitamos y merecemos ser respetados y valorados, sentir que somos parte de la sociedad en donde se convive, esto también impacta en la seguridad del sujeto y en nuevas y mejores formas de conducta.

Necesidad de expresión, partiendo desde la premisa de que el ser humano es una presencia corporal en el universo y tiene la necesidad de expresar sus emociones de frustración, miedo, angustia, alegría, felicidad o cualquiera que esta sea y lo puede hacer por diversos medios, ya sea por su expresión corporal, mímica, gesticulación, verbal, escrita. La expresión corporal en todas sus manifestaciones es significativa para relacionarse con el resto de las personas.

### **2.1.3. Delimitación de recreación física**

La recreación es un concepto que puede abarcar una gran cantidad de actividades, en este sentido el campo de acción de los profesionales es el correspondiente la actividad física.

#### **2.1.3.1. Manifestaciones y variables de la recreación física**

La recreación como tal es un concepto muy amplio, que puede incluir diversas áreas del saber. Relacionando el concepto genérico ya analizado anteriormente con la actividad física, Martínez (1985) la entiende a la recreación físico-deportiva como una condición emocional que el sujeto emana de las sensaciones de bienestar y de propia satisfacción proporcionadas por la preparación, realización o de resultados a consecuencia de alguna actividad física.

La actividad física brinda ventajas en el funcionamiento orgánico, mental, social y emocional del individuo. Las actividades recreativas son acogidas en el contexto social y surge el modelo recreativo que ha substituido el lado competitivo de la actividad física, es decir el deporte selectivo; poniendo en marcha programas que buscan el deporte para todos que con un fin lúdico busca integrar a todos los individuos de la sociedad (Sánchez et al., 2013).

La recreación físico-deportiva corresponde al desarrollo de programas, actividades físicas y deportivas orientadas hacia el placer de los participantes. Sin embargo, en ocasiones la actividad físico-deportiva adquiere un mayor peso, dejando de lado el componente de la recreación (Alventosa y Valcárcel, 2010).

Los principales significados incorporados por la recreación en el contexto de actividad física son: a) actividades placenteras con potencial educativo, destacándose el juego infantil organizado, las actividades deportivas o pre-deportivas; b) disposición física y mental para la práctica de alguna actividad placentera; c) contenido y metodología de trabajo para el área de EF (Elizalde, 2010).

En este mismo orden de ideas, García y García (2000) entienden que la recreación físico-deportiva como recreación debe ser lúdica, divertida, placentera, con una finalidad educativa física, social, cognitiva y emocionalmente, debe ser sistemática; pero sin perder de vista que también es flexible y libre de elección, en donde el juego es la principal herramienta por parte del profesor. El docente en recreación debe tener competencias que le permitan responder a motivaciones individuales de sus estudiantes a pesar de que las actividades se desarrollan en grupos, teniendo como objetivo promover valores como el respeto hacia sí mismo, el profesor, compañeros y jueces; trabajo colaborativo, juego limpio, desarrollo de

habilidades sociales, gusto por el juego y la actividad física; estimular la creatividad.

En relación con lo anterior, Camerino (2000) entiende a las actividades físico-recreativas como aquellas que son flexibles de implementación, reglas, técnicas y tácticas; permitiendo así la participación de todo aquel que lo desee, los participantes pueden tener diversos roles durante la actividad y los equipos pueden ser heterogéneos, sin importar el sexo o la edad. La recreación física es de gran importancia en procesos comunicativos y empatía que generan la aplicación de un tratamiento pedagógico y no especialización, ya que no se tiene como enfoque la competencia.

Las principales características de la recreación física son (Algar, 1982; Camerino, 2000; Hernández y Gallardo, 1994) se utiliza la actividad física como medio, son actividades que se realizan libre y espontáneamente, con libertad de elección, se efectúan en un clima caracterizado por alegría y entusiasmo, se participa desinteresadamente; únicamente por el placer que produce, deja un sedimento educativo positivo, es capaz de disminuir tensiones de la vida cotidiana, no se busca un resultado final, lo importante es el proceso y la participación; aunque su objetivo no es el esfuerzo físico, permite amplitud de movimiento, logra fomentar aprendizajes de habilidades motrices, la recreación física busca una actividad física lúdica, la persona que juega es más importante que la que se mueve, es más importante jugar con los demás que contra los demás; permitiendo la cohesión del grupo, las decisiones que afecten a cualquier aspecto relacionado con la actividad a desarrollar se toman conjuntamente entre el dinamizador y los participantes, puede fomentar la autonomía de los participantes, ofrece una gran variedad de actividades tomando en cuenta dónde, cuándo, cómo y con qué se realizan.

Continuando con los autores mencionados, las actividades realmente físico-recreativas tienen las siguientes premisas: motivación constante,



máxima participación, adaptación a cualquier edad, los participantes son los principales protagonistas, trabajo cooperativo, las normas de juego son lógicas, la variedad de materiales y espacios permiten un enriquecimiento de las posibilidades educativas del juego: motoras, cognitivas y sociales. Además, aparece la figura del azar para evitar la discriminación, existe competición, pero prevalece la participación; el resultado es parte de la actividad, pero lo realmente importante es el proceso del juego; las opciones y modificaciones que tiene el juego son tantas como los elementos que participen, la figura del docente (autoridad) es cambiado por la de un colaborador más en la actividad. Entre más de los componentes mencionados anteriormente existan más se acerca la actividad a la recreación física.

Camerino (2000), con respecto a las manifestaciones de la recreación física, menciona que se entiende en dos formas, espontánea y dirigida. La espontánea no requiere mayor planeación, compromiso o creación, simplemente es la contraposición al tiempo de trabajo, un ejemplo es asistir a parques temáticos ver un partido de baloncesto, no se requiere la presencia de un dinamizador o docente. En tanto que, la recreación física dirigida es del interés de los profesionales en actividad física ya que en ella se tiene la figura de un profesional que planea, organiza, aplica y evalúa las actividades para el grupo; la finalidad es regenerar por medio de diversión, actitud positiva y activa. La recreación física dirigida reúne ciertas condiciones para su implementación, también el facilitador deberá conocer cuáles son los objetivos, debido a estas características puede desarrollarse en un entorno de educación formal y no formal.

En base a los objetivos de la recreación dirigida, se buscan actividades en donde todos puedan participar y ofrezcan experiencias nuevas de libre expresión que mejoren la autoestima y coadyuven a la edificación educativa del individuo, sumando a su desarrollo personal. Para tal efecto debe tenerse

claro que la recreación física no es rendimiento físico, se juega con los otros no contra ellos, favoreciendo la socialización y cooperación.

Por otra parte, se requiere identificar la diferencia entre las actividades recreativas de las actividades recreadoras; en las primeras se entiende que la actividad en sí recrea, dejando de lado al sujeto; en las actividades recreadoras el acento cae sobre el sujeto quien les da sentido convirtiéndolas en recreativas (Cortés, 2016). Como se mencionó anteriormente para que una actividad cumpla con su objetivo recreativo debe haber predisposición del participante. El profesional en recreación debe tener una amplia gama de recursos didácticos para ofrecer mejores oportunidades de recreación.

Desde otra perspectiva, el juego en la recreación física es una actividad que genera placer por el solo hecho de realizarla, sin una exigencia externa más allá de sí misma. En este sentido, el juego se realiza con el único propósito de jugar, hasta cierto punto es una necesidad muy evidente en la niñez e infancia, (etimológicamente la palabra juego se deriva del vocablo latino *iocus* que para los romanos significaba frivolidad, ligereza, recreo, pasatiempo, broma y diversión, pero también existe la palabra *ludus*, *ludere* y *lusus* que significaba juego y competición), de acuerdo con Rüssel (1970).

Las principales características del juego son la libertad, aislamiento de las reglas; es una actividad voluntaria cuyos únicos límites son el espacio y el tiempo, estos dos últimos factores dotan de tensión y júbilo al juego, otra característica del juego es que permite la oportunidad de ser diferente a comparación de cómo se es en la vida real (Huizinga, 1972). Entonces, el juego permite ser auténtico, libertad de actuar como, cuando, donde se desee, que en el caso de los niños solamente significa una cosa, hacer lo que les gusta, libre de máscaras y ataduras, sacando lo mejor del ser humano, de hecho, tener límites hacen disfrutar al máximo del juego ya que no hay tiempo ni espacio que desaprovechar. En los juegos hay reglas, en

cierto modo son una atadura, pero son reglas que benefician al sujeto por lo que no son vistas como una imposición.

Desde el punto de vista de González (2002), las actividades recreativas constan de tres tipos de variables, cualitativas, cuantitativas y una variable común; las primeras son:

Trascendencia del resultado/nivel de competitividad: las actividades recreativas no deben incluir trascendencia mayor al solo hecho de jugar ya que de lo contrario elevaría el nivel de competitividad, creando estrés, discusiones, tensión y demás sentimientos contrarios a la recreación. No se debe dar demasiada importancia al resultado con marcas, puntuaciones o premios. Se recomienda que los incentivos sean sencillos.

Institucionalización (sujeción a trámites o controles): esta variable cualitativa hace referencia a que las actividades recreativas no deben condicionar en exceso la participación. Reglamentación: Las reglas de las actividades de recreación físico-deportiva son sencillas.

Requerimiento de condición física, táctica y técnica: para poder participar no se requieren grandes condiciones atléticas. Número de espectadores: No se recomienda que una actividad recreativa sea en presencia de mucho público. Elementos nuevos: Es recomendable añadir elementos novedosos que refresquen la actividad.

Nivel de riesgo: existe el riesgo objetivo que debe disminuirse y es real; y el riesgo subjetivo que es la sensación que tiene el participante que a su pensar está en peligro, aunque no lo esté. El riesgo en exceso puede inhibir la actividad, pero en pequeñas dosis motiva y estimula a la diversión. Si hay apoyo externo, forma de dirección/relación. La relación entre participante y dinamizador debe ser abierta, flexible, amable y desarrollarse en un clima de alegría.

Las variables cuantitativas son: significación: el juego debe tener un sentido, ser conocido, en caso de no serlo se recomienda presentar la actividad. Exigencia de preparativos: Cuando las actividades recreativas requieren muchos preparativos, es conveniente facilitar la primera toma de contacto con tiempo. Número de participantes: Es un factor fundamental al tomar en cuenta en toda actividad recreativa.

Requerimiento de instalaciones: cuando se requiere un ambiente específico y de costo elevado, es una condicionante para poder realizar las actividades de forma continua. Coste económico: Este elemento afecta de forma importante la realización de las actividades, ya sea por el costo de materiales o instalaciones.

Por último, existe la variable común, adaptabilidad: las actividades deben ser adaptables a las instalaciones, materiales y necesidades de los participantes, se abre la posibilidad de adecuar reglas de otras actividades.

### **2.1.3.2. Espacios y materiales para la recreación física**

En lo que se refiere a los espacios para la recreación física, las actividades propias de han tenido una gran evolución, cada vez son más las personas que desean utilizar su tiempo libre en alguna actividad lúdica novedosa que beneficie su salud, lejos del deporte competitivo y tradicional (García et al., 2000). Esto lleva a los profesionales en recreación a adaptar espacios; todo uso alternativo de un equipamiento específico, construido para un fin determinado, como la apropiación efectiva que se haga de otros espacios no convencionales debe estar precedida de un análisis exhaustivo de los pros y contras de dichas incursiones; con el doble objetivo de evitar que se produzcan impactos ambientales significativos y conseguir que sea un verdadero espacio educativo.

Continuando con los mismos autores y respondiendo cuestionamiento de ¿Por qué es importante la búsqueda de alternativas a los espacios?, la respuesta tiene muchas variantes; la innovación en la búsqueda de nuevas alternativas que sean atractivas y beneficien a los participantes, lo que lleva a la necesidad de contemplar diferentes factores, como pueden ser: la escasez, aludiendo a los pocos espacios funcionales y óptimos para la realización de actividades físicas; el riesgo, búsqueda de una mayor o menor emocionalidad aportada por el espacio en que se desarrolla la actividad, el esparcimiento motriz que proporcione al sujeto del espacio ergonómico para desarrollar sus capacidades físicas; las dimensiones de espacios, en algunos casos el número de participantes se eleva, por lo que se requiere un espacio más amplio.

Otros factores como la accesibilidad, el interés por posibilitar una mayor práctica directa o indirecta en la actividad que se desarrolle justifica la iniciativa de buscar espacios más accesibles o distantes, que aumenten la atracción por la práctica física o por el propio descubrimiento del espacio, buscar la innovación, el descubrimiento para potenciar la utilización de espacios no habituales para la práctica de actividades físicas, lograr integrar al sujeto al espacio que lo rodea, interés para beneficiar a una población en específico.

La recreación física también contiene clasificación de espacios, existen diversas formas de analizar espacios en donde se puede realizar recreación física, es importante elegir un lugar adecuado para los objetivos que se tengan planteados. A continuación, se detallan algunas formas de realizar dicho análisis: a) según su coste económico puede ser: construcción, adecuación y alquiler; b) según el grado de accesibilidad: fácil o difícil acceso para vehículos y/o personas; c) según el estado de conservación: bueno, malo o regular tomando en cuenta el pavimento, mobiliario, iluminación etc;

y d) según su función actual: no usado, poco usado o usado en todas sus posibilidades.

Clasificaciones de este tipo hay más, todas ellas válidas y útiles, lo que queda claro es la importancia de realizar un buen análisis de las instalaciones en el momento de diseñar un programa de recreación física, esto es de gran utilidad para el docente y le evitará inconvenientes futuros. Según García (2001), todos los espacios, independientemente de que nos refiramos a los propios de un centro escolar, zonas rurales o urbanas del entorno en que se ubican, y buscando fórmulas para acondicionarlos y que resulten pedagógicamente productivos, se pueden clasificar en tres tipos diferentes: espacios para descubrir, espacios para apropiarse y espacios para modificar y transformar.

Todos ellos se presentan casi por completo como espacios para descubrir, siendo ricos tanto por la variedad, multiplicidad y combinaciones de sus estructuras físicas como por el uso social que de ellas se hace. La realización de actividades físico-recreativas que no sólo no afecten (deteriore) las estructuras artificiales y naturales, sino que ayuden a su conservación y permitan el conocimiento efectivo de todos y cada uno de sus rincones. Los espacios para apropiarse son todas aquellas estructuras urbanísticas que se adecuan a las necesidades sociales como plazas, paseos, parques, zonas peatonales, jardines y adecuaciones recreativas; los espacios para transformar son aquellos que ofrecen posibilidades de modificación utilizando algunos materiales propios de instalaciones escolares y/o deportivas.

En lo que se refiere a las cualidades de los espacios, desde el punto de vista de Casasola (citado por García, 2001) los espacios en donde se lleva a cabo la recreación deben reunir una serie de características, emocional, relacional, acotada, maleable y cultural: la emocional, se refiere a que el espacio por sí mismo debe detonar algún sentimiento en el participante como

peligrosidad-seguridad, riesgo-dominio, dificultad-facilidad, motivación, imaginación, exhibición, siempre tomando en cuenta los objetivos y características de los participantes; la característica relacional, se refiere a que los espacios deben favorecer la interacción entre los participantes.

La acotada se refiere a que los grandes espacios son complicados para que el participante se pueda apropiarse de ellos, por lo que se recomienda que el espacio sea proporcional al número de participantes y en función de la actividad. La maleable, indica que el espacio debe tener la posibilidad de ser modificable de acuerdo con los gustos, actividades y participantes, esto permite que quienes intervienen se sientan apropiados del lugar. Cultural, un espacio con una significación social, de tradición, conseguirá atraer a los individuos que quieran integrarse a la cultura.

En esta lógica también la recreación física contempla relaciones perceptivas entre el espacio, sujeto y objeto, para tal efecto para el éxito de las actividades recreativas es importante conocer lo que genera el tipo de espacio en los participantes, es decir, las relaciones perceptivas entre el espacio y el sujeto, este análisis y clasificación fue realizada por Mehradian (1976) y López (1988) coincidió con él al argumentar que todo medio puede examinarse según nuestras reacciones emocionales en él, clasificándolas en estimulantes/no estimulantes, placenteras/no placenteras y de dominación/sumisión. El espacio tiene la posibilidad de estimular la participación o inhibirla, proponiendo para ello seis fases perceptivas formalidad, calidez, privacidad, familiaridad, compulsión y distancia, de acuerdo con Mehradian (1976):

1.- Formalidad/informalidad: son los espacios informales como parques, canchas, polideportivos, zonas recreativas, patio, salas de psicomotricidad, son ideales para la recreación física. La formalidad de los espacios se refiere a aulas, laboratorios, auditorios o bibliotecas. No hay que

perder de vista que los espacios formales pueden ser modificados en función de ciertas actividades.

2.- Calidez/frío: se refiere a los espacios de acuerdo con su textura, color, olor producen una sensación de calidez o frialdad, no física, pero sí psicológica. De acuerdo con cualquiera de las dos percepciones el sujeto puede sentirse cómodo o no en el espacio, lo que condiciona su desempeño en la práctica de actividades físicas.

3.- Privacidad: publico/privado, son aquellos espacios cerrados que sugieren una mayor privacidad evitando que otras personas invadan el espacio personal, habiendo poca interacción entre los participantes. En los espacios públicos y con recursos materiales adecuados se favorece el contacto y permiten compartir sensaciones.

4.- Familiaridad/no familiaridad: son considerados los espacios familiares que provocan distensión, tranquilidad y naturalidad, situaciones afines a la persona, esto permite interaccionar fácilmente con los materiales y los demás participantes. En contra parte, en un ambiente no familiar en el individuo se genera la sensación de no pertenencia y de estar controlados, lo que condiciona las actuaciones del sujeto.

5.- Libertad/compulsión: esta sensación está íntimamente relacionada con el espacio disponible y la privacidad o no privacidad, así como con la función motivadora de los materiales y la función de apoyo en su triple dimensión de equilibrar distracción y provocación (Barret, 1989; Brozas, 1995). Los espacios no privados favorecen la libertad de movimiento.

6.- Distancia: proximidad/lejanía, una de las virtudes de la recreación física es la socialización, entre mayor sea la proximidad mayor es la interacción entre los participantes. La distancia es un aspecto más psicológico que físico y se asocia con la calidez.



En lo referente a los materiales; el tipo de instalación que se utiliza en la recreación física es muy importante y se complementa con los materiales, ambos son factores indispensables para crear un ambiente de enseñanza ideal. García (2001), tomando como referencia a Brozas (1995) sugiere nueve funciones de los materiales:

1.- Función motivadora: los materiales desempeñan la importante función de motivar y captar la atención, hasta llegar a cautivar al alumnado, ejerciendo sobre ellos un intenso poder de atracción, de acuerdo con las características físicas de los materiales, la estética, las relaciones perceptivas que posibilitan la capacidad que consecuentemente tienen para estimular los diferentes órganos reactivos.

2.- Función estructuradora o de transformación: se refiere a que los recursos materiales son utilizados para el desarrollo de la motricidad complementando la realidad espacial y corporal, generando nuevas situaciones y ambientes que permiten organizar los aprendizajes propiciando la adquisición de conocimientos sobre la propia realidad. En este sentido, los objetos actúan como intermediarios entre la realidad y el conocimiento teórico y práctico que se pretende de ella, constituyéndose en uno de los medios ideales para su estructuración.

3.- Función didáctica: plantea que existe una gran variedad de recursos materiales, el docente es quien elige el material adecuado para lograr estimular el proceso de aprendizaje-enseñanza, cumpliendo con los objetivos planteados.

4.- Función facilitadora de los aprendizajes: reconoce que los materiales son medios para obtener un aprendizaje por medio de la experimentación.

5.- Función de soporte para el profesor: indica que los materiales son de gran apoyo para el docente ya que facilitan la obtención de aprendizajes, orden, dinamizar actividades y evaluación.

6.- Función de apoyo: se refiere a que el estudiante se siente más cómodo cuando tiene que utilizar un material, centrándose en las habilidades que requiere la manipulación.

7.- Función de información: concentra su interés en que los objetos aportan datos relevantes sobre sus propias características físicas y las opciones que de ellas se derivan, sobre el propio cuerpo, a través de las sensaciones que le producen el contacto con el objeto, y sobre la organización espacial, del cuerpo, del objeto y de la relación entre ambos.

8.- Función de inducción: se refiere a que las relaciones perceptivas que generan, entre los participantes y el entorno, y su predisposición lúdica, provocan respuestas motrices diversas, animando los procesos imaginativos, estimulando determinados estados emocionales e incitando a la creatividad.

9.- Función de mediación: indica que los recursos materiales juegan un papel importante en lo referente al contacto corporal entre los estudiantes, abriendo las puertas a relaciones interpersonales.

#### **2.1.4. Tendencias de recreación**

La EF tiene diversas tendencias pedagógicas, las más desarrolladas han sido el deporte y la educación, ante pocos espacios laborales en estas dos áreas la recreación emerge como oportunidad de empleo. A continuación, se mencionan algunos autores que avalan la importancia de la enseñanza de la recreación en la formación de profesionales en EF; también, autores que reconocen el potencial recreativo de las Actividades Físicas en

el Medio Natural (AFMN) y la implementación de programas de Educación Aventura (EA).

#### **2.1.4.1. En formación de profesionales**

Actualmente, la EF atraviesa por varias tendencias pedagógicas, competencias y características, como resultado de cambios y exigencias sociales lo que ha llevado a crear subgrupos de actividades en donde el educador físico puede desenvolverse, la recreación es una de ellas (Picco et al., 2016).

Para Sánchez et al., (2013) la EF tiene diferentes corrientes, en este sentido se hace énfasis en las que incluyen a la recreación; a lo largo de la historia la EF ha evolucionado creando diversas tendencias, donde siempre ha existido la recreación. Desde un punto de vista deportivo, existe la corriente del deporte recreativo cuya única finalidad es la diversión entre sus participantes, dejando de lado un incentivo entre ganar y perder. La contraparte es deporte competitivo que tiene como principal objetivo lograr metas, dejando siempre a un triunfador y un perdedor. Otra corriente es el deporte educativo, con la finalidad de fomentar valores en los estudiantes. Asimismo, se identifica la corriente de la expresión corporal, en la que se busca un equilibrio mente y cuerpo y tiene una tendencia recreativa, promueve actividades como el baile, danza, mimo, juego simbólico y dinámico, entre otras. Una corriente más es la de la EF para alumnos con necesidades especiales, en donde por medio de actividad física adaptada se incluye el deporte, la recreación, danza, nutrición, rehabilitación.

En países como Alemania y Suiza, destacan la utilización de juegos como forma de enseñanza de la EF; con un enfoque diferente aparece la aportación estadounidense con dos modelos, integrador y conductual, donde se realizan actividades deportivas, dramatizaciones, música y nuevamente el juego es una forma de enseñanza.

Otra tendencia alternativa surgió en Estados Unidos de América, específicamente en California, con los deportes californianos que va más allá del contexto escolar con actividades como el surf, bodybulding o el patinaje, estas actividades se pueden realizar al aire libre como la bicicleta de montaña, escalada o parapente; se incluyeron dentro de los programas curriculares de la EF, claramente no todas ellas podían desempeñarse en el contexto escolar, excepto el volibol de playa, disco volador, patinaje, bádminton entre otras, todas ellas desde la perspectiva del juego recreativo (Sánchez et al., 2013).

Villalba et al. (2016) citan que en el campo de la actividad física y deporte históricamente los campos hegemónicos de inserción laboral han sido el sector educativo y entrenamiento. Sin embargo, ambas áreas ofrecen pocas vacantes, en este sentido surgen nuevos campos emergentes como la recreación, salud y gestión deportiva.

Desde finales de la década de 1990, Ramírez (1997) visualizo que las especialidades en licenciaturas debían contemplar la organización y gestión de actividades recreativas con un particular énfasis, dentro de sus programas, sin olvidar áreas como la docencia y el deporte.

Pinasa (2014) en su investigación sobre las salidas laborales que ofrecen las universidades en España menciona que el Libro blanco título de grado en ciencias de la actividad física y del deporte publicado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2007) menciona cinco ámbitos de inserción laboral para los licenciados en actividad física y deporte, docencia en EF, entrenamiento deportivo, recreación deportiva, actividad física y salud, por ultimo gestión deportiva. Dentro de las salidas laborales las actividades más comunes son la recreación deportiva, animación y turismo.

La recreación, la animación o dinamización comunitaria, el ocio activo, y el acondicionamiento físico y la salud son campos laborales con una gran demanda, sin embargo, parece ser olvidado en los planes y programas universitarios, se destaca que el turismo de aventura tiene un gran crecimiento. Continuando con Pinasa (2014), explica que la propuesta del modelo europeo en el ámbito de la recreación hace énfasis en el ocio activo, es decir la utilización del tiempo libre en actividades físicas.

En diversos contextos latinoamericanos, específicamente en México se ha relacionado la recreación como parte de la EF y el deporte. Valencia et al. (2012) menciona que la formación de profesionales en el campo del ocio y la recreación en las instituciones de educación superior es aún incipiente y se ha orientado fundamentalmente como parte del perfil de la EF y el deporte, las cuales le proporcionan mayor peso específico a la educación corporal y entrenamiento deportivo, en detrimento de un equilibrio con la recreación y el ocio como una estrategia de tipo lúdico y de apoyo en la actividad docente.

Para Sánchez y Rebollo (2000) la diversificación del deporte marca el rumbo de las actividades físicas tanto en el sector público como el privado, actualmente existen cuatro grandes áreas laborales para el profesional en el campo de la actividad física y deporte la enseñanza-investigación, gestión-recreación, entrenamiento; y actividad física y salud.

Por su parte, las empresas privadas ofrecen una gran cantidad de actividades relacionadas con el deporte y la recreación, ellas ofrecen su campo laboral a personal altamente calificado y su objetivo es cubrir la demanda que el sector público no abarca. Dentro del ámbito recreativo, destaca el crecimiento que ha tenido el denominado deporte de aventura que comenzó siendo de alta competencia y espectáculo, ahora tiene una finalidad lúdica y de amplio aprovechamiento en los vacacionistas que buscan tener experiencias diferentes (Sánchez y Rebollo, 2000).

### 2.1.4.2. Actividades físico-recreativas en el medio natural

Funollet (1989) definió a las actividades en la naturaleza como aquellas que se desenvuelven fundamentalmente en un medio no habitado y poco modificado por la mano del hombre; las prácticas recreativas en el medio natural ofrecen la oportunidad de realizar actividades fuera de lo común, mejorando la condición física y salud. Para Olivera (1995), las actividades físicas en el medio natural (AFNM) son aquellas a que se realizan en el tiempo libre; buscan una aventura imaginaria sintiendo emociones y sensaciones hedonistas, fundamentalmente individuales y se relacionan con un ambiente ecológico o natural.

En este sentido, las personas que realizan actividades recreativas en la naturaleza durante su tiempo libre lo hacen por eliminar tensiones de la vida diaria, relajarse, aventura, relacionarse con otras personas y por autorrealización (Granero-Gallegos y Baena-Extremera, 2011).

Las actividades físicas en el medio natural han tenido diferentes clasificaciones; sin embargo, la mayoría de los autores las clasifican en función del elemento natural en el que se realizan:

**Tabla 2.1. Clasificación de las actividades físicas en el medio natural, según Granero y Baena (2010).**

Elemento implicado	Tipo de actividad
Actividades de tierra	Ciclismo de montaña, trekking, marcha ecuestre, acampadas, montañismo, escalda, rapel, espeleología, carreras de orientación.
Actividades de aire	Parapente, puenting, ala delta, paracaidismo, vuelo sin motor.
Actividades acuáticas	Kayak, piragüismo, natación buceo, socorrismo, descenso de barrancos.
Actividades del mundo animal	pesca, equitación, caza y caza fotográfica.

En cuanto a realizar actividades al aire libre Granero y Baena (2010) establecen tres fases para tomar en cuenta en la planificación de un proyecto

de AFMN, fase 1- planificación previa, fase 2-puesta en práctica y fase 3-valoración final.

Fase 1- planificación previa. Consiste en visualizar todas las posibles variables antes a la aplicación del proyecto, es la organización. Está compuesta por los siguientes componentes:

- Denominación, consiste en fundamentar de forma concreta la actividad a realizar.
- Diagnóstico, es hacer un análisis de la realidad tomando en cuenta que está dentro de la educación formal o no formal. En el caso de la educación formal, el proyecto debe ir en congruencia con el plan educativo y la edad de los estudiantes. En la educación no formal, el proyecto puede ir dirigido a grupos de diferentes niveles. En ambos casos se recomienda fundamentar el proyecto con fines educativos.
- Objetivos, tanto general y específicos dirigen las actividades a realizar y estarán en función de la zona.
- Elección de la zona, se recomienda que sea lo más variada posible, sin perder de vista las características y posibilidades de los alumnos.
- Estudio trazado del recorrido, es recomendable conocer antes la zona, también se considera un itinerario para aclarar los lugares de campamento o comida.
- Época del año, consiste en la elección temporal, tomando en cuenta el clima.
- Recursos humanos, tomar en cuenta al personal implicado, así como las funciones de cada uno.
- Recursos materiales, tener claridad sobre los materiales requeridos para las actividades, tomando en cuenta los

materiales con lo que se cuenta, los que se requiere comprar y/o alquilar. De forma individual y colectiva.

- Recursos económicos, tomar en cuenta los ingresos y los gastos del proyecto en transporte, material colectivo, alimentaciones etc.
- Sistema de alimentación, prever 15 minutos antes de salir del centro.
- Normas y criterios de primeros auxilios y SOS, como norma fundamental se recomienda nunca ir sólo, tomar en cuenta que a la zona que se vaya tenga comunicación.
- Permisos, se solicita a los padres de familia, la zona en donde se realizara la actividad y a las autoridades.
- Seguros, escolar, seguridad social, partes médicos etc.
- Calendario o planning de salida, elaborar un cronograma de la actividad, hora de salida, llegada y regreso, destino, secuencia de actividad, dinámicas etc.
- Viaje/desplazamiento tomar en cuenta cómo se va a llegar al lugar y qué medios son los más convenientes.
- Programación de actividades, objetivos didácticos, contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), programa que consiste en la distribución horaria y diaria de las actividades.
- Previsión meteorológica, antes de la salida se recomienda conocer el clima.

Fase 2- puesta en práctica. Es la puesta en práctica del proyecto. Incluye tres componentes a tomar en cuenta:

- Metodología, tomando en cuenta el rol de cada uno de los implicados en las actividades, profesores, personal de apoyo y alumnos.



- Revisión del acontecer diario, valoración de las actividades realizadas durante la jornada.
- Replanteamiento, incluye posibles modificaciones de acuerdo con la revisión.

Fase 3- Valoración final (evaluación). Etapa fundamental de todo proyecto recreativo y educativo, se divide en tres componentes:

- Análisis de los resultados, evaluación crítica y analítica de forma personal por parte del docente sobre su metodología. También evaluar entorno al alumnado etc.
- Evaluación del estudiante, se puede aplicar en la fase 2.
- Elaboración de un dossier, una pequeña memoria dirigida a la autoridad competente.

### **Educación aventura (EA)**

Es incuestionable el potencial educativo que ofrecen las actividades físico-deportivas y recreativas en el medio natural, los beneficios en la educación integral, socialización, creación y promoción de hábitos saludables, autonomía y autosuperación de las personas (Granero y Baena, 2007; Parra et al., 2008). La aplicación de contenidos de AFMN impacta en el estudiante siendo un recurso para organizar su tiempo libre y ocio, este tipo de actividades son cada vez más practicadas por en la población (Baena y Granero, 2008). Sin embargo, a pesar de encontrar muchas voces desde el ámbito de la educación y la investigación que continúan indicando el valor pedagógico de la naturaleza (Caballero, 2014; Santos et al., 2017), la realidad educativa de muchos niños en el contexto mexicano es que existen pocas oportunidades de educación al aire libre, agregando por demás a una tendencia social por vivir en ciudades, costumbres sedentarias y el desmedido uso de nuevas tecnologías como elemento de ocio. Esta

situación, provoca una desconexión con la naturaleza, denominada por Richard Louv como déficit de naturaleza (Sáez et al., 2017).

En relación con EA, de acuerdo con la Association for Experiential Education (AEE) el aprendizaje experiencial es una filosofía de vida en la que el propósito de los educadores es colaborar con los alumnos en la experiencia directa y la reflexión centrada en el fin de aumentar los conocimientos, desarrollar habilidades y clarificar valores (Gilbertson et al., 2006).

Sobre el aprendizaje experiencial, Kurt Hahn (1886-1974) fue un reconocido pedagogo alemán, pionero en utilizar las AFMN dentro del currículo formativo en la educación. En Inglaterra, 1941 con la colaboración de Sir. L. Holt fundaron las *Outward Bound Schools*, las cuales tenían como propósito instruir a los jóvenes marinos que pelearían en la Segunda Guerra Mundial, idea que surgió cuando Holt se dio cuenta que en combate quienes sobrevivían no eran los jóvenes, sino los soldados que tenían mayor experiencia. Años más tarde, el proyecto se expandió a por distintos países, siendo la base a las *Outward Bound Schools*, donde Hahn creó un nuevo planteamiento pedagógico llamado *Erlebnispädagogik* (en inglés *Experiential Learning*; en español Pedagogía de la Experiencia) basado en el respeto de los adolescentes y dejando de lado el enfoque militar (Ordás et al., 2009).

*El objetivo de Erlebnispädagogik* fue contribuir a la formación humanista de los jóvenes fomentado en ellos responsabilidad personal y social, enseñándoles a trabajar en equipo, mejorando su autoestima, y estimular el liderazgo; esto se lograría planteado situaciones reales, por medio de juegos y actividades en la naturaleza. El aprendizaje se constituye a partir de las vivencias obtenidas de los participantes durante la actividad y de su relación con los demás a modo de dinámicas de grupo, y por último un proceso de reflexión en donde el estudiante sea consciente de su accionar (Ordás et al., 2009).

En la década de 1960, llegó a Estados Unidos el programa de *Outward Bound* de Hahn lo que sirvió de preámbulo a la creación del *project adventure* (proyecto aventura) en 1970. Este modelo utilizó los fundamentos de la pedagogía de Hahn y se difundió con éxito en Estados Unidos y el mundo; hoy en día este tipo de programas se aplican en diversos ámbitos (educativo, recreativo, empresarial) y tienen una gran fundamentación científica que los avala; entre ellos la EA.

Se define la EA como el conjunto de actividades variadas que interaccionan con el entorno natural, conteniendo elementos de peligro real o aparente, donde el resultado es incierto, pudiendo ser influido por el participante y la circunstancia (Galloway, 2006; Gilbertson et al., 2006).

Los programas educativos de países como Estados Unidos, Gran Bretaña y Australia, por mencionar algunos; incluyeron la EA en los programas de EF, bajo el entendimiento que las actividades de aventura tienen como objetivo promover la recreación y la participación en actividad física (Pickett y Polley, 2001).

Para Baena (2011), todos los programas de EA tienen cinco características fundamentales, mismas que se describen a continuación: a) se trabaja en ambientes desconocidos o poco familiares para el estudiante y en la mayoría de las ocasiones con actividades nuevas; b) se trabaja en grupos reducidos, se sugiere un número menor a 16 participantes; c) las actividades plantean retos físicos y mentales en los estudiantes favoreciendo la confianza y autoestima al superar las barreras planteadas; e) se trabaja la unidad del grupo, en donde cada participante tiene una responsabilidad personal y grupal para resolver un reto o problema; e) y una duración de dos a cuatro semanas como mínimo.

Continuando con Baena (2011), existen diferentes modelos de programas de EA; uno de los más destacados es el Rhonke (1989) que

identifica 7 tipos de actividades: 1) con desplazamientos desconocidos; 2) rompehielos; 3) de comunicación; 4) resolver problemas; 5) tareas para crear confianza y que puedan afrontar los retos del grupo; 6) con elementos y situaciones con cuerdas; 7) y con problemas individuales, donde se incluyen elementos con cuerdas a cierta altura.

También vale destacar la Pedagogía de la Aventura de Parra et al. (2009); es una metodología basada en el aprendizaje experiencial, surgió ante la necesidad de incluir actividades “en” y “a través de” el medio natural en al contexto educativo y propone 9 tipos de actividades llamados pasos metodológicos: 1) de presentación, distensión, familiarización y conocimiento; 2) de redescubrimiento sensorial y desarrollo de habilidades básicas; 3) de afirmación, autovaloración individual y colectiva; 4) de comunicación y cooperación simple; 5) de confianza y técnicas básicas; 6) de cooperación compleja y resolución de problemas; 7) actividades de instinto, iniciativa y decisión; 8) de aventura compleja y deportes de aventura; 9) y de asimilación y reflexión.

De acuerdo con Baena (2011), para participantes con poca o nula experiencia o conocimiento en deportes y actividades de aventura deben desarrollarse programas de EA con 9 tipos de actividades divididas en 2 fases; y tomar en cuenta el tipo de participantes y la experiencia previa que tengan, los materiales con lo que se cuenta, instalaciones; en este sentido considera.

**Tabla 2.1 Modelo de EA de Baena (2011).**

Fase 1. Experiencial y de conocimiento	Fase 2. Práctica
1. Actividades de conocimiento de sí mismo y sus posibilidades.	5. Actividades de reto y problemas con modificación de la situación real, donde se utilicen los conocimientos adquiridos en las fases anteriores. Se recomienda avanzar en los aspectos teóricos y técnicos de materiales, instrumentos, utilidades, etc.
2. Actividades de conocimiento de los demás y de las posibilidades como grupo de trabajo.	6. Actividades de reto y problemas con pequeñas modificaciones de la situación real.
3. Actividades de conocimiento del material e instalaciones específicos. Confianza en él.	7. Práctica analítica de la situación real.
4. Actividades de reflexión grupal y autorreflexión.	8. Actividades de reto y problemas con situación global real.
	9. Actividades de reflexión grupal y autorreflexión.
Se recomienda diseñar actividades de los cuatro tipos y que se intercalen, para concluir esta fase es conveniente utilizar una metodología que fomente la participación del estudiante como el aprendizaje basado en problemas en grupos pequeños buscando que el estudiante trabaje individual y colaborativamente.	*En situación que los estudiantes ya tengan experiencias y conocimientos previos se recomienda llegar directamente a esta fase. En esta fase es recomendable diseñar una sesión en donde se realicen actividades de cada uno de los cinco tipos de forma secuenciada.

Analizar y comprender las potencialidades educativas que ofrece el medio natural, nos puede conducir a desarrollar en los educandos en formación una gran variedad de actividades que logren estimular en ellos la necesidad de conocer más y de disfrutar de experiencias vitales en primera persona, actividades como tareas y juegos con un componente de incertidumbre y cierto riesgo subjetivo, entremezclado con propósitos de confianza, reto, compañerismo. En la educación al aire libre, se trabajan principalmente las relaciones inter e intrapersonales a través de tareas que implican a menudo, un reto con necesidad de resolver un problema (Priest y Gass, 2005), permitiendo una participación de los alumnos directa y activa, además de lograr en los profesores experiencias de aprendizaje que les involucren en situaciones reales (Prouty et al., 2007).

La formación como profesionales de la EF, deporte y recreación lleva al análisis de cómo ha sido esa formación inicial universitaria, en relación con el aprendizaje a partir de actividades en el medio natural, reconocer áreas de oportunidad (debilidades) y transformar contextos tomando decisiones

innovadoras, como es el caso de las bondades que ofrece al educador físico el optar por ofertar servicios en el campo de educación en el medio natural

Pérez et al. (2017) refieren que existe un movimiento del profesorado de EF de distintos niveles educativos, que conciben la naturaleza como el aula ideal para el desarrollo curricular de dicha área y de la conexión de esta con otras áreas de conocimiento.

Durante cientos de años, la naturaleza ha sido el principal entorno de aprendizaje para el ser humano. Son numerosos los referentes a lo largo de la historia que han indicado el potencial educativo de la naturaleza, especialmente como contexto privilegiado para el desarrollo de los niños y jóvenes a través del movimiento, entre los que encontramos a Montaigne, Rousseau, Basedow, Pestalozzi, Amorós, Hébert, entre otros (Pérez y Caballero, 2009). Las actividades físicas en el medio natural, desde un enfoque formativo/educativo, se pueden definir como prácticas motrices, con un componente eco físico educativo (relación entre educación ambiental y actividad física), lúdico, recreativo, donde el individuo actúa de forma global e integral, desarrollándose en el medio natural y con una necesidad de conciencia ecológica (Parra, 2001).

En la corriente de actividad física y turismo activo en la naturaleza es el escenario de la acción, se considera con un futuro prometedor; la cultura y el turismo se alían para ocupar el ocio como terapia vacacional en donde existirá una gran cantidad de experiencias y aprendizajes, asistencia a eventos culturales y deportivos, o el senderismo entran en esta tendencia. También le pertenecen actividades cercanas al deporte aventura como natación en lagos, esquí acuático y en nieve, parapente, voleibol y futbol playero, entre muchas otras (Sánchez et al., 2013).

Para autores como Villalba et al. (2016), Serrano et al. (2012) existe una tendencia hacia el desarrollo en el turismo activo, fundamentalmente en

las actividades físicas en el medio natural. De acuerdo con Campos et al. (2010), la principal oferta de empleo para los recién egresados son empresas privadas dedicadas a los ámbitos de actividad física y deporte que enfocan sus gestiones en turismo activo. En este mismo sentido, Campos et al. (2012) consideran importante integrar de manera más amplia contenidos relacionados al turismo activo en la formación de profesionales de la actividad física.

### **2.1.5. Educación basada en competencias desde el desempeño docente**

El rol del docente universitario es fundamental en el éxito académico de las instituciones educativas que tienen el modelo de educación basado en competencias, en este sentido es relevante la evaluación del desempeño docente.

#### **2.1.5.1. El Docente universitario en la actualidad**

Producto de los procesos mundiales como la globalización, multiculturalidad y el desarrollo tecnológico de los últimos años, se demanda una mejor calidad en la educación y por ende de cada uno de sus actores. Actualmente el docente universitario requiere formación continua y permanente para poder ejercer de mejor manera su labor, la capacitación del profesor se convierte en un elemento clave para enfrentar el desafío dentro del nuevo modelo educativo (Durán, 2016).

El docente universitario se define como un profesional de la enseñanza superior innovadora y creativa, con dominio del contenido formativo y de estrategias didácticas, y tiene la capacidad de hacer que los alumnos se entusiasmen por aprender. En la declaración de Bolonia (1999) el rol del docente continúa siendo fundamental, teniendo un papel diferente al de décadas atrás, ha pasado de ser un transmisor a un facilitador de conocimiento (De la Torre, 2009).

Orellana-Fernández et al. (2018) coinciden en que el docente universitario debe renovarse al nuevo contexto mundial, adaptando paradigmas que le permitan aproximarse a la complejidad actual. En este sentido, el profesor se rediseña para transformarse también en un productor de nuevos conocimientos sobre la docencia.

La labor del docente es fundamental en el impacto de los programas académicos universitarios y por lo tanto en la calidad de aprovechamiento de sus estudiantes, sin embargo, es lamentable que para ejercer como profesor a este nivel no exista una preparación pedagógica. Sin duda alguna, es importante el dominio disciplinar, pero no se puede dejar de lado la formación y capacitación en docencia. Al no haber una formación en pedagogía los docentes universitarios se limitan a enseñar como ellos aprendieron, imitando los modelos educativos de sus maestros que no corresponden a las necesidades actuales de sus estudiantes (Ángel-Macías et al., 2017).

Los docentes universitarios son facilitadores y orientadores del proceso de aprendizaje, cuya finalidad es impulsar la transformación educativa buscando establecer puentes para equilibrar en el aula los requerimientos sociales y los empresariales (Durán, 2016).

El docente debe ser crítico y reflexivo de su accionar en el aula, un verdadero profesor universitario tiene la capacidad de hacer investigación de la propia docencia, siempre desde un punto de vista crítico y analítico con la finalidad de generar conocimiento y mejora de su práctica. El profesor universitario debe desarrollar competencias en sus estudiantes; sin embargo, esto difícilmente es posible si el docente no es capaz de vincular su trabajo de investigación en el currículo universitario y potenciar sus propias aptitudes (Durán, 2016).

Alegre (2010) considera que el docente debe ser un profesional con capacidad para la reflexión de actividades para el aprendizaje en el aula,



siendo inspiración para promover un ambiente de aprendizaje en sus estudiantes, un profesor con la capacidad de enriquecer actividades de enseñanza (didáctica)-aprendizaje (pedagógica).

En relación con lo anterior, Rivadeneira (2017) cita que el profesor universitario debe tener conocimiento en su área disciplinar, pedagogía (estrategias didácticas y principios docentes), malla curricular y programas; alumnos y sus características de aprendizaje; contexto social y conocimiento de la importancia de la educación universitaria.

Desde la perspectiva de los estudiantes, un buen profesor universitario maneja de forma adecuada diferentes metodologías de enseñanza, motiva a sus estudiantes, genera un buen clima en el aula, y como resultado alcanza los objetivos pedagógicos planteados (Ochoa y Moya, 2019).

#### **2.1.5.2. Competencias del docente universitario**

El actual contexto mundial impulsado por la globalización, las nuevas generaciones que tienen como característica el conocimiento y dominio de las tecnologías demandan nuevas competencias para el ejercicio docente, investigación y extensión (Duran, 2016).

El docente universitario debe ser consciente de los actuales y futuros cambios sociales y educativos, los currículos pueden estar realizados por expertos en el área y tener las mejores intenciones, pero son los docentes quienes los ejecutan (Arellano, 2016).

Roegiers (2010) entiende que la competencia es la posibilidad que tiene la persona de movilizar un conjunto integrado de recursos para resolver una familia de situaciones problema, debe implicar un reto que sea atractivo, complejo, fomentar la creatividad del estudiante y siempre estar orientadas hacia un objeto de aprendizaje.

El profesor universitario debe ser conocedor de su área, crítico, reflexivo, organizado, inspirador y motivador, también debe contar con competencias pedagógicas que se definen como una serie de conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes que posee el docente para intervenir en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Por otra parte, las competencias didácticas son aquellas habilidades que desarrolla el docente en su clase, es decir el estudio de las maneras de aprendizaje de sus estudiantes y la forma de trasladar los contenidos del programa analítico a información significativa hasta llegar al conocimiento en los alumnos (Rivadeneira, 2017).

Continuando con este autor, las competencias didáctico-pedagógicas de los docentes son fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la actualidad las formas de aprender por parte de los estudiantes han evolucionado, por lo tanto, el modelo de enseñanza tradicional ya no es suficiente. Uno de los aspectos fundamentales en muchas universidades es aprender a hacer, lo que conlleva metodologías nuevas de enseñanza como método de casos, aprendizaje basado en investigación, problemas, proyectos, aprendizaje cooperativo y aula invertida; lo que promueve en el estudiante competencias conceptuales, procedimentales e investigación para resolver problemas siempre bajo ética y valores profesionales.

El perfil del docente universitario incluye las competencias de: a) comunicación, utilizada para explicar con claridad y facilitar el contenido a los estudiantes; b) interpersonal, que se identifica con la empatía, tolerancia, motivación y generación de ambientes de estudio amigables; c) competencia metodológica para ser capaz de utilizar estrategias de enseñanza y evaluación creativas e innovadoras; d) planificación y gestión de la docencia, estrechamente ligada al proceso facilitar aprendizajes; e) innovación docente que se refiere al proceso de reflexión, descubrimiento e indagación para renovar y/o actualización permanente de su desempeño; y f) competencias

de trabajo en equipo, que les permita el desarrollo de proyectos conjuntos transdisciplinarios, cobijados con trabajos colegiados (Torra, 2012).

Son varias las propuestas acerca de las competencias docentes ideales a nivel universitario, en este sentido Zabala (citado por Barrón, 2009) propone seis competencias didácticas del docente:

Competencia planificadora: se considera como la competencia fundamental, es la capacidad del docente de diseñar su programa, organizar sus contenidos, sistematizar las actividades y proyectos de los estudiantes, así como evaluación de las competencias adquiridas; en este proceso de planificación se toman en cuenta las ideas pedagógicas de los docentes, los conocimientos disciplinarios y la experiencia didáctica.

Competencia didáctica del tratamiento de los contenidos: esta competencia presenta tres características fundamentales, la selección, secuenciación y estructuración didáctica de los contenidos. a) selección, tomando en cuenta el perfil de la carrera, el objetivo de la asignatura, se establecen indicadores para saber si los contenidos son pertinentes; b) secuenciación, esta característica ofrece un orden lógico, didáctico y coherente a los contenidos seleccionados; c) y estructuración, es la forma didáctica en que se presentan los contenidos y tiene que ver con la manera de comunicarlos, explicarlos y relacionarlos con la realidad.

Competencia comunicativa: es inherente al quehacer y se refiere a la capacidad para transmitir conocimientos a sus estudiantes, interesándolos en la asignatura. En el desarrollo de esta competencia es fundamental el manejo de las tecnologías de la información como el uso de correo electrónico o habilidad para realizar videoconferencias, así como el dominio de más de una lengua.

Competencia metodológica: el docente tiene la capacidad de crear ambientes de aprendizaje para que sus alumnos se desarrollen de manera autónoma y significativa, el principal reto dentro del aula está en lograr que el estudiante se sienta atraído por la problemática planteada, para esto el docente crea condiciones para despertar u orientar la curiosidad intelectual, establecer conexiones entre las diversas experiencias, formar hábitos, actitudes e intereses subyacentes y permanentes hacia el aprendizaje, lograr que los estudiantes puedan manipular instrumentos en un contexto lo más cercano a la realidad.

Competencia relacional: es la capacidad de establecer un dialogo propicio a la asignatura de manera clara y efectiva, lograr generar un ambiente de confianza entre el docente y estudiante, discusión y debates.

Competencia tutorial: se le reconoce como la forma de atención educativa en donde el profesor apoya al desarrollo del estudiante o a un grupo de estudiantes de manera sistematizada; en la tutoría la relación del docente hacia el alumno cambia, ahora se asume un rol de consejero; la tutoría puede ser individual o grupal.

Por su parte, Ángel-Macías et al. (2017) realizaron una investigación con profesores del área de salud con la finalidad de llegar a una propuesta de competencias docentes:

Competencia cognitiva: corresponde a la capacidad del profesor de acercar al estudiante al conocimiento utilizando un discurso pedagógico que logre inclusión en el aula. El profesor debe conocer de manera experta su área disciplinar, el programa educativo a profundidad, su objetivo, competencias, materias con las que se vincula etc.; identificar la forma de aprendizaje de sus estudiantes teniendo en cuenta sus características cognitivas, culturales, económicas y cualquier otra situación que pudiera afectar su rendimiento académico. Poseer conocimiento pedagógico y

didáctico del contenido reflejado en la capacidad de utilizar diversas herramientas didácticas para hacer más fácil el acercamiento del estudiante a los objetos de estudio y además propiciar el trabajo colaborativo e individual en caso de ser necesario.

Competencia metodológica: se asocian aspectos relacionados con el acercamiento del conocimiento específico del profesor a la realidad de cada estudiante y el fortalecimiento de la reflexión en el proceso de enseñanza-aprendizaje; para lograrlo el docente deberá tener la capacidad de planear y seleccionar escenarios que permitan al estudiante que practique de forma crítica, reflexiva el desarrollo de competencias en situaciones reales; asimismo crear situaciones que provoquen discusiones y debates a través de preguntas generadoras del docente.

Competencia social: se refiere a la interacción entre pares docentes, reconocer que la dinámica administrativa se vincula con los otros docentes. Reconoce la dinámica administrativa, se vincula en procesos de diseño curricular y trabajo colegiado de manera participativa.

Competencia personal: es el accionar profesional del docente bajo un código de ética y valores dentro de la academia, el profesor se dirige al estudiante y demás docentes con respeto; Transmite su conocimiento de manera oral y escrita de forma apropiada, autoevalúa su práctica docente y apoya actividades académicas.

Para Guzmán et al. (2014), los docentes deben desarrollar siete competencias, mismas que son el eje rector de su Modelo de Desarrollo y Evaluación de Competencias Académicas (M-DECA):

Formación continua: analiza y reflexiona su docencia, para explicarla y visualizar la brecha existente entre las competencias que posee y las que desea alcanzar mediante un programa de formación, que habrá de negociar

con sus compañeros con los cuales acepta participar en la formación de manera autónoma y responsable para el logro de metas personales y profesionales.

Transposición didáctica: conoce e involucra las características del contexto y modelo educativo institucional; así mismo, reconoce de manera crítica la estructura del currículo que opera y la distribución y organización de los saberes que integra en su sistema de enseñanza.

Diseño de la docencia: diseña su docencia con base en un modelo pedagógico que parte de los contenidos y propósitos formativos de su materia; considera la postura que el profesor tiene sobre un modelo de docencia e involucra métodos, medios y materiales de apoyo al desarrollo y evaluación de competencias de los estudiantes.

Gestión de la progresión de las competencias: considera los itinerarios de formación y niveles de desempeño en el logro de las competencias de los estudiantes; asimismo, los observa y evalúa en situaciones de aprendizaje y lleva a cabo controles periódicos para tomar decisiones respecto a la progresión de las competencias.

Interacción pedagógica: practica una docencia basada en situaciones que considera la puesta en práctica de dispositivos, secuencias y de estrategias para el desarrollo de competencias; implica también formas de interacción para una relación educativa sustentada en una comunicación horizontal y generación de ambientes de aprendizaje que generen auténticas redes de colaboración, así como los procesos de evaluación formativa.

Comunicación educativa: desarrolla tres micro competencias íntimamente ligadas: la competencia en tecnologías de información y comunicación, como un recurso de apoyo a los procesos de aprendizaje, la competencia en manejo de la información, la cual promueve en los

estudiantes la búsqueda, el manejo, procesamiento e interpretación de la información y la competencia en medios, con la cual adopta una posición crítica frente a los medios y sea capaz de colocar conocimiento en los circuitos de información.

Valoración del logro de las competencias: aplica dispositivos, estrategias e instrumentos para la evaluación del logro de las competencias de sus estudiantes, la acreditación de la materia, la satisfacción de las expectativas del profesor y de los estudiantes, así como la valoración del impacto personal de la experiencia didáctica.

### **2.1.5.3. Evaluación del desempeño docente**

La evaluación del docente ha contribuido a la mejorar la calidad educativa; todo ello por medio de la aplicación de diversos modelos de evaluación; en este sentido, OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) ha impulsado en Latinoamérica, se utilicen mecanismos de evaluación institucionalizados y sistematizados (Vaillant, 2008).

Desde la perspectiva de la calidad educativa, la evaluación docente es una piedra angular que responde a la mejora de los procesos en la formación de universitarios, a la evaluación de desempeño se le ha identificado como un mecanismo de medición, de control. La evaluación de desempeño merece darle un verdadero sentido orientado al desarrollo continuo del profesorado; de tal manera que se convierta como un proceso de reflexión que propicie la participación de todos los actores involucrados en el quehacer educativo, cuya finalidad sea el aporte de elementos de análisis que favorezcan la construcción de trabajo colegiado para la toma de decisiones, que se manifiesten en la consolidación de trabajo autónomo y en la profesionalización docente (Jara y Díaz-López, 2017).

En el sector educativo, la evaluación al desempeño docente es entendida como la evaluación del profesorado activo y es realizada con el propósito de mejorar su desempeño, mantenerle motivado, reconocer social y económicamente su labor, otra posible razón es la selección de puestos directivos dentro de la institución. En este sentido, la evaluación es primordialmente formativa, aunque con elementos sumativos (Murillo et al., 2007).

Otro factor relevante en el desempeño docente es la evaluación de aprendizajes como parte inherente al proceso educativo, por lo que se inserta en la planeación escolar siendo considerada y planeada en conjunto por los docentes. El propósito más importante de la evaluación no es demostrar o enjuiciar, sino perfeccionar lo que se evalúa, la evaluación por competencias es un proceso continuo de crecimiento en el cual existe un eje rector que es la mediación y el desarrollo (Obaya y Ponce, 2010). Una evaluación eficaz es la que valora directamente el aprendizaje de los alumnos e indirectamente la planeación, organización y realización de las actividades en el aula, la labor del profesor y los factores que intervienen en el proceso.

La evaluación docente debe proporcionar un panorama real de lo acontecido durante la sesión; para mejorar la calidad educativa se requiere brindar retroalimentación de su trabajo al docente, claramente en función de la evaluación realizada; de lo contrario no habría cambio ni mejoras en la práctica docente (Martínez-Chairez et al., 2016).

En México, durante las últimas tres décadas las instituciones de educación superior han emprendido una gran cantidad de reformas con el objetivo de mejorar la calidad educativa en la formación de profesionistas, una de ellas es la evaluación docente (Moreno, 2018). En la búsqueda de estimular la mejora continua del desempeño de los docentes, en México se han implementado programas que ofrecen estímulos económicos a los profesores que cumplen satisfactoriamente con los indicadores acordados,



en contraparte los docentes que obtienen resultados negativos se ven excluidos de dichos beneficios (Comas y Lastra, 2010). Para Hargreaves (1996) y Moreno (2006) este tipo de programas fomenta la competitividad entre los docentes, lo que atenta contra la búsqueda de trabajo colaborativo y colegiado.

La evaluación al desempeño puede entenderse como el proceso mediante el cual se valora la actuación de un individuo tomando en cuenta su conocimiento y las labores a su cargo, por medio de una apreciación sistemática informal o formal, es una herramienta para mejorar los resultados de una organización o institución (Fernandes et al., 2016).

De acuerdo con Hernández (2013), la evaluación docente es un proceso de gran trascendencia para las instituciones educativas de nivel superior, a través de recursos pedagógicos el profesor coordina el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que debe reunir competencias didácticas acordes con los estándares educativos actuales. La evaluación del desempeño docente tiene dos finalidades se suma importancia en los procesos educativo; en una primera instancia favorece al mejoramiento de aprendizajes por parte de estudiantes, por otra parte, abona en el perfeccionamiento del mismo docente (Román y Murillo, 2008).

La evaluación al desempeño del docente universitario debe ser holística, interdisciplinaria, centrada en problemas, proyectos, situaciones complejas y creativas diversas, convirtiéndose en un proceso de construcción y de verificación de evidencias. Debe ofrecer oportunidades de crecimiento profesional y condiciones que favorezcan la participación de todos los miembros de la institución (Fernández et al., 2016). Fernández (2008) agrega que la evaluación docente debe ser multidimensionalidad, contemplando diversos aspectos del desempeño docente.

En cambio, para Mateo (2000), existen seis dificultades que caracterizan la evaluación docente: a) conceptuales, es una dificultad definir los criterios de calidad del desempeño docente; b) aspectos técnicos-metodológicos, se refiere a las limitaciones de instrumentos evaluativos con resultados con tintes subjetivos que todo caso no convence a los docentes; c) gestión política de la evaluación, inciden en la manera en que la evaluación se inserta en el sistema educativo y en las políticas de mejora educativa; d) normativo-legales, parten de plantear un marco normativo adecuado para legitimar los propósitos, el alcance y repercusiones de la evaluación, así como preservar las garantías de los evaluados; e) culturales, relacionados con la evaluación, en donde debe insistir en una evaluación con fines de mejora educativa; f) y éticas, se refiere a garantizar la intimidad y honor de los evaluados.

En la revisión de literatura se encontró investigaciones que han realizado con éxito evaluaciones al desempeño docente desde las perspectivas de la planeación, clima en el aula, dominio disciplinar, dominio pedagógico y la evaluación de los aprendizajes (Sifuentes y Loya, 2016).

En los estudios para valorar el desempeño docente, se hace énfasis en diseñar y/o seleccionar instrumentos que recojan datos de forma objetiva, tomando en cuenta la valoración de los diferentes componentes implicados en el proceso educativo como: satisfacción de los estudiantes y la autopercepción del docente respecto a la calidad de su propio desempeño profesional. En este sentido la evaluación docente debe ser: a) sistemática, una actividad que se realice periódicamente; b) objetiva, debiendo garantizar validez de la información; c) flexible, ya que se deben utilizar instrumentos de evaluación en función de las características de la institución educativa; y d) participativa, todos los actores educativos deben participar, fundamentalmente el docente (Cabero et al., 2018).

La evaluación del docente universitario muestra una gran desmotivación de estudiantes encuestados, así como del mismo docente. Es evidente que para el profesor la evaluación responde más a factores externos para controlar a los docentes y para fines estadísticos de la institución educativa; en este sentido, no existe una motivación intrínseca ya que la evaluación se relaciona como una amenaza, injusticia y presión que se asocian a la evaluación. Es conveniente incluir al docente en el mismo proceso, pero desde otra perspectiva, como tener una participación en la construcción del instrumento de evaluación, autoevaluación o derecho de réplica (Ochoa y Moya, 2019).

Los principales desafíos tienen que ver con el planteamiento de cómo permitir que el proceso evaluador contribuya de forma efectiva, al logro de objetivos relacionados con el desarrollo institucional de la universidad, la mejora de la enseñanza, el crecimiento personal y profesional de los docentes; por lo cual, una evaluación que resulte amenazadora, mal dirigida, o inadecuadamente comunicada, puede resultar contraproducente (Prieto, 2007).

En esta misma lógica, es muy importante cuidar los procesos que se apliquen para evaluar al desempeño del profesor, indicadores que estiman percepciones de los alumnos, son fácilmente manipulados por los estudiantes, si no se tiene el debido cuidado de explicar el propósito, alcances de la evaluación, así como considerar sus limitaciones.

Los estudiantes son fuente evaluadora confiable y válida de la eficacia del desempeño docente, la toma de decisiones sobre el personal académico y salvaguardar el control de la calidad educativa. Si verdaderamente el interés es una evaluación integral de la compleja actividad docente del profesor, no se le debe restar importancia a la opinión de los que directamente reciben el producto del desempeño docente y que son la razón de ser de su existencia (Prieto, 2014). Sin embargo, hay que considerar que

los profesores no mejorarán su enseñanza, asumiendo una perspectiva profesional de su tarea, si no someten su enseñanza y sus prácticas educativas a procesos de evaluación que orienten la mejora y que, incluso, reconozcan la calidad docente.

### **Técnicas e instrumentos de evaluación docente**

La evaluación del desempeño docente en la educación superior se ha realizado por diversos procedimientos y métodos, tales como: la autoevaluación del profesor, la evaluación por pares y responsables académicos y la evaluación por los estudiantes, por solo citar algunos. Si bien, con el paso del tiempo sigue dominando el uso de cuestionario de opinión de estudiantes, hoy en día incluso en línea (Moreno et al., 2014; Tobón et al., 2010).

En la literatura científica consultada se registran varios estudios para medir la efectividad del docente desde la perspectiva de los estudiantes, explicando el orden de prioridad que otorgan a cada dimensión/indicador para la evaluación del docente (Cortés et al., 2014; Moreno et al., 2014; Prieto, 2014; Rocha, 2013). En menor medida se aprecian estudios que comparen las percepciones de estudiantes y profesores sobre el desempeño docente. Por su parte Tobón et al. (2010) destaca que desde el enfoque socio formativo de las competencias, el énfasis no está en los estudiantes, ni tampoco en los docentes, sino en la relación inter-sistémica de ambos.

Torrecilla et al. (2006) por su parte, plantean que en el proceso para realizar la evaluación docente se identifican diversos instrumentos, los más utilizados son: la observación en el aula, le entrevistas, cuestionarios, informes de labores, test o pruebas estandarizadas, portafolio del docente, pruebas de rendimiento de los estudiantes y autoevaluación docente. Es recomendable la utilización de varios instrumentos, con la finalidad de

conocer a mayor profundidad el desempeño del docente. De acuerdo con Torrecilla et al. (2006), en Latinoamérica los más comunes son:

Observación en el aula: esta técnica puede ser aplicada por algún directivo u otro docente, ser formal o informal, se recomienda la utilización de algún protocolo de observación para recoger los datos. Esta técnica utilizada en países como Chile, Argentina y España, entre otros.

Entrevistas para docentes: pueden utilizarse cuestionarios y/ o escalas tanto cualitativas como cuantitativas para valorar estrategias de conducción del aula, habilidades, instructivas, personalidad del docente, preparación académica y profesional, actitudes e interés.

Informes de labores: se utiliza cuando se solicita a los superiores directos un informe en donde se mencione el desempeño del docente con respecto a su labor, esta técnica es muy utilizada en Chile.

Test o pruebas estandarizadas: en algunas regiones de Latinoamérica se utilizan para analizar las habilidades básicas, conocimientos pedagógicos y académicos de los docentes, esta metodología para obtener datos se ha utilizado en Bolivia.

Portafolio del profesor: es una recopilación de documentos variados sobre el desempeño del profesor, de tal forma que pueden incluirse documentos de planificación, apuntes o materiales de trabajo, resultados de los alumnos.

Entrevistas a estudiantes: en varios países de Latinoamérica la información sobre el desempeño docente se obtiene entrevistando a los estudiantes como actores importantes en el proceso de enseñanza.

Autoevaluación: en varios países, incluyendo España se solicita al docente, que sea autocrítico sobre su propio desempeño.

## **2.2. Estado del arte**

Este apartado describe estudios en diferentes contextos, en los que se analizaron el desempeño docente y satisfacción de estudiantes en educación superior, así como investigaciones en el campo de la recreación; y estudios que aplicaron intervención docente.

### **2.2.1. Estudios en la formación de educadores físicos en México**

Peregrino et al. (2019) en su estudio con universitarios de la carrera de EF de la UACH, desde un diseño de investigación cualitativa, se analizaron los programas analíticos (asignatura), del área de recreación desde la perspectiva de su planeación didáctica. En este trabajo se encontraron inconsistencias en los objetos de aprendizaje, dominios, competencias, estrategias didácticas y evidencias de desempeño de las asignaturas de eco-recreación y danza recreativa, así como en todos los programas analíticos evaluados donde las referencias bibliográficas fueron mal citadas. En esta investigación se concluyó que en la práctica docente es fundamental la planeación didáctica, en beneficio de la obtención de aprendizajes significativos.

Por su parte, Peinado et al. (2017) en su investigación en un contexto mexicano de una carrera en EF (UACH), en el tema de satisfacción de los alumnos con respecto al desempeño de sus profesores y con un diseño de investigación cualitativa se estudiaron cinco áreas de opción curricular (deporte, recreación, educación, salud y administración), con la participación de 136 universitarios. Los investigadores encontraron que la opción de recreación presentó diferencias significativas con todas las áreas curriculares citadas en: estrategias didácticas, planeación docente, desarrollo de competencias, uso de la tecnología y evaluación de los aprendizajes. Se concluyó que el área de recreación presenta oportunidades de mejora y desde el desempeño de los docentes.

En este mismo orden de ideas, Maldonado et al. (2014) analizaron programas asignatura del área de recreación en LEF de la UACH. Con un diseño cualitativo eligieron los programas analíticos del área de recreación, encontrando falta de correlación entre competencias y dominios, estrategias y evidencias de desempeño. Las competencias básicas más citadas fueron sociocultural y comunicación, las competencias profesionales no se citaron y de las específicas solo se tomó en cuenta la de EF deporte y recreación; la bibliografía fue obsoleta, escasa y mal citada en los programas, por último, las evidencias de aprendizaje no fueron claras.

Por su parte, López et al. (2015) publicaron los resultados de su investigación sobre la percepción de la EF en docentes universitarios; después de una revisión de políticas y estándares de la EF se realizó una encuesta que se aplicó a 41 docentes que impartieron una o más asignaturas en la LEF en México; de los cuales 41% fueron licenciados en EF y el resto con diferentes perfiles académicos. Se concluyó que los docentes formadores de licenciados en EF no tenían claridad sobre las posturas actuales de la EF, por lo que se consideró importante crear estrategias de actualización para el docente universitario.

González et al. (2015), en su estudio sobre la evaluación de la actividad docente de los profesores de cuarto, quinto y sexto semestre de la FOD/UANL en Monterrey, México; el objetivo fue analizar y valorar la actividad docente del profesorado por parte de los estudiantes. Con un diseño cuantitativo, se encuestó a 219 estudiantes de la licenciatura en ciencias del ejercicio. Se concluyó que los docentes llevaron a cabo el programa analítico de manera eficiente apoyándose de materiales y recursos didácticos; también se reconoció la validez y objetividad en sus evaluaciones, favoreciendo así la formación académica de sus alumnos.

Valencia et al. (2012) en su estudio sobre la recreación en el currículo de los profesionales de EF y deporte en México, utilizaron una metodología

descriptiva. El objetivo de la investigación consistió en indagar la situación en que se encontraba la recreación y el ocio en los planes y programas de estudio de las instituciones de educación superior en el país (entre ellas la FCCF/UACH), agremiadas a la Asociación Mexicana de Instituciones Superiores de Cultura Física (AMISCF).

Los resultados del estudio revelaron que los programas orientaban sus perfiles de egreso a las tendencias tradicionales (educación, entrenamiento deportivo y salud). La recreación estaba subordinada a los usos instrumentales de la docencia y disminuida a contenidos secundarios como medio de movimiento integrador y divertimento. Los programas educativos estaban centrados en la formación docente y orientada a la salud, consideraron materias básicas conceptuales que al final solo eran utilizados como juegos, cantos-rondas y campamentos. De las 16 universidades, solo cuatro incluyeron la asignatura de recreación turística: Universidad Veracruzana, Universidad de Baja California Sur, Benemérita Universidad de Autónoma de Puebla y el Instituto Tecnológico de Sonora.

Finalmente, Cuestas (2016) realizó una investigación sobre las competencias de los educadores físicos en su último año de formación: desde la teoría de la auto-eficacia; eligió una muestra de 385 estudiantes de diferentes instituciones de educación superior; se aplicó el test de la escala de auto-eficacia para profesores en formación. Se concluyó que los estudiantes de EF se perciben con un buen nivel de auto-eficacia hacia el final de su formación en el dominio de las competencias docentes establecidas en el estudio; específicamente la competencia pedagógica tuvo una percepción de nivel intermedio.



### **2.2.2. Estudios relacionados con la formación de educadores físicos, deporte y recreación**

En lo concerniente a la satisfacción de estudiantes de EF en formación, Ortega et al. (2017), en su investigación sobre los niveles de satisfacción hacia el grado de maestro en alumnos de último curso, hicieron énfasis al grado de EF en nivel primaria. Por medio de una investigación cuantitativa, aplicaron un instrumento de tipo escala Likert a 293 estudiantes en su último año de formación. En esta investigación se concluyó de manera general la satisfacción de los estudiantes con la titulación, destacando sobre todo la realización y desempeño de trabajos en equipo y la calidad de los docentes, la atención que les prestan, la puntualidad y escaso absentismo hacia las clases.

En este mismo orden de ideas, Elzel et al. (2016), en su investigación sobre la satisfacción por la docencia: una mirada desde los estudiantes de EF; aplicaron una encuesta tipo Likert a estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Media, Mención EF, que cursaban el 1º, 3º, 5º y 7º semestre. De esta investigación se desprendió que los estudiantes otorgan un alto porcentaje de satisfacción (72%) por la formación recibida; destacando con índices de insatisfacción los ítems relacionados con las actividades utilizadas en los módulos de formación.

En lo referente a la evaluación en la formación de estudiantes de EF, en España, Martínez et al. (2017) en su investigación sobre las percepciones de alumnado y profesorado en educación superior sobre la evaluación en formación inicial en EF; el objetivo fue comprobar las diferentes percepciones sobre evaluación que tienen profesorado y alumnado. Para tal efecto se aplicó una encuesta a 1133 estudiantes del grado maestro de EF y a 217 profesores de 16 universidades españolas. En los resultados destacó que los alumnos solicitaron coherencia entre lo que se enseña y la evaluación. Se

concluyó que en la evaluación la falta de entendimiento entre el profesor y el estudiante es un problema de desinterés entre ambas partes.

Por otra parte, Hortigüela et al. (2015) en su estudio titulado ¿Cómo percibe el alumnado universitario de EF la evaluación recibida? contraste de dos metodologías diferentes, decidieron un enfoque cualitativo de tipo descriptivo. Se aplicó un cuestionario a un total de 642 estudiantes de ocho asignaturas vinculadas al ámbito de la enseñanza de la EF de dos universidades españolas. En los resultados destacó que en los alumnos evaluados de manera tradicional la distribución del trabajo y la responsabilidad grupal fueron valoradas como “algo”, según el cuestionario. Por su parte, el grupo de reparto de notas alcanzó una significatividad en los ítems relacionados con la responsabilidad individual y grupal y la necesidad de regular el trabajo a lo largo del proceso y comprobándose que son los que más contribuyen al factor uno de “aprendizaje auténtico”. Se concluyó que existieron diferencias significativas entre ambos grupos, en el grupo de reparto de notas existió mayor responsabilidad individual y grupal por parte de los alumnos. Por último, se enfatizó que realizar trabajos en grupo a lo largo de la carrera contribuye a un aprendizaje significativo.

Continuando con lo referente a la evaluación, en Cuba, Granado et al. (2015) realizaron su investigación en el impacto de una propuesta de evaluación integral para la EF del nivel superior; con un diseño cualitativo, en un primer momento hicieron una revisión de documentos, se aplicaron cuestionarios y entrevistas. En los resultados se enfatizó que el 100% de alumnos se sintieron satisfechos en que los docentes los evaluaran tomando en cuenta la vinculación con las actividades deportivas-recreativas que se convocaron dentro y fuera del ámbito universitario. Se concluyó que la selección de los indicadores para evaluar la propuesta de evaluación fue satisfactoria.

Lavega et al. (2015) investigaron las competencias emocionales en futuros profesores de EF; este estudio se realizó en la Universidad de Lleida y tuvo a 99 participantes, a estos estudiantes se les ofreció una introducción sobre la inteligencia emocional y después se les aplicó un cuestionario tipo Likert. En los resultados destacó la relevancia que tiene el manejo de las emociones en el futuro de un educador físico. Se concluyó que las competencias emocionales son fundamentales en su formación académica.

Por su parte, Flores et al. (2014) en su investigación titulada la voz del profesorado de EF sobre su formación académica ante la realidad multicultural: análisis de la situación y propuestas de mejora; por medio de una revisión bibliográfica se obtuvo el punto de vista de los profesores de EF buscando mejorar la formación de los futuros profesionales del área. Se seleccionaron 12 estudios de caso, las técnicas para recogida de datos fueron la entrevista semiestructurada y la observación no participativa. Se concluyó que en las universidades no se abordaban contenidos de multiculturalidad; por lo que se debe mejorar las competencias interculturales en la formación de profesores de EF. Por último, se consideró importante las competencias pedagógicas del profesorado.

En España, De-Juanas y Beltrán (2014) publicaron los resultados de su investigación acerca de las valoraciones de los estudiantes de ciencias de la educación sobre la calidad de la docencia universitaria. Entre las carreras tomadas en cuenta se encuentra el magisterio de EF que aportó opiniones de 84 estudiantes, la muestra total del estudio fue de 1388 sujetos de la universidad a quienes se les aplicó el instrumento CDUCA (Características de la Docencia Universitaria de Calidad desde el punto de vista de los Alumnos). En los resultados destacó que las dimensiones mejor valoradas fueron autoevaluación y control propio del aprendizaje, identidad personal y planificación; en contraparte los calificados con menor puntuación fueron la

utilización de las TIC y pensamiento crítico. Se concluyó que los alumnos de primer ciclo dan mayor valor a la calidad docente de sus profesores.

También en España, Aranda y Herguedas (2014) en su estudio sobre las competencias interpersonales que deben estar presentes en la formación inicial del profesorado de EF; participaron 123 estudiantes de EF de la Universidad de Valladolid y de la Universidad Europea Miguel de Cervantes. Se utilizó el cuestionario “Escala de valoración de competencias interpersonales del docente de EF a los alumnos”. Como resultados las competencias mejor valoradas fueron: compromiso ético, trabajo en equipo y habilidades en las relaciones interpersonales. Se concluyó que las competencias actitudinales de respeto (hacia colegas, familias, alumnado etc.), amabilidad y responsabilidad deben de fomentarse en la universidad, también se desprendió que las mujeres presentan mayor facilidad en empatía e inteligencia emocional.

Con respecto a estudios relacionados de forma específica en recreación; en Venezuela, Navas (2015) en su estudio sobre el diseño de un programa de recreación dirigido a los estudiantes del Instituto Pedagógico de Caracas, optó por una investigación de tipo descriptivo. Este programa se aplicó a 200 estudiantes, y el autor destacó que las actividades estuvieron coordinadas por el departamento de EF del Instituto Pedagógico de Caracas, personal docente de la cátedra, preparadores y estudiantes cursantes de las asignaturas que administra la cátedra de recreación. En los resultados, se subrayó el éxito de actividades al aire libre y turismo. Se recomendó la conformación de un grupo interdisciplinario que diseñen y programen actividades recreativas en el ciclo escolar.

Por su parte, Martínez (2012) investigó los programas universitarios en el área de recreación en Estados Unidos; con la participación de 38 universidades, se encontró que el 34.6% de los departamentos tienen una denominación relacionada con la EF y la salud; los nombres de la titulación

ofrecieron muchas variantes, pero la palabra recreación está presente en la mayor parte de los casos; sin embargo, más del 60% de los profesores en Estados Unidos no cursaron un título de grado en recreación, lo que indicó que es una carrera que se descubre de forma tardía.

Las competencias que se utilizaron en los programas de recreación fueron: bases conceptuales, profesión, sistemas de provisión de servicios, programas de planificación de eventos, gestión/administración aspectos legales, experiencias de campo.

### **2.2.3. Estudios sobre evaluación e intervención con docentes universitarios**

Con respecto a estudios sobre la evaluación del desempeño docente; en México, Rodríguez et al. (2017) analizaron la experiencia de evaluación docente en la Universidad Autónoma de Guerrero; optaron por un diseño mixto de tipo descriptivo y transversal; el instrumento fue una encuesta tipo Likert. Se encontró que los estudiantes valoraron de “muy bien” a sus docentes en las áreas de planificación, facilitación del aprendizaje, evaluación, comunicación y percepción sobre el aprendizaje. En cuanto a la autoevaluación los docentes se calificaron como “excelente” en planificación, facilitación del aprendizaje y evaluación; “muy bien” en comunicación y “bien” en actualización y gestión. Se concluyó la urgente necesidad de fortalecer la evaluación institucional en el tema de evaluación docente.

A nivel internacional; en Colombia, Valencia et al. (2014) en su investigación titulada: los estilos de enseñanza de los docentes: una apuesta por el desempeño académico de los estudiantes en la educación superior; analizaron los métodos de enseñanza de los profesores universitarios; participaron 21 docentes voluntarios profesionales en su área disciplinar e impartían cátedra en programas académicos de trabajo social, telecomunicaciones, administración de empresas, psicología, comunicación social y periodismo, educación a distancia e inglés. Concluyeron que la

importancia de la investigación en la educación superior ya que su ausencia es un obstáculo en la mejora en la calidad del proceso educativo y sus estudiantes.

A continuación, se presentan investigaciones que utilizaron el Modelo para el Desarrollo y Evaluación de Competencias Académicas (M-DECA): Canquiz et al. (2019) en su investigación titulada: desarrollo de competencias docentes en el marco de la sistematización de experiencias educativas; utilizaron una sistematización de experiencias como un proceso de indagación que realizan los sujetos sobre sus prácticas a través de un proyecto formativo en posgrado. Para esta investigación se aplicó una secuencia didáctica tomando como referencia M-DECA. Como resultado destacó la importancia del fortalecimiento de las competencias docentes.

Por su parte, Soto et al. (2017), en su investigación sobre el análisis reflexivo de la práctica educativa del educador físico, tuvieron como objetivo valorar el proceso de diseño y evaluación de secuencias didácticas en preescolar, aplicadas por dos profesores en formación en psicomotricidad. La investigación combinó las metodologías cualitativas de estudio de casos e investigación acción participativa. Los resultados revelaron que la estrategia metodológica del M-DECA permitió la autocrítica del docente ante su propia labor. Se concluyó que el modelo es congruente con las prácticas educativas en cualquier ámbito.

En Venezuela, Casanova et al. (2017) en su investigación titulada: experiencia de formación-evaluación de la Facoluz inspirada en el M-DECA; tuvieron como propósito caracterizar la experiencia formación-evaluación en Universidad de Zulia, tomando como marco de referencia al M-DECA. Fue un estudio de metodología descriptiva; se realizó el diplomado “Proyectos Formativos para el Desarrollo de Competencias” que incluyó ocho competencias a desarrollar en los docentes; con la participación de 10 profesores quienes a lo largo de la intervención reflexionaron su docencia,

debatieron y fueron evaluados (autoevaluación, rúbrica y portafolio de evidencias). Se concluyó que el M-DECA permitió la obtención de competencias declaradas en el perfil de docentes y monitores clínicos que participan en las prácticas profesionales evidenciándose el fortalecimiento de la calidad educativa.

En este mismo orden de ideas, Macías et al. (2017), en su investigación sobre la argumentación del tutor de educación superior sobre su práctica y experiencia en el contexto del trabajo colaborativo, utilizaron un enfoque cualitativo de tipo exploratorio; en dicho estudio analizaron las competencias docentes y el M-DECA, también se implementó un programa de intervención con tutores. En esta investigación se concluyó que el modelo favorece el trabajo colaborativo y la reflexión de los participantes.

En México, Pereyra et al. (2016) en su investigación titulada: análisis de la práctica reflexiva: el caso de la formación del profesional de enfermería; para tal efecto los docentes diseñaron secuencias didácticas con situaciones-problema que fueron aplicadas a un grupo de licenciatura en enfermería de 5to semestre en la asignatura de enfermería industrial, bajo el enfoque de M-DECA. La experiencia aportó a los docentes estrategias de innovación con respecto a su forma de dar clase, los estudiantes se beneficiaron al adquirir herramientas para que estos desarrollaran responsabilidad de su propio aprendizaje; la aplicación del modelo permitió disminuir prácticas de improvisación de las secuencias didácticas, debido a su estructura clara y centrada.

Un estudio, el cual es de interés hacer referencia fue desarrollado en España. Caballero (2012) realizó su investigación titulada: diseño y evaluación de un programa de responsabilidad personal y social a través de la actividad física en el medio natural en el alumno de formación profesional. Fue un estudio cuasi-experimental, en el que se utilizó instrumentos cualitativos y cuantitativos, en esta investigación se implementó un programa

de formación docente y participaron un total de 43 estudiantes (21 grupo experimental y 22 grupo control). En los resultados destaca que el programa de intervención tuvo un efecto positivo en los estudiantes, desarrollando responsabilidad, empatía y habilidades sociales. Se concluyó el efecto positivo del programa, destacando la ventaja de que el investigador cumplió dos funciones claves: ser el líder en la formación docente y también fungir como observador en la aplicación de los profesores.



## **Capítulo III**

### **Método**



***“El mundo que hemos creado es un proceso de nuestro pensamiento; no se puede cambiar sin cambiar nuestra forma de pensar”***

***Albert Einstein***

En este capítulo se presenta al detalle cómo se aplicó el método científico en la investigación: el paradigma, el diseño, los participantes, las unidades de análisis, observación; herramientas e instrumentos y el procedimiento.

### **3.1. Diseño de investigación**

El estudio se ha realizado bajo el paradigma sociocrítico que parte del análisis y reflexión para interpretar la realidad y modificarla en la búsqueda de soluciones ante una problemática, en este proceso el investigador se involucra aproximándose al objeto de estudio de forma holística; se puede abordar con técnicas e instrumentos cualitativos y cuantitativos. En los últimos años, el paradigma sociocrítico se ha aplicado con frecuencia en investigaciones educativas con la finalidad de mejorar el proceso de educativo (Maldonado, 2018).

En un diseño mixto Cual-cuan, en el que la metodología e instrumentos cualitativos tienen preponderancia ante los cuantitativos (Hernández et al., 2014). Este tipo de diseño permite obtener una visión amplia sobre el planteamiento, así como mayor entendimiento ya que permite examinar los procesos de forma holística (Bryman, 2008; Johnson y Christensen, 2012).

El enfoque cualitativo es entendido como el proceso inductivo de exploración e interpretación de un fenómeno; la investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos; el investigador se introduce en las experiencias de los participantes para construir un conocimiento que le acerque al entendimiento del objeto de estudio. En la investigación cualitativa no se definen variables con la intención de manipularlas, produce datos en forma de notas extensas, diagramas, mapas descripciones detalladas y no utiliza herramientas estadísticas (Hernández et al., 2014).

En el enfoque cualitativo la recolección de datos no parte de métodos estandarizados ni predeterminados completamente; en la recolección se pretende obtener las experiencias de los participantes, emociones, sentimientos, interpretaciones y demás aspectos subjetivos. El investigador realiza preguntas abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual; los cuales describen, analizan y convierten en temas que vinculan, y reconocen sus tendencias personales. Algunas de las técnicas más comunes en la investigación cualitativa son la observación, entrevista, grupo focal, revisiones de documentos, registro de historias de vida, evaluación de experiencias, interacción e introspección con grupos o comunidades (Hernández et al., 2014).

La investigación cualitativa es rigurosa, resuelve problemas de validez y confiabilidad por medio del análisis detallado y profundo del fenómeno investigado, refiriéndose a una interpretación exhaustiva y desde un consenso intersubjetivo (Baquerizo et al., 2018). De acuerdo con Cadenas (2016), la congruencia entre la pregunta o supuesto, los componentes del método usado, la selección de los participantes para la recolección de datos, la interacción entre la recolección y análisis de la información, la saturación de la búsqueda, contribuir a la solución del problema investigado; son estrategias de verificación para comprobar la validez y confiabilidad de la investigación.

Por su parte, la investigación cuantitativa se encarga de analizar e interpretar datos numéricos sobre las variables analizadas; para tal efecto, se realizan diferentes procedimientos estadísticos que el investigador escoge de acuerdo con sus objetivos. Este enfoque se caracteriza por aplicar una medición controlada y objetiva. A diferencia de la investigación cualitativa, la cuantitativa es rígida y exacta (Hernández et al., 2014).

Este estudio combina el diseño cualitativo de investigación acción participativa con la metodología de estudio de caso, así como instrumentos y herramientas cualitativas y cuantitativas.

### **3.1.1. Diseño investigación acción participativa**

En este estudio se eligió el diseño de investigación acción que consta de cuatro etapas: identificar la problemática, elaborar e implementar el plan de acción, evaluar el plan, por último, en la etapa de retroalimentación informar los resultados de las acciones (Hernández et al., 2014). En la investigación acción se destacan tres perspectivas: la primera de ellas es la visión técnico-científica, en donde se relaciona con un modelo en espiral de redefinición conceptual e identificación del problema para integrar secuencias, planificación, identificación de hechos, análisis, implementación y evaluación. La segunda perspectiva es la visión deliberativa que implica la triangulación de resultados; por último, la visión emancipadora en donde el objetivo no es solamente resolver el problema, sino implica un cambio profundo en la comunidad, en donde sus integrantes son parte de la solución (Álvarez-Gayou citado por Hernández et al., 2014).

El principal objetivo de este diseño es identificar, comprender y resolver problemáticas específicas de un contexto determinado; de acuerdo con Sandín (2003) la investigación acción pretende transformar la realidad social, económica o educativa. En este estudio se ha utilizado investigación acción de tipo participativa, que según Creswell (2005) se caracteriza porque el liderazgo es ejercido tanto por el investigador y uno o varios miembros del grupo estudiado, se centra en el desarrollo de aprendizaje de los participantes e involucra una indagación individual o grupal, cabe mencionar que este diseño es congruente con el paradigma sociocrítico (Maldonado, 2018).



**Figura 3.1.** Etapas de la investigación acción. Fuente: elaboración propia, a partir de Hernández et al. (2014).

### 3.1.2. Estudio de casos

El estudio de casos se define como un análisis y descripción holística e intensiva de un fenómeno específico, como un programa, un evento, una persona, un proceso, una institución, comunidad o grupo de personas (Merriam, 1998). La principal característica de este tipo de método es que permite conocer en totalidad la integridad de los sistemas que estén siendo investigados, facilita la comprensión de una realidad única e irrepetible analizando su complejidad (Sevillano, 2003). Para Yin (1994), el estudio de casos es pertinente cuando el fenómeno a investigar es analizado en su contexto natural, sin alterar alguna variable y en donde los resultados son producto de factores cotidianos; esta situación provoca que su registro, descripción y explicación requieran de un proceso de triangulación de información procedente de varias fuentes primarias. En esta investigación los casos de estudio fueron la docencia de las asignaturas de juego y EF, recreación industrial, eco-recreación, planeación y organización de

actividades física-recreativas (POAFR); y danza recreativa de la LEF de la UACH.

### **3.2. Participantes**

En este estudio hubo tres tipos de participantes: casos de estudio diagnóstico/intervención (en total 6 docentes universitarios), sujetos para el diagnóstico (muestra de 21 estudiantes) y 7 expertos en desempeño docente y recreación, todos ellos participaron de manera voluntaria en el estudio.

#### **3.2.1. Casos de estudio diagnóstico/intervención**

En la etapa diagnóstica participaron 5 docentes casos de estudio (universo) que impartieron clase en el área de recreación de la LEF durante el ciclo escolar de enero-mayo 2018; mientras que en la etapa posterior fue de 4 casos de intervención (3 de ellos participaron en la etapa diagnóstica, y se tuvo la adición de uno en el proyecto) del periodo escolar agosto-diciembre 2019.

**Caso 1.** Situación contractual de profesor de tiempo completo, licenciado en EF con maestría en psicomotricidad; 28 años de experiencia docente en la unidad académica, por 15 años ha impartido la asignatura de juego y EF (asignatura de tronco común); también labora en el Instituto Chihuahuense de Cultura Física y Deporte; este docente participó en la etapa diagnóstica e intervención.

**Caso 2.** Situación contractual de profesor hora clase con jefatura administrativa, ha impartido clases a nivel universitario desde el año 2011; con una formación académica de LEF y maestría en atención a poblaciones especiales; es el docente de recreación industrial que participó únicamente en la etapa diagnóstica.

**Caso 3.** Situación contractual de profesor hora clase, licenciado en EF con maestría en administración del deporte, con 6 años de experiencia docente en la universidad siempre dando clases en recreación; adicionalmente trabaja en el subsistema educativo federal; es el docente de la asignatura de eco-recreación que participó en la etapa diagnóstica e intervención.

**Caso 4.** Situación contractual de profesor hora clase con licenciatura en administración de empresas y maestría en recursos humanos; es el docente de la asignatura de POAFR que participó en la etapa diagnóstica e intervención.

**Caso 5.** Situación contractual de profesor hora clase, con formación académica de LEF y estudios de posgrado en proceso de titulación; el docente de danza recreativa que participó únicamente en la etapa diagnóstica.

**Caso 6.** Situación contractual de profesor hora clase con jefatura administrativa, ha sido docente de la universidad desde el año 2007; cuenta con formación académica de licenciatura en artes escénicas y danza con estudios de posgrado en la maestría en psicomotricidad; es el docente de danza recreativa que participó en la etapa de intervención.

### **3.2.2. Sujetos para diagnóstico**

Para obtener información de los estudiantes, se tuvo 2 muestras de estudiantes que en el semestre de enero-mayo del 2018 cursaron asignaturas del área de recreación en LEF, seleccionados de forma no probabilística y a conveniencia. A continuación, se detallan los criterios para la selección de estudiantes:

**Muestra de estudiantes de tronco común:** los 7 estudiantes sin problemas de inasistencias y con mejor historial académico durante su formación universitaria; y que en el ciclo escolar de enero-mayo de 2018 cursaron la asignatura de juego y EF correspondiente a cuarto semestre; esta muestra representó a un universo de 32 estudiantes del grupo clase a cargo del docente (caso de diagnóstico 1).

**Muestra de estudiantes de opción terminal:** los 14 estudiantes sin problemas de inasistencias y con mejor historial académico durante su formación universitaria; y que en el ciclo escolar de enero-mayo de 2018 cursaron las asignaturas de opción terminal (recreación industrial, eco-recreación y POAFR) correspondientes a séptimo y octavo semestre; esta muestra represento a un universo de 27 estudiantes de la opción terminal.

### **3.2.3. Participación de expertos**

Para el desarrollo de investigación se contó con la participación de tres expertos en desempeño docente y tres en recreación.

**Experto 1.** Docente-investigador con grado de doctor por la Universidad de Granada, España. Profesora de tiempo completo; co-autor del libro Reforma curricular de la Facultad de EF y Ciencias del Deporte, experto en diseño y evaluación curricular; evaluador nacional en procesos de acreditación en educación superior en el campo de cultura física.

**Experto 2.** Docente investigador titular de la Facultad de Ciencias de la Educación y director del grupo de investigación HUM-979 *Didactic and Innovation in Physical Eduaction and Sport Activities* de la Universidad de Granada, España. Co-autor del libro Actividades físicas en el medio natural: teoría y práctica para la EF actual. Evaluador y editor de revistas científicas como *Frontiers in Psychology*, *Journal of Teaching in Physical Education*,



*European Physical Education Review y Research Quaterly for Exercise and Sport*, entre otras.

**Experto 3.** Profesor titular de la Facultad de Ciencias del Deporte en la universidad de Murcia, España; autor y co-autor de libros como: Cuestiones metodológicas sobre el uso de los materiales en el contexto escolar; Dinámicas y estrategias de recreación, más allá de la actividad físico-deportiva, entre otros.

**Experto 4.** Director en jefe del *Recreational Sports Department (RSD)* de *University of Texas at El Paso (UTEP)*, con 30 años de experiencia desempeñado esta función. Evaluador nacional (México) en procesos de acreditación en educación superior en el campo de la cultura física.

**Experto 5.** Docente investigador con grado de doctor, situación contractual de profesor de tiempo completo; experto en investigación e innovación educativa, coautor del libro: *Innovar para transformar la docencia universitaria: un modelo para la formación por competencias*; experto en diseño y evaluación curricular.

**Experto 6.** Docente investigador con grado de doctor por la Universidad de Granada, España, co-autor del libro *Reforma curricular de la Facultad de EF y Ciencias del Deporte*; experto en el desarrollo de instrumentos de medición en educación y ciencias sociales y en tecnología educativa e investigación en la docencia.

**Experto 7.** Docente-investigador con grado de doctor por la Universidad Autónoma de Chihuahua y la Universidad Autónoma de Nuevo León, situación contractual de docente de tiempo completo; experto en investigación educativa y la aplicación del modelo de desarrollo y evaluación de competencias académicas (M-DECA).

### 3.3. Unidades de análisis

En este estudio se contemplaron dos unidades de análisis: a) diagnóstico para identificar las fortalezas y debilidades de la formación académica de licenciados en EF en el área de recreación; b) intervención docente.

#### 3.3.1. Unidad de análisis en la etapa diagnóstica

La unidad de análisis representa el objeto social al que se refieren las propiedades de la investigación (Corbetta, 2007); y son fundamentales para la recolección y análisis de datos (Casi, 1997). Las unidades de observación son una subunidad en la que se desea fijar especial atención (Yin, 1994). A continuación, se definen las unidades de análisis y observación para este estudio, en primera instancia las correspondientes a la etapa diagnóstica y después en la etapa de intervención,

**Desempeño docente:** es realizar una planificación congruente para atender las necesidades de los estudiantes con actividades dinámicas para alcanzar los aprendizajes esperados planteados, así como el desarrollo de competencias (Martínez-Chairez et al., 2016); es el correcto accionar de un profesional en educación.

#### Unidades de observación

**Planeación didáctica:** se refiere a la organización de un conjunto de ideas y actividades que permiten desarrollar un proceso educativo con sentido (Peralta, 2016).

**Estrategias didácticas:** son entendidas como metodologías fundamentales que utiliza el docente para que los estudiantes logren adquirir el conocimiento y desarrollar competencias (Orozco, 2016).

**Desarrollo de competencias:** es el desarrollo de aptitudes o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado (Cáceres, 2016), lo que exige conocimiento, habilidad y saber actuar (saber, saber hacer y ser).

**Comunicación:** es el proceso que caracteriza la relación entre los seres humanos y está presente en todos los espacios en los que este se desenvuelve, siendo fundamental en el sector educativo, en la relación docente-estudiante (Segredo et al., 2017).

**Compromiso y actitud:** ambas cualidades son fundamentales para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes, y está basado en componentes emocionales, creencias, experiencias y factores de comportamiento (Gómez-Motilla y Ruiz-Gallardo, 2016).

**Evaluación de aprendizajes:** es el proceso que corresponde a valorar la obtención del dominio de competencias por parte del estudiante; debe ser formativo en beneficio del proceso educativo.

**Expectativas profesionales de estudiantes de tronco común:** es la perspectiva laboral que tienen los estudiantes; así como la satisfacción de la asignatura de juego y EF.

**Expectativas profesionales de estudiantes del área de recreación:** es la perspectiva laboral que tienen los estudiantes; así como la satisfacción de las asignaturas de la opción terminal.

**Sugerencia de mejora por parte de los estudiantes:** las recomendaciones por parte de los estudiantes para mejorar la formación académica de licenciados en EF desde la perspectiva de la recreación.

**Sugerencias de mejora por parte de docentes:** las recomendaciones realizadas por los profesores que impartieron asignaturas

del área de recreación y que en base a su experiencia pedagógica y disciplinar han realizado.

**Autoevaluación docente:** es el proceso de autocrítica y autoanálisis que realiza el docente sobre su accionar en el aula.

### **3.3.2. Unidad de análisis de intervención**

**Programa de intervención, desde la capacitación y actualización pedagógica y disciplinar de los docentes:** es el Taller de Formación de Recreación para el Docente Universitario que fue el resultado de la etapa diagnóstica y contempló dos aspectos de la labor docente: fortalecimiento pedagógico y actualización disciplinar. El taller fue diseñado con 25 horas, 15 presenciales y 10 de trabajo independiente.

#### **Unidades de observación**

**Formación pedagógica:** esta unidad incluyó las metodologías activas de enseñanza de aula invertida (Tucker, 2012), técnicas de aprendizaje cooperativo de acuerdo con Jonhson y Jonhson (2014) y aprendizaje basado en juego.

**Actualización disciplinar:** esta unidad incluyó la aplicación de los docentes de los contenidos específicos de recreación: bases conceptuales y legales (nacionales e internacionales) de la recreación, las metodologías experienciales para programas recreativos de EA de Baena (2011), Rhonke (1989) y Pedagogía de Aventura (Parra et al., 2009); Outdoor Training Rycide de acuerdo con Jiménez y Gómez (2008); y puentes arbóreos.

### 3.4. Herramientas/Instrumentos

Para la recolección de datos, se optó por instrumentos y herramientas en su mayoría afines a la investigación cualitativa, aunque también se utilizó un instrumento que para su interpretación requirió análisis estadístico:

**Observación no participativa:** es una técnica en que el investigador se limita únicamente a registrar los hechos que son de su interés sin participación en los acontecimientos, en algunos casos permite estudiar el fenómeno sin que éste se dé cuenta de ello (Campos y Martínez, 2012).

**Entrevista semiestructurada:** es una técnica que permite recabar datos a profundidad debido a la apertura que presenta, no está sometida a limitaciones temporales lo que ofrece la posibilidad de preguntar por hechos pasados o futuros; también es posible indagar en hechos no observables como opiniones, sentimientos, motivos, etc. La entrevista semiestructurada parte de un orden de preguntas planeadas, pero es flexible ya que permite ajustar las preguntas para el mejor entendimiento del entrevistado, de igual forma el entrevistador puede profundizar en los cuestionamientos si lo considera necesario (Díaz-Bravo et al., 2013).

**Diario de campo:** es el instrumento en donde se registran todos los acontecimientos, la narración debe ser densa y detallada de las intenciones significativamente implicadas en la conducta observada (Martínez, 2007).

**Pauta de observación:** es la adaptación de la pauta de observación utilizada por Soto (2015); y que permite caracterizar la labor docente universitaria, se adaptó a 27 indicadores que responden a 6 factores de observación: planeación didáctica, estrategias didácticas, desarrollo de competencias, comunicación, actitudes y valores. Todos clasificados en 4 niveles de frecuencia en las sesiones observadas en las diferentes asignaturas: nulo (0-25%, bajo (26-50%), elevado (51-75%) y óptimo (76-

100%). La pauta de observación como se citó anteriormente fue una adaptación a la que se le agregaron indicadores, se organizó en factores de acuerdo con las necesidades de observación pertinentes al desempeño docente. En este orden de ideas, la pauta de observación está en proceso de validación con expertos, optimizando la oportunidad que se dio en el presente estudio (anexo 3).

**Videograbación:** es un instrumento de recolección de información que permite al investigador acercarse a los acontecimientos en un entorno real, es decir cómo sucedieron naturalmente; ofrece la ventaja de poder observar la misma situación las veces que sea necesario e incluso de manera fragmentada para poder centrarse en las conductas que sean de mayor interés para la investigación (Orellana y Sánchez, 2006).

**Rúbrica de evaluación del desempeño docente al aplicar el proyecto formativo:** rúbrica diseñada *ad hoc* para apoyar la interpretación del nivel de dominio adquirido en los conceptos, metodologías y actividades prácticas que se analizaron en el Taller de Recreación para el Docente Universitario; y que los docentes aplicación con sus estudiantes (anexo 4).

**Atlas Ti versión 7.5:** es una herramienta de apoyo para el investigador que le permite hacer un análisis de datos cualitativos (Penalva et al., 2015). Para Díaz-Bravo et al. (2013); este software es utilizado debido a su eficacia para el análisis, caracterización y triangulación de resultados. En estudios dentro del contexto educativo el Atlas Ti ha demostrado ser una herramienta eficaz (San Martín, 2014).

**Triangulación de resultados:** consiste en recoger información desde diferentes perspectivas con la finalidad de contrastar y comparar los hechos, este ejercicio permite comprobar la autenticidad y observar las diferencias y semejanzas. En el caso de este estudio se utilizó la triangulación

multiplicando métodos, que implica una recogida de datos utilizando diferentes técnicas (Blández, 2000).

### **3.5. Procedimiento**

A continuación, se describe de forma detallada el proceso que siguió la presente investigación:

#### **Fase 1. Preparación para el diagnóstico**

En primera instancia, se obtuvo autorización de secretaría académica de la FCCF de la UACH para la realización de este estudio. Con el apoyo de los expertos 1 y 6 se crearon los cuestionarios para guiar la entrevista semiestructurada con estudiantes (anexo 1) y docentes (anexo 2); para interpretar los acontecimientos registrados en el diario de campo se adaptó la pauta de observación (anexo 3). Bajo la batuta de los mismos expertos se entrenó al observador en los elementos en que debía poner especial atención.

#### **Fase 2. Diagnóstico del área de recreación**

Durante el semestre de enero-mayo del 2018 y con la aprobación de los docentes de las asignaturas del área de recreación: juego y EF de tronco común; y recreación industrial, eco-recreación, POAFR, danza recreativa de opción terminal; se llevó a cabo la etapa diagnóstica que contempló conocer la perspectiva de estudiantes, docentes y un observador externo (investigador). Es importante mencionar que no se encontró un protocolo en la UACH para investigaciones de este tipo, por tal motivo se tomó como referencia los lineamientos éticos de la Declaración de Helsinki (2015) en la referente a la privacidad, confidencialidad y consentimiento.

Se utilizó la técnica de observación no participativa en siete sesiones de clase elegidas al azar en cada asignatura, para dar un total de 35

sesiones; los acontecimientos observados se registraron en el diario de campo; información que se procedió a caracterizar en una pauta de observación, organizada por variables y que se presenta puntualmente en el capítulo de resultados.

Para recolectar datos sobre la percepción de los estudiantes de la asignatura de tronco común, se identificó a los siete estudiantes con mejor historial de promedio académico y que no tuvieran problemas de inasistencia; quienes cursaban la asignatura de juego y EF. Durante las últimas tres semanas del ciclo escolar se invitó a los estudiantes a participar en la investigación, se entrevistó de forma individual a cada uno de ellos con una duración aproximada de 25 minutos; de esta forma se obtuvieron datos desde la perspectiva de los estudiantes de la asignatura de tronco común.

En cuanto a las asignaturas de opción terminal, eco-recreación, recreación industrial, danza recreativa, y POAFR: se identificaron a 14 estudiantes tomando en cuenta criterios establecidos. En las últimas semanas de clase se entrevistó a los estudiantes de manera individual; el tiempo de duración de cada una de las entrevistas fue de entre 20 y 30 minutos. Tomando en cuenta las entrevistas a alumnos del tronco común y la opción terminal, fueron un total de 21.

Para recoger datos desde percepción del docente (casos de diagnóstico 1, 2, 3, 4, y 5), durante la última semana del semestre se aplicó de forma individual la entrevista semiestructurada a los profesores de las asignaturas de recreación con una duración aproximada de 25 minutos.

De esta forma se recopilaron los datos provenientes de tres fuentes primarias, estudiantes, docente y un observador externo (investigador). Las entrevistas de docentes y estudiantes se transcribieron en formato RTF para introducir los datos al programa Atlas Ti versión 7.5; para la categorización e interpretación de los datos se utilizó fundamentos metodológicos de la teoría



fundamentada de Strauss y Corbin (2002). Para caracterizar las observaciones se utilizó la pauta de observación (anexo 3) con los datos del diario de campo. Una vez analizados los resultados producto de las observaciones y las entrevistas a se realizó la triangulación de datos multiplicando métodos. De esta forma se identificó las debilidades y fortalezas del desempeño docente del área de recreación; este proceso estuvo supervisado por los expertos 1 y 6.

**Tabla 3.1. Técnicas e instrumentos para el diagnóstico.**

Participantes	Técnica	Instrumento	
1 investigador	Observación no participativa	Tabla de categorización	Triangulación de
21 estudiantes	Entrevista semiestructurada	Atlas Ti.	resultados multiplicando
5 docentes	Entrevista semiestructurada	Atlas Ti.	métodos

### **Fase 3. Diseño de intervención docente**

Como resultado de la etapa diagnóstica se encontró como oportunidad de mejora el área del desempeño docente, en dos vertientes: el fortalecimiento pedagógico y la actualización disciplinar. Se llevó a cabo una amplia investigación documental, se tuvo la oportunidad de conocer a profundidad el *Recreational Sports Departement* (departamento de recreación) de *la University of Texas at El Paso (UTEP)*, en Estados Unidos; se cumplió una estancia de investigación en la Universidad de Granada (UGR), España. Durante las estancias se conoció a expertos en recreación y se pudo identificar actividades recreativas y metodologías de enseñanza en pregrados afines a la EF utilizadas en otros contextos. Tomando como base las estancias de investigación, los recursos materiales e infraestructura y los resultados de la etapa diagnóstica; con la valiosa asesoría de los expertos 2, 3 y 4 se seleccionaron y desarrollaron contenidos para la intervención con los docentes.

El programa de intervención docente que se llamó Taller de Recreación para el Docente Universitario y contempló dos áreas del desempeño docente: el fortalecimiento pedagógico y la actualización disciplinar; en la primera de ellas se incluyó contenidos referentes a metodologías de enseñanza activas como el aula invertida, aprendizaje basado en juego y aprendizaje cooperativo. Por otra parte, la actualización disciplinar estuvo compuesta por los contenidos de normativas nacionales e internacionales sobre recreación, análisis de conceptos de tiempo libre, ocio y recreación, análisis de programas de EA y Outdoor Training Rycide, cabuyería y puentes arbóreos. Para la elaboración de las secuencias didácticas se realizaron 4 proyectos formativos de acuerdo con Guzmán et al. (2014), el taller se diseñó para una duración de 25 horas. A continuación, en la tabla 3.2 se especifica la distribución horaria y el acomodo de los contenidos.

**Tabla 3.2. Proyectos formativos del Taller en Recreación para el Docente Universitario.**

Proyecto formativo	Contenidos	Horas
Fundamentos legales y conceptuales de recreación	Normativas nacionales y internacionales en recreación. Tiempo libre concepto y clasificación. Epistemología, desarrollo histórico del ocio. Manifestaciones, variables, cualidades y necesidades que satisface la recreación.	3 presenciales y 2 de trabajo independiente
Metodologías experienciales en recreación	Análisis de metodologías experienciales. Educación Aventura (EA). Outdoor Training Rycide	3 presenciales y 2 de trabajo independiente
Actividades de aventura	Educación de aventura. Cabuyería en recreación. Elaboración de puentes arbóreos.	3 presenciales y 2 de trabajo independiente

Metodologías activas de enseñanza	Ventajas y desventajas del aula invertida. Aprendizaje basado en juego (modificación de juegos para la educación. Aprendizaje cooperativo, técnicas y evaluación.	6 presenciales y 4 de trabajo independiente
-----------------------------------	---	---

El Taller de Recreación para el Docente Universitario se desarrolló en el marco del Diplomado de Proyectos Formativos, que consta de 5 módulos: primero, modelos de formación y competencias docentes; segundo, pedagogía de la integración (en donde se ubicó el Taller de Recreación para el Docente Universitario); tercero, evaluación autentica y diseño de competencias; cuarto, Intervención en el aula; y quinto, Investigación e integración. A continuación, en la tabla 3.3 se detalla la adaptación del taller con el diplomado, que en conjunto tuvieron una duración de 125 horas; distribuidas en sesiones presenciales, trabajo independiente e intervención.

**Tabla 3.3. Adaptación del Taller de Recreación para el Docente Universitario con el Diplomado en Proyectos Formativos.**

Módulo	Propósito	Evidencias de desempeño	Competencias que desarrolla
Modelos de formación y competencias docentes	Interiorizar el trabajo vivido a fin de replicarlo en la construcción del proyecto formativo.	Ensayo sobre su actual practica de enseñanza frente a una docencia para desarrollar competencias y también la reflexión acerca de sus competencias docentes.	Formación continua Transposición didáctica
Pedagogía de la integración	Construir secuencias didácticas utilizando la estructura del M-DECA y contenidos analizados en el <b>Taller de Recreación para el Docente Universitario.</b>	Presentar una secuencia de aprendizaje en la que se empleen los dispositivos de formación y evaluación; y contenidos analizados en el <b>Taller de Recreación para el Docente Universitario.</b>	Transposición didáctica Diseño de la docencia Gestión de la progresión de las competencias

---

Evaluación auténtica y diseño de competencias	Trabajar estrategias de evaluación de competencias y construcción del proyecto formativo.	Presentación y evaluación de su proyecto formativo utilizando contenidos de fortalecimiento pedagógico y/o actualización disciplinar analizados en el <b>Taller de Recreación para el Docente Universitario</b> .	Transposición didáctica. Diseño de la docencia. Gestión de la progresión de las competencias. Valoración del logro de las competencias.
Intervención en el aula	Intervención en el aula de su proyecto formativo.	Registro de la intervención en el aula, análisis y valoración de la experiencia.	Gestión de la progresión de las competencias. Interacción pedagógica. Comunicación educativa. Valoración del logro de las competencias.
Investigación e integración	Analizar los reportes de la intervención en el aula con la finalidad de refinar el proyecto formativo.	Reporte con los resultados de la valoración de la experiencia de intervención en el aula.	

---

#### Fase 4. Proceso de formación docente

Esta etapa es considerada como la intervención con los docentes del área de recreación, se desarrolló entre los meses de agosto y diciembre del 2019. Se invitó a los profesores a participar en el Diplomado de Proyectos Formativos que constó de cinco módulos. Participaron 4 casos de intervención: 1, 3, 4, y 6; destacando que los casos 2 y 5 correspondientes a las asignaturas de recreación industrial y danza recreativa en la etapa diagnóstica no tuvieron carga académica en el área de recreación. Los casos 1, 3 y 4 correspondieron a los mismos docentes de la etapa diagnóstica y se incluyó el caso 6 que fue el nuevo docente encargado de impartir la asignatura de danza recreativa, es importante destacar que un mismo docente (caso 3) impartió las asignaturas de recreación industrial y eco-

recreación. Las sesiones se desarrollaron en las aulas y laboratorios de la FCCF de la UACH, únicamente con las actividades de aventura (puentes arbóreos) se utilizó el jardín de la Facultad de Filosofía y Letras de la misma universidad.

En el módulo 1 los docentes reflexionaron su accionar como profesores y tuvieron un acercamiento a la estructura de un proyecto formativo (secuencia didáctica) (anexo 7). En este primer módulo se contó con el acompañamiento del experto 5.

En el módulo 2, los participantes analizaron a detalle los elementos del proyecto formativo y se aplicó el Taller de Recreación para el Docente Universitario; vale destacar que la evidencia final fue la presentación del proyecto formativo que debía incluir contenidos del taller, este proceso estuvo acompañado por experto1.

En el tercer módulo los expertos 5, 7 y el investigador retroalimentaron cada proyecto formativo de los docentes participantes, validando que cumpliera con lo estipulado.

El cuarto módulo fue la intervención en el aula, cada docente aplicó con sus estudiantes el proyecto formativo; las sesiones fueron videograbadas por dos razones: a) entregar a cada docente una copia, para que pudieran analizarse a sí mismos dando clase; y b) recolectar información para el análisis de este estudio **(fase de recolección de recogida de datos de la intervención para su posterior análisis).**

En el quinto módulo de la intervención docente, en sesión presencial y de manera grupal se analizaron los videos, se realizaron diálogos reflexivos en donde cada docente compartió su trabajo de autocrítica y experiencia al aplicar su proyecto formativo. Este módulo fue supervisado por el experto 1.

## Fase 5. Interpretación de la intervención docente

Los proyectos formativos de los docentes y las videograbaciones de las sesiones de intervención en el aula fueron transcritos en formato RTF para ser analizadas por medio del Atlas Ti versión 7.5 utilizando categorías predeterminadas y bases de la metodología de teoría fundamentada. Se comparó el proyecto formativo con su correspondiente aplicación. Este ejercicio permitió interpretar la forma en que los docentes entendieron y aplicaron los contenidos analizados en el Taller de Recreación para el Docente Universitario; se utilizó la rúbrica de evaluación del desempeño docente al aplicar el proyecto formativo (anexo 4) para apoyar en la interpretación del desempeño docente en los contenidos relacionados con el taller. En esta fase se tuvo la colaboración de experto 1.



**Figura 3.2.** Proceso de formación docente. Fuente: elaboración propia.

### **3.6. Análisis estadístico**

En relación con el primer objetivo específico, durante la etapa diagnóstica se utilizó la estadística descriptiva en el instrumento para de observación (anexo 3). Dicho instrumento tiene en cada indicador 4 opciones de percepción y a cada una se le asignó un valor numérico, quedando de la siguiente manera: nula = 0, baja = 1, elevada = 2 y óptimo = 3.

Tomando en cuenta que fueron 7 sesiones observadas se obtuvo la media de cada indicador. Para obtener el porcentaje del índice de frecuencia se estimó el 100%=21 (número máximo posible, sumando una percepción óptima [3] en las 7 sesiones); en base a esta correlación se estimó el resto de los valores; para este proceso se utilizó el programa de Microsoft Office Excel.

**Capítulo IV**  
**Resultados**



***“La innovación es lo que distingue a un líder de los demás”.***

***Steve Jobs***



Como se hizo referencia en el capítulo anterior, en este estudio se contemplaron dos unidades de análisis: a) diagnóstico para identificar las fortalezas y debilidades de la formación académica de licenciados en EF en el área de recreación y b) intervención docente. Para tal efecto se presentan resultados en ese orden.

Resultados de los casos de diagnóstico 1, 2, 3, 4 y 5. Resultados de los casos de intervención 1, 3, 4 y 6.

#### **4.1. Resultados etapa diagnóstica**

Resultados del análisis e interpretación de las siete sesiones observadas de cada asignatura; entrevista a 7 estudiantes del tronco común, 14 de opción terminal; y entrevista a 5 docentes; estos datos se recabaron en el semestre enero-junio 2018; se presentan en primera instancia resultados de la observación y después entrevistas con estudiantes y docentes.

##### **Caso 1. Docencia de juego y EF**

###### ***Resultados de la observación directa: Tabla 4.1***

###### **Planeación didáctica**

En las sesiones observadas el docente no explicó el objetivo de las actividades a realizar, ocasionalmente inició clase con más de 15 minutos de retardo; en sesiones de aula no cuidó la ambientación (iluminación, orden de las filas, etc.), no promovió medidas de disciplina en la sesión de clase como puntualidad, uso del lenguaje, uso de celulares, uso del uniforme; con indicadores de frecuencia bajos las actividades respondieron a un orden coherente.

## **Estrategias didácticas**

En las observaciones realizadas destacó la ausencia de debate, actividades en favor del desarrollo del pensamiento crítico, poca promoción de trabajo colaborativo. Las clases tuvieron indicadores de frecuencia bajos en ser motivantes por lo que la mayoría de los estudiantes mostraron poco interés durante las actividades de aprendizaje (atención, escucha activa, trabajo y/o participación).

## **Desarrollo de competencias**

En las sesiones observadas se encontró con indicadores de frecuencia nulos el relacionar la teoría con la práctica, introducir una meta o reto al estudiante; indicadores bajos en hacer preguntas desafiantes a los estudiantes con la finalidad de movilizar sus saberes; y con indicadores elevados hubo actividades que desarrollaron la creatividad e iniciativa de los estudiantes

## **Comunicación**

Se encontró con indicador de frecuencia nulo la realización de comentarios positivos por parte del docente ante una buena actitud de un estudiante; indicadores bajos en lo referente a la utilización de mediadores de comunicación como uso del lenguaje adecuado, mediadores corporales como la mirada, voz, gestos, postura; e indicador elevado, dar instrucciones claras y precisas.

## **Actitudes y valores**

El docente demostró niveles óptimos de respeto al pensamiento de los estudiantes y generar un clima de confianza durante las sesiones; las clases de desarrollaron con indicadores de frecuencia en la referente al interés de la mayoría de los estudiantes y en ser sesiones motivantes.

**Tabla 4.1- Porcentajes por frecuencia de actividades según la variable de planeación didáctica (PD), estrategias didácticas (ED), desarrollo de competencias (DC), comunicación (COM), actitudes y valores (AV) observada en las sesiones de clase de juego y EF.**

<b>Indicadores</b>	<b>PD</b>	<b>ED</b>	<b>DC</b>	<b>COM</b>	<b>AV</b>
1.- Inicia y termina puntualmente sus clases, registro de asistencia de alumnos	23%				
2.- Promueve medidas de disciplina en la sesión de clase: puntualidad de los alumnos, uso del lenguaje, uso de celulares, uso del uniforme	19%				
3.- Cuida de la organización y ambientación física de la sesión de clase como iluminación, clima, organización en herradura, mesa redonda, por grupos	28%				
9.- Presenta los objetivos de las actividades que se desarrollan	0%				
13.- Las actividades realizadas durante el desarrollo de la clase responden a un orden lógico y buscan alcanzar el objetivo de aprendizaje.	28%				
22.- Atiende a una planeación eficiente y eficaz a las estrategias didácticas que va a utilizar en la sesión de clase	24%				
16.- Promueve la participación de los estudiantes, favoreciendo la reflexión acerca de lo aprendido al cierre de la clase.	10%				
8.- El docente plantea actividades sorpresas que incitan a la provocación efectividad entre los alumnos.		23%			
17.- En su clase promueve el debate y discusiones en grupo para abonar a los aprendizajes		0%			
15.- Hace preguntas durante el desarrollo de la clase para monitorear el logro de los aprendizajes trabajados.		43%			
18.- Utiliza estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo		0%			
19.- Promueve la cultura de trabajo en equipo (trabajo colaborativo).		38%			
21.- Utiliza medios innovadores de apoyo a la docencia.		5%			
4.- Relaciona las experiencias previas con los aprendizajes esperados			23%		
6.- El docente introduce con un reto o una meta.			10%		

7.- La mayoría de las actividades promueven la creatividad e iniciativa de los alumnos			62%		
10.- Formula preguntas desafiantes, que estimulan en los estudiantes			50%		
14.- Explica la articulación entre la teoría y la praxis de las actividades a los alumnos.			14%		
5.- Da instrucciones claras.				62%	
11.- Utiliza mediadores de comunicación: uso del lenguaje adecuado, mediadores corporales como la mirada, voz, gestos, postura,				47%	
12.- Ofrece comentarios positivos en relación con el comportamiento adecuado				14%	
20.- Promueve el intercambio de experiencias				0%	
23.- La mayoría de los estudiantes demuestra interés durante las actividades de aprendizaje (atienden, escuchan activamente, trabajan y/o participan).					38%
24.- La sesión de clase es interesante, amigable y motivante.					48%
25.- Demuestra respeto a pensamiento y opiniones de los estudiantes.					86%
26.- Genera un clima de confianza y respeto en el grupo.					80%
27.- Muestra una actitud propositiva en torno al desarrollo de los aprendizajes.					66%

Indicadores de frecuencia



Nulo 0-25%



Bajo 26-50%



Elevado 51-75%



Óptimo 76-100%

## **Resultados de entrevista estructurada a estudiantes y maestros**

**Participaron 7 estudiantes, 1 maestro**

### **Caso 1. Docencia de juego y EF**

#### **Planeación didáctica**

De acuerdo con los *estudiantes*, la gran mayoría expresó que no tuvieron el programa analítico ya que no fueron por la fotocopia; algunos sí lo hicieron y opinaron que fue un programa congruente en contenidos y tuvo seguimiento (Figura 4.1).

Según el *docente*, entregó su programa analítico en digital y lo dejó en la copiadora de la unidad académica, fue actualizado al periodo escolar; dicho programa se cumplió al 100% aunque destacó que el exceso de suspensiones de clases afectó su planeación inicial (Figura 4.2).

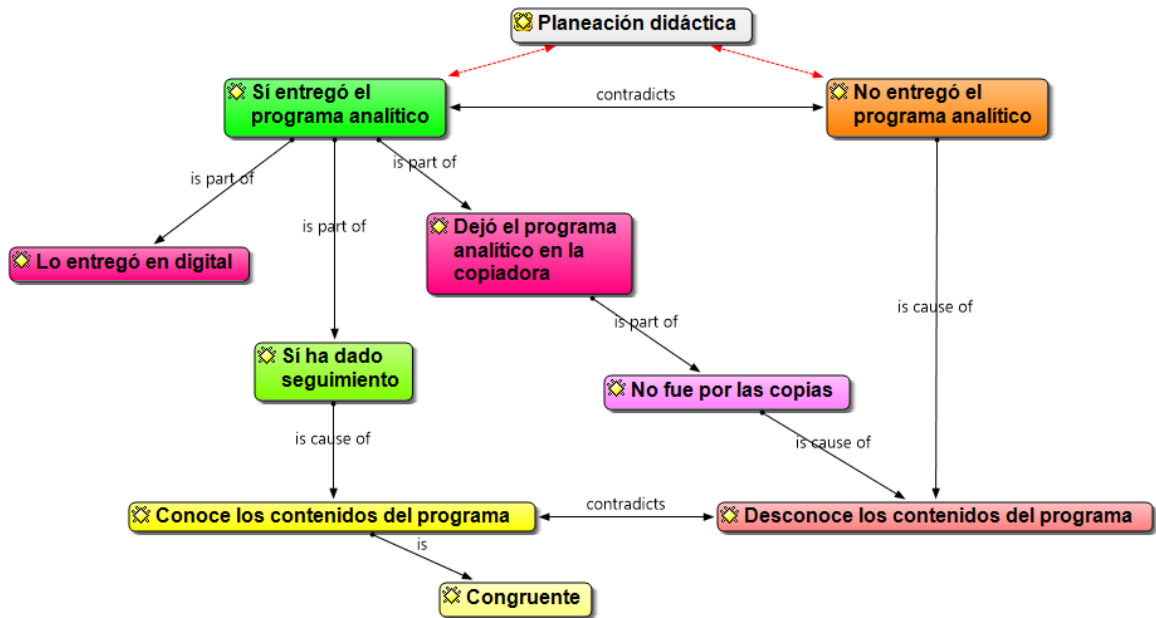


Figura 4.1. Diagrama de planeación didáctica de juego y EF, según estudiantes.

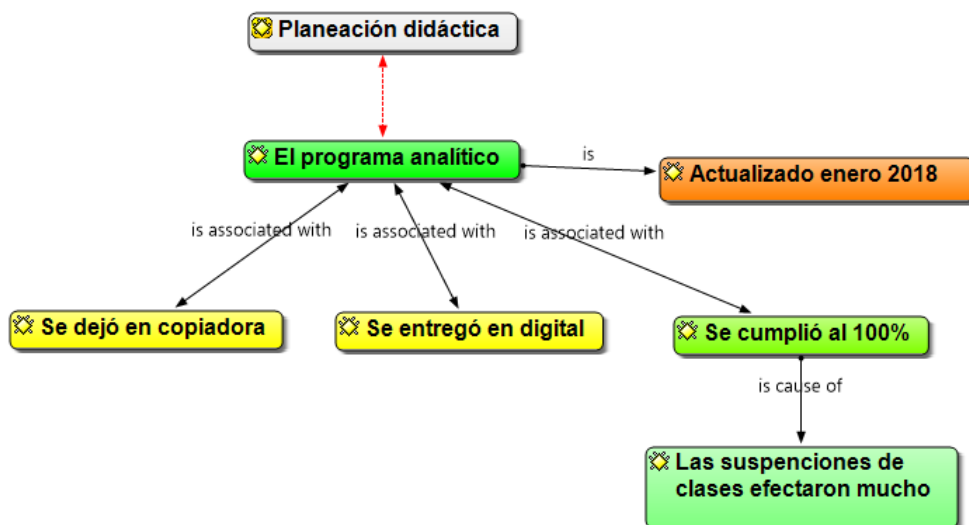


Figura 4.2. Diagrama de planeación didáctica de juego y EF, según docente.

## Estrategias didácticas

En opinión de los *estudiantes*, la mayoría expresó que en las clases de juego y EF se utilizó el laboratorio como escenario de aprendizaje, ensayaron diversos tipos de juegos bajo la supervisión del docente. Las sesiones del salón fueron principalmente exposiciones por parte del profesor, caracterizándose por ser tediosas. Algunos estudiantes expresaron que fueron buenas clases; en tanto que algunos (2 estudiantes) sugirieron que las clases teóricas sean más dinámicas y combinar contenidos prácticos con teóricos ya que la mayoría de las actividades fueron prácticas (Figura 4.3).

El *docente* expresó que las estrategias didácticas fueron en sesiones de laboratorio, exposición docente; el acercamiento a la realidad ocurrió por medio de una actividad en que los estudiantes fueron a una casa hogar para aplicar juegos; para el docente estas estrategias fueron acordes al modelo educativo (Figura 4.4).

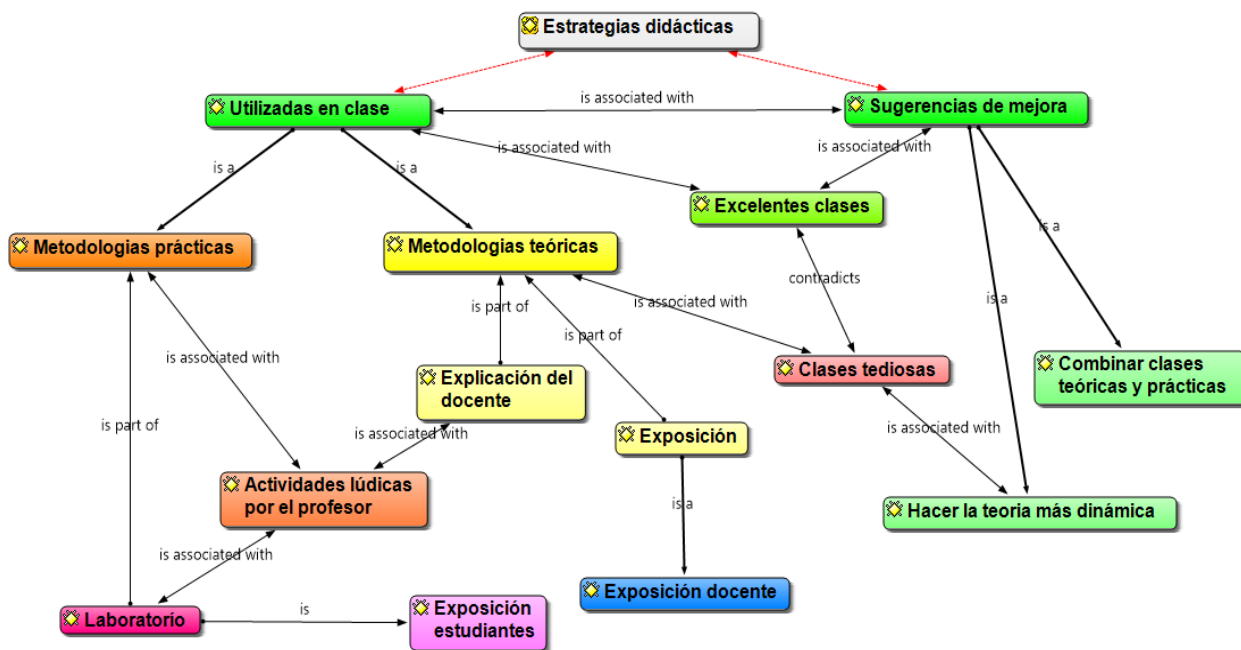


Figura 4.3. Diagrama de estrategias didácticas de juego y EF, según estudiantes.

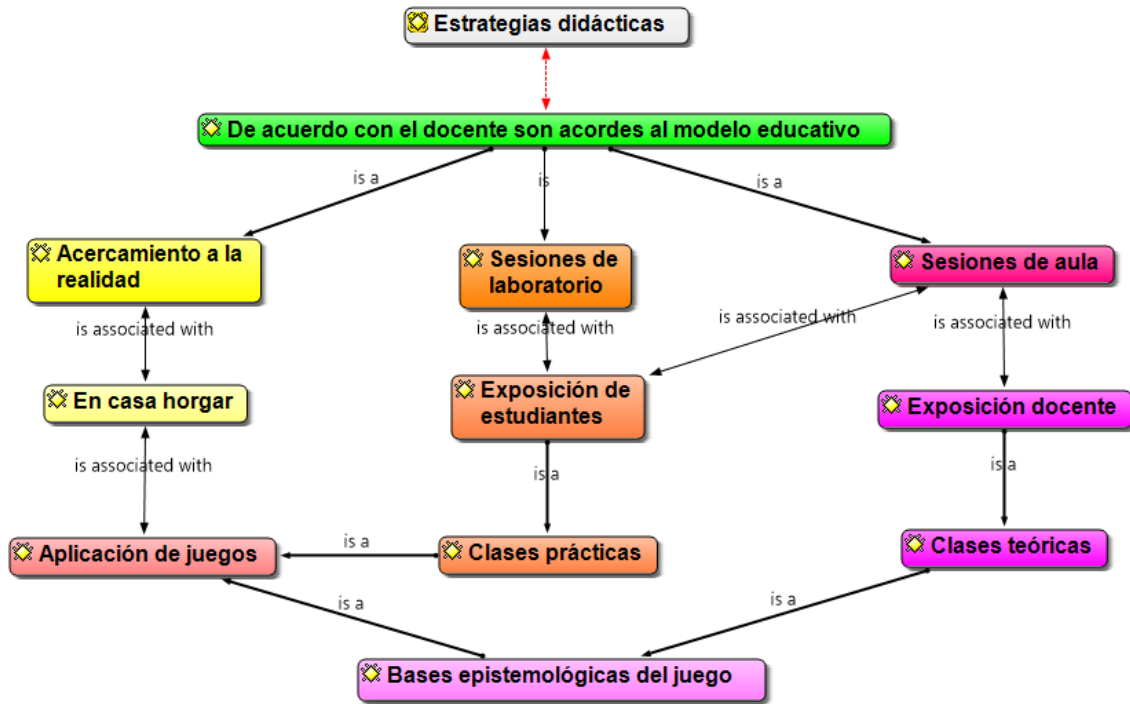


Figura 4.4. Diagrama de estrategias didácticas de juego y EF, según docente.

## Desarrollo de competencias

De acuerdo con los *estudiantes*, todos desconocieron las competencias que desarrollaron a lo largo del semestre; comentaron que el docente nunca las mencionó. El *docente* desconoció las competencias que desarrollaron sus estudiantes durante el semestre (Figura 4.5)

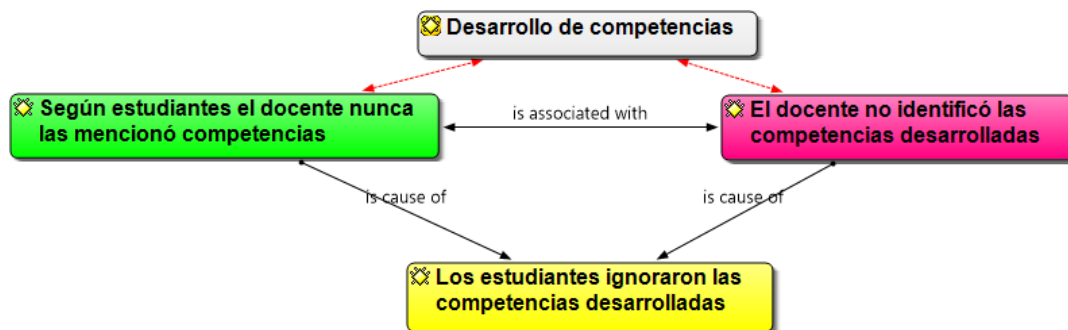


Figura 4.5. Diagrama de desarrollo de competencias de juego y EF.

## Evaluación de aprendizajes

En la asignatura de juego y EF, todos *estudiantes* entrevistados expresaron que desde el inicio del semestre se socializaron los criterios de evaluación y los estudiantes los aceptaron. De acuerdo con el *docente*, la evaluación fue en función de la participación en las actividades de laboratorio, examen y la actitud, a lo que los estudiantes estuvieron de acuerdo (Figura 4.6).

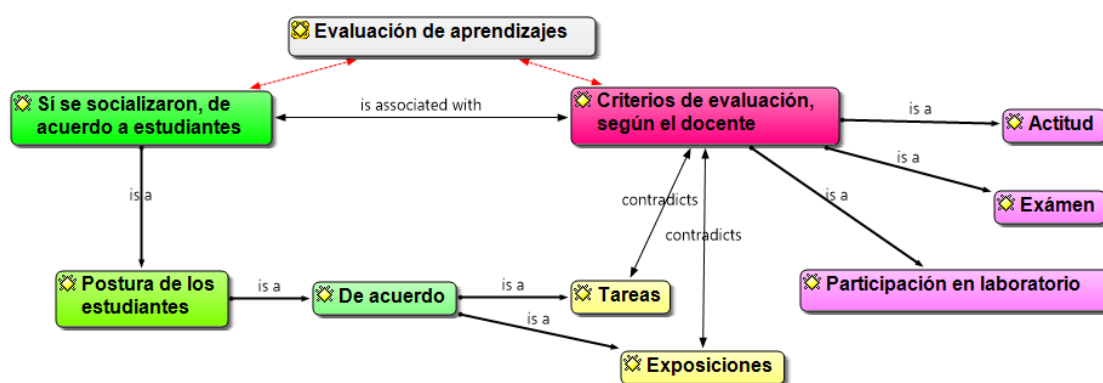
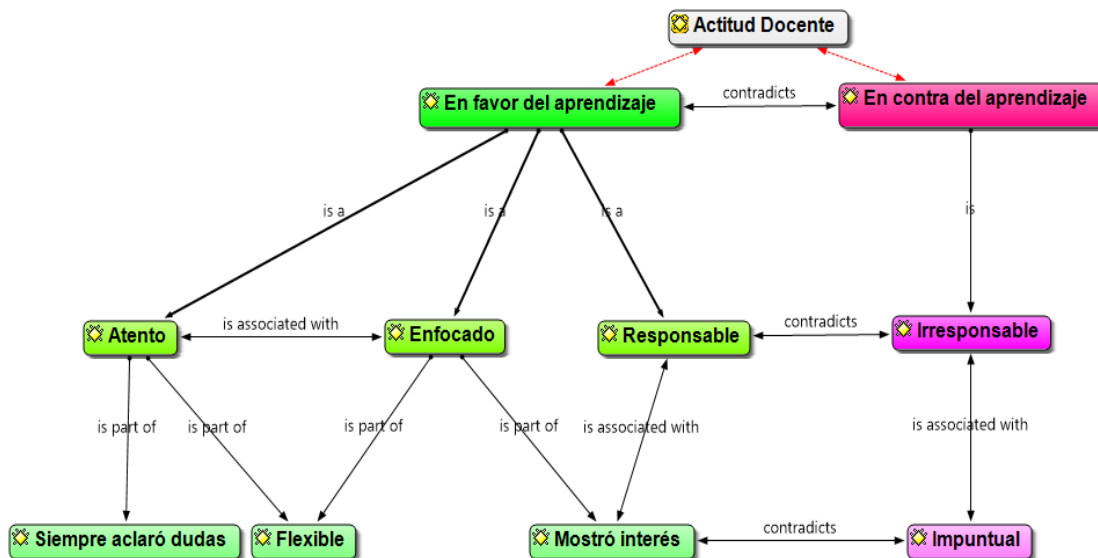


Figura 4.6. Diagrama de evaluación de aprendizajes de juego y EF.

## Compromiso y actitud docente (pregunta sólo a estudiantes)

Con respecto al docente de juego y EF, la mayoría de los *estudiantes* entrevistados expresaron que fue comprometido con su aprendizaje destacando las virtudes de enfoque, flexibilidad, ser atento, siempre aclaró dudas y responsable (5 estudiantes); sin embargo algunos estudiantes expresaron irresponsabilidad debido a ser impuntual en la hora de iniciar clase (2 estudiantes) (Figura 4.7).

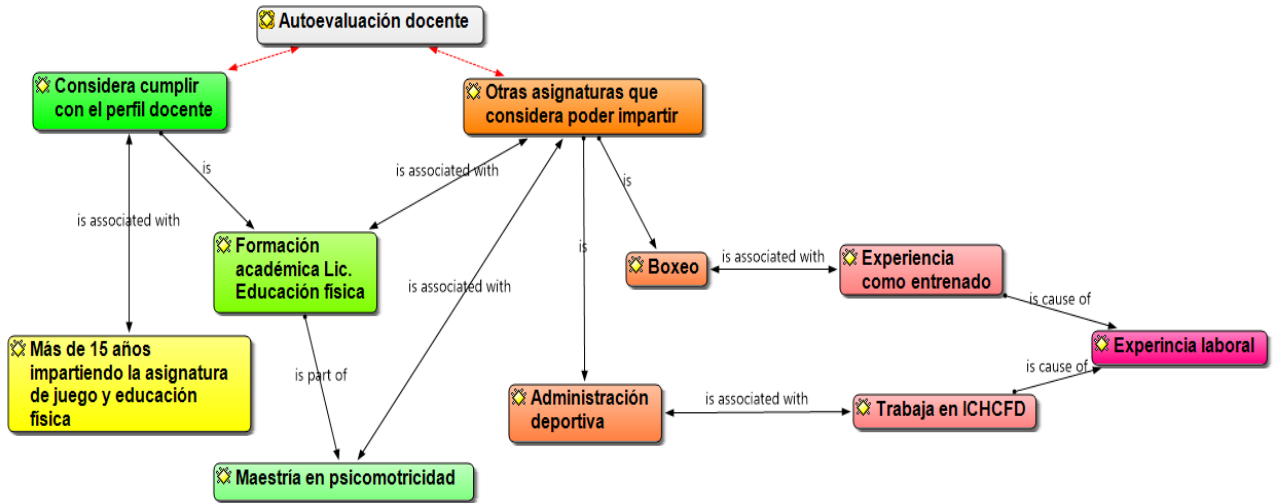




**Figura 4.7.** Diagrama de actitud docente de juego y EF, según estudiantes.

### **Autoevaluación docente (pregunta sólo al docente)**

En *docente* reconoció que su perfil es idóneo para la asignatura debido a su formación como licenciado en EF con estudios de posgrado en psicomotricidad y a que cuenta con más de 15 años impartiendo la misma materia; consideró que puede impartir otro tipo de asignaturas como las relacionadas en la administración del deporte y boxeo, ya que en ambas áreas ha tenido experiencia profesional (Diagrama 4.8).



**Figura 4.8.** Diagrama de autoevaluación del perfil para la asignatura de juego y EF, según docente.

## Caso 2. Docencia de la asignatura de recreación industrial

### Resultados de la observación: Tabla 4.2

#### Planeación didáctica

Al momento de presentar las actividades a realizar el docente no presentó el propósito de estas, no tuvieron orden lógico; con índices de frecuencia bajos se encontró el cuidado la ambientación (iluminación, orden de mesas, etc.), no se promovió medidas de disciplina como el uso obligatorio del uniforme, puntualidad de estudiantes, evitar el uso de celular, en repetidas ocasiones las sesiones de clase no iniciaron en tiempo y forma.

#### Estrategias didácticas

En las sesiones observadas destacó la ausencia de debate, actividades sorpresas y en favor del pensamiento crítico del estudiante; laboratorio y trabajo colaborativo, los estudiantes demostraron poco interés por las actividades de aprendizaje.

## Desarrollo de competencias

En las sesiones observadas se encontró con indicadores de frecuencia nulos introducir una meta que estimuló la movilización de saberes; indicadores bajos en relación experiencias previas con los aprendizajes esperados, actividades que estimularon la creatividad e iniciativa, hacer preguntas desafiantes; hubo indicadores elevados en relacionar la teoría con la práctica.

## Comunicación

Se encontró con indicador de frecuencia nulo realizar comentarios positivos por parte del docente ante una buena actitud del estudiante; indicadores elevados en lo referente a la utilización de mediadores de comunicación como uso del lenguaje adecuado, mediadores corporales como la mirada, voz, gestos, postura; indicador bajo en dar instrucciones claras y precisas.

## Actitudes y valores

Las constantes inasistencias y retardos del docente son consistentes en los resultados de las sesiones observadas. En el desarrollo de las clases el profesor siempre mostró respeto a la opinión de los estudiantes generando un clima de confianza en el grupo.

**Tabla 4.2.- Porcentajes por frecuencia de actividades según la variable de planeación didáctica (PD), estrategias didácticas (ED), desarrollo de competencias (DC), comunicación (COM), actitudes y valores (AV) observada en las sesiones de clase de recreación industrial.**

Indicadores	PD	ED	DC	COM	AV
1.- Inicia y termina puntualmente sus clases, registro de asistencia de alumnos	14%				
2.- Promueve medidas de disciplina en la sesión de clase: puntualidad de los alumnos, uso del lenguaje, uso de celulares, uso del uniforme	19%				

3.- Cuida de la organización y ambientación física de la sesión de clase como iluminación, clima, organización en herradura, mesa redonda, por grupos	48%				
9.- Presenta los objetivos de las actividades que se desarrollan	14%				
13.- Las actividades realizadas durante el desarrollo de la clase responden a un orden lógico y buscan alcanzar el objetivo de aprendizaje.	23%				
22.- Atiende a una planeación eficiente y eficaz a las estrategias didácticas que va a utilizar en la sesión de clase	5%				
16.- Promueve la participación de los estudiantes, favoreciendo la reflexión acerca de lo aprendido al cierre de la clase.	33%				
8.- El docente plantea actividades sorpresas que incitan a la provocación efectividad entre los alumnos.		5%			
17.- En su clase promueve el debate y discusiones en grupo para abonar a los aprendizajes		23%			
15.- Hace preguntas durante el desarrollo de la clase para monitorear el logro de los aprendizajes trabajados.		19%			
18.- Utiliza estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo		14%			
19.- Promueve la cultura de trabajo en equipo (trabajo colaborativo).		23%			
21.- Utiliza medios innovadores de apoyo a la docencia.		5%			
4.- Relaciona las experiencias previas con los aprendizajes esperados			28%		
6.- El docente introduce con un reto o una meta.			5%		
7.- La mayoría de las actividades promueven la creatividad e iniciativa de los alumnos			38%		
10.- Formula preguntas desafiantes, que estimulan en los estudiantes			33%		
14.- Explica la articulación entre la teoría y la praxis de las actividades a los alumnos.			71%		
5.- Da instrucciones claras.				48%	
11.- Utiliza mediadores de comunicación: uso del lenguaje adecuado, mediadores corporales como la mirada, voz, gestos, postura,				67%	
12.- Ofrece comentarios positivos en relación con el comportamiento adecuado				23%	
20.- Promueve el intercambio de experiencias				23%	

23.- La mayoría de los estudiantes demuestra interés durante las actividades de aprendizaje (atienden, escuchan activamente, trabajan y/o participan).					43%
24.- La sesión de clase es interesante, amigable y motivante.					33%
25.- Demuestra respeto a pensamiento y opiniones de los estudiantes.					86%
26.- Genera un clima de confianza y respeto en el grupo.					86%
27.- Muestra una actitud propositiva en torno al desarrollo de los aprendizajes.					66%

Indicadores de frecuencia



Nulo 0-25%



Bajo 26-50%



Elevado 51-75%



Óptimo 76-100%

## **Resultados de entrevista estructurada a estudiantes y maestros**

**Participaron 14 estudiantes, 1 maestro**

### **Caso 2. Docencia de recreación industrial**

#### **Planeación didáctica**

De acuerdo con los *estudiantes*, la mayoría expresaron desconocer los contenidos del programa analítico debido a que el docente no lo entregó, dejando a consideración de los estudiantes solicitarlo (11 estudiantes), en tanto que otros mencionaron que lo envió por correo electrónico, pero no lo descargaron (2 estudiantes); solamente un estudiante expreso tener el programa analítico y que sí tuvo seguimiento, pero no tuvo congruencia en los contenidos (Figura 4.9).

Según el *docente* no entregó el programa analítico, comentó a los estudiantes que así lo eligieran el poder solicitarlo, dicho programa no estuvo actualizado y sí se cumplió al 100% (Figura 4.10).

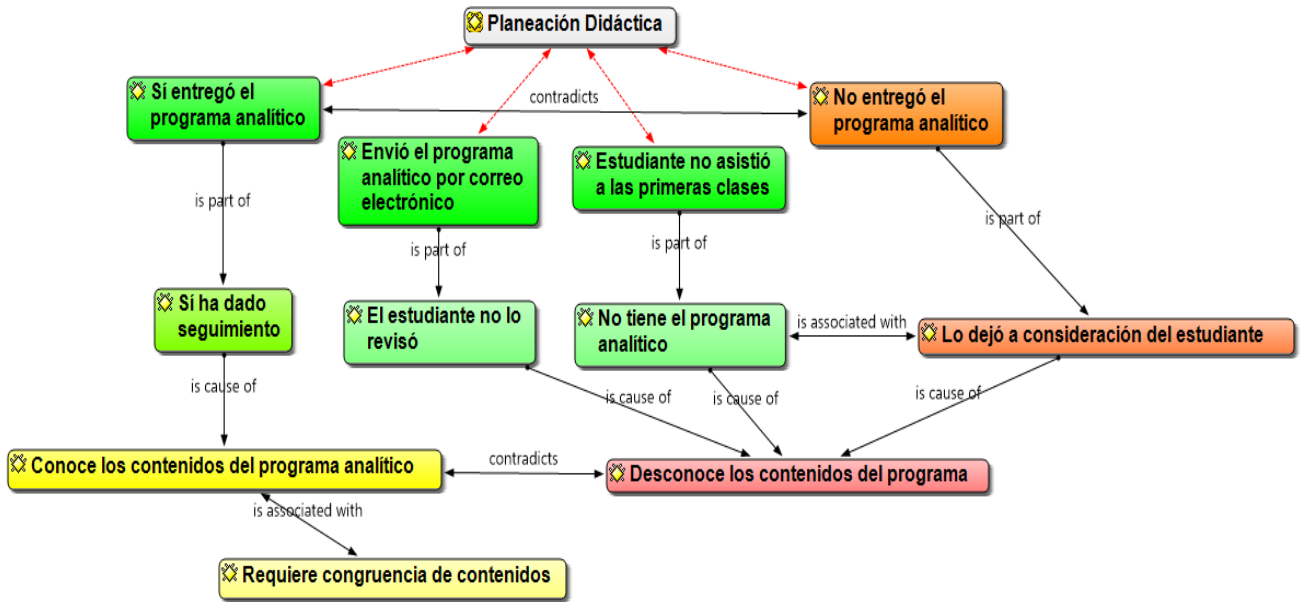


Figura 4.9. Diagrama de planeación didáctica de recreación industrial, según estudiantes.

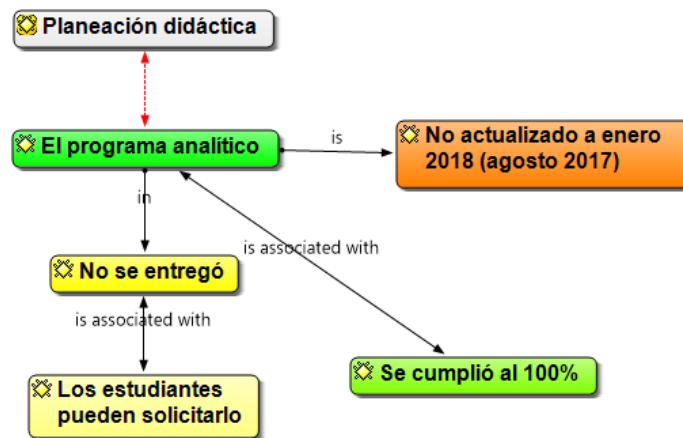


Figura 4.10. Diagrama de planeación didáctica de recreación industrial, según docente

## Estrategias didácticas

De acuerdo con los *estudiantes*, expresaron que las estrategias didácticas fueron exposición del docente y estudiantes, se realizaron preguntas generadoras y mesa redonda, trabajo independiente y lectura de artículos científicos para realizar ensayos. Fueron nulas estrategias de

investigación y sesiones de laboratorio. Los estudiantes han sugerido mayor planeación de las actividades favoreciendo sesiones dinámicas, más exposiciones del docente y mayor acercamiento a la realidad (Figura 4.11).

Según el *docente*, utilizó las estrategias didácticas de consulta bibliográfica para después socializar los hallazgos, redacción de ensayos, mesa redonda, diseñar un proyecto; no incluyó actividades de laboratorio y el acercamiento a la realidad fue una simulación dentro del aula, en un par de veces. Desde la perspectiva del docente dichas estrategias no fueron acordes al modelo educativo, son diferentes a las utilizadas en semestres anteriores (Figura 4.12).

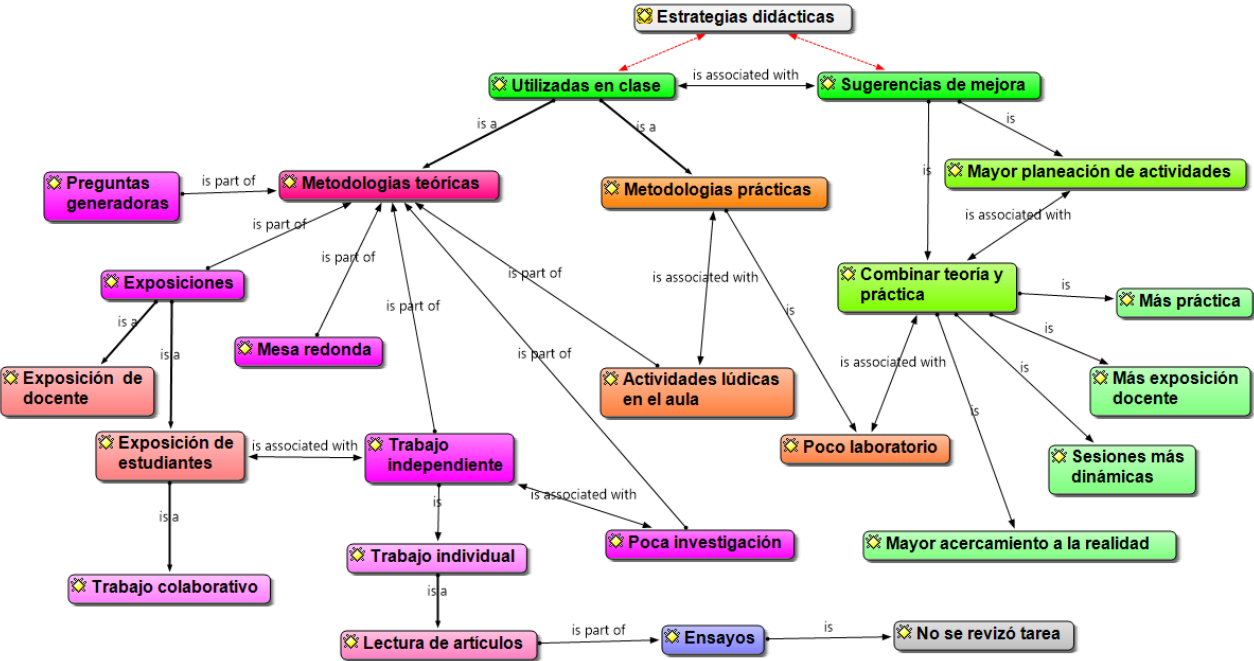


Figura 4.11. Diagrama de estrategias didácticas de recreación industrial, según estudiantes.

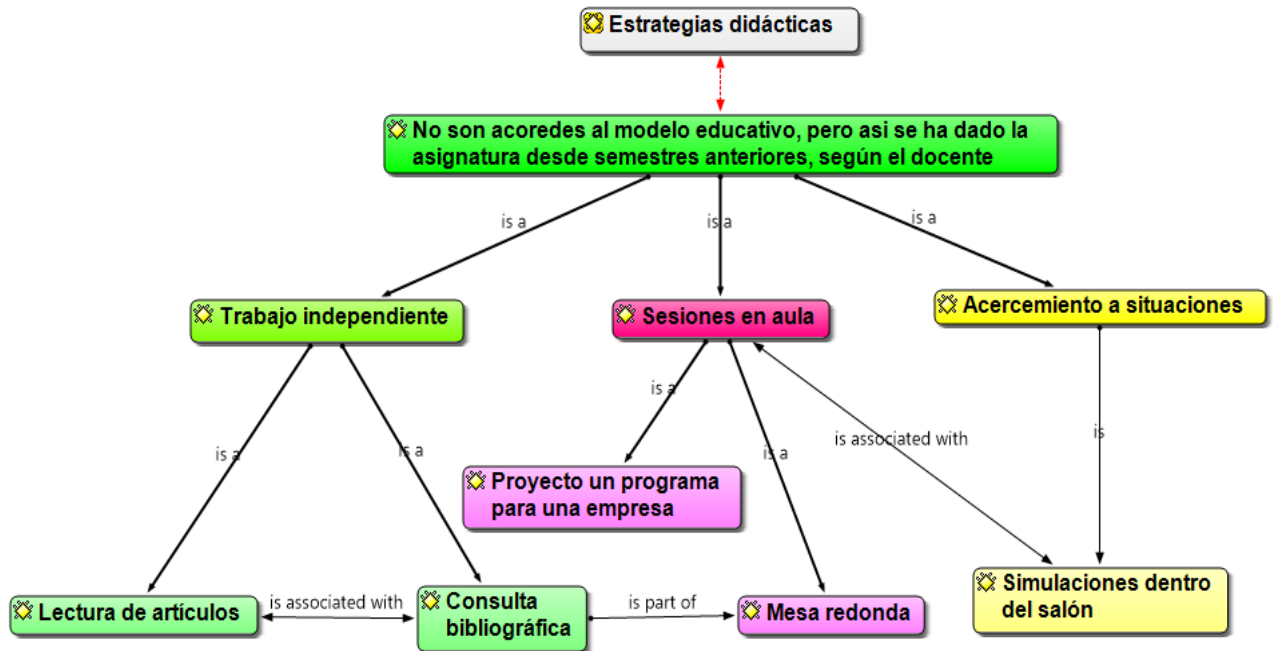
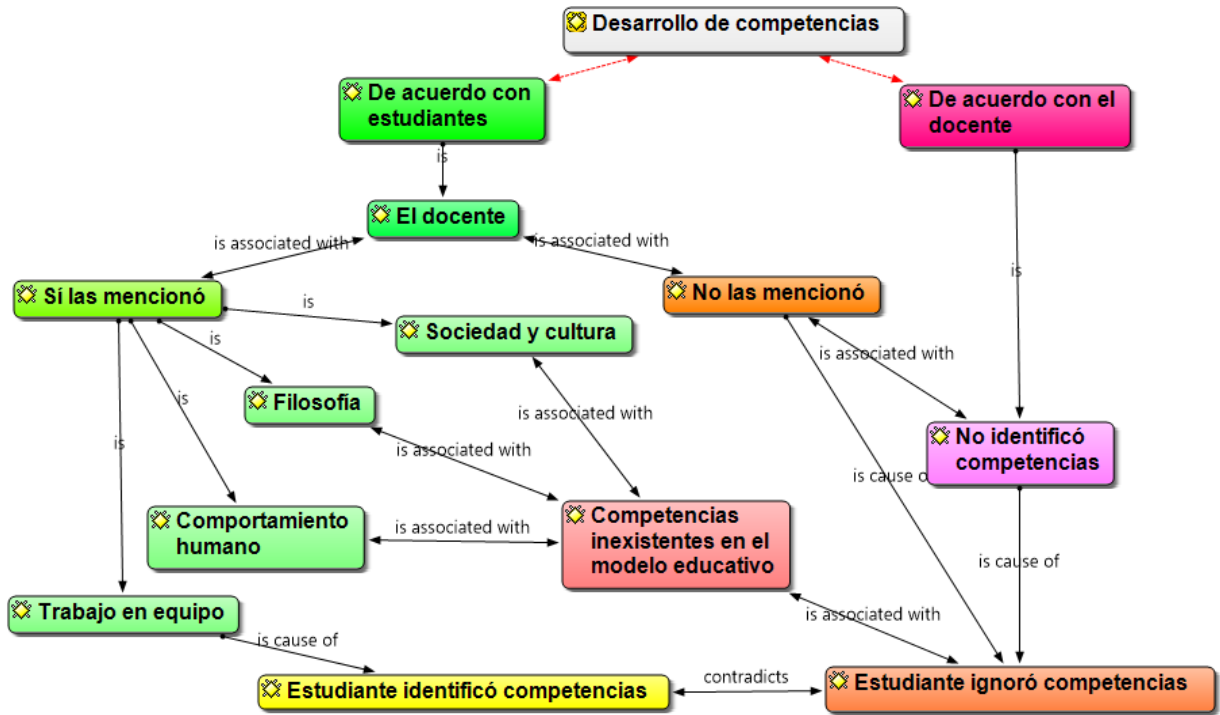


Figura 4.12. Diagrama de estrategias didácticas de recreación industrial según docente.

## Desarrollo de competencias

De acuerdo con los *estudiantes*, existió contradicción respecto a la mención de competencias durante el semestre por parte del docente, cuatro estudiantes dijeron que sí fueron mencionadas pero mostraron confusión al citarlas: filosofía, comportamiento humano; y sociedad y cultura (ninguna es competencia en el modelo educativo) o no las recordaron; únicamente 1 estudiante identificó una competencia correcta: trabajo en equipo y liderazgo; los estudiantes desconocieron las competencias que desarrollaron en la asignatura. El *docente* desconoció las competencias que desarrolló en sus estudiantes (Figura 4.13).





**Figura 4.13.** Diagrama de desarrollo de competencias en recreación industrial.

## Evaluación de aprendizajes

Según los *estudiantes* entrevistados, 8 mencionaron no conocer los criterios de evaluación; de los 6 que dijeron sí conocerlos solo 3 estuvieron de acuerdo; hubo estudiantes inconformes con su calificación, manifestaron que fue subjetiva y rígida para algunos. De acuerdo con el *docente*, sus criterios de evaluación fueron examen oral, actitud y asistencia (Figura 4.14).

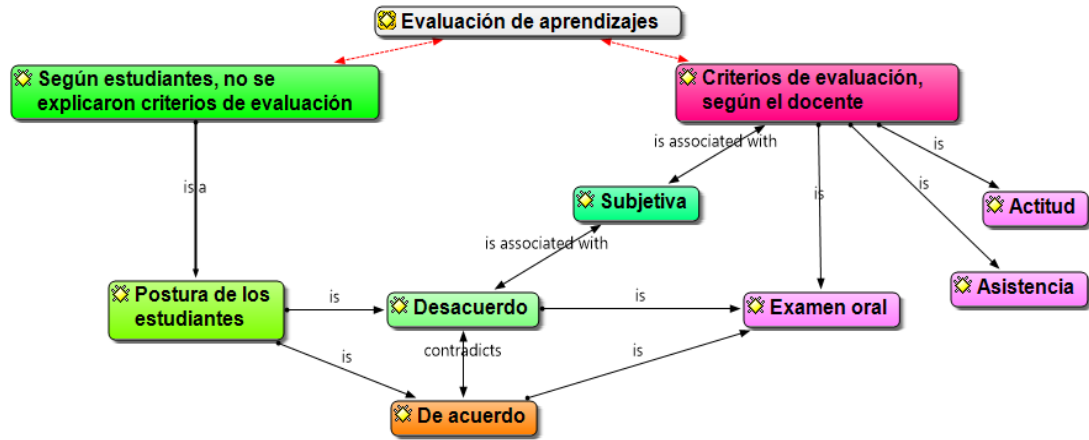


Figura 4.14. Diagrama de evaluación de aprendizajes de recreación industrial.

### Compromiso y actitud docente (pregunta sólo a estudiantes)

De acuerdo con los *estudiantes* entrevistados, la mayoría (12 estudiantes) expresó que el docente de recreación industrial no fue comprometido con el aprendizaje de los estudiantes, esto debido a falta de planeación de clases que “parecían ser improvisadas” según un entrevistado, falta de dominio de temas, exceso de faltas y retardos por parte del profesor; nulo involucramiento con los estudiantes (Figura 4.15).

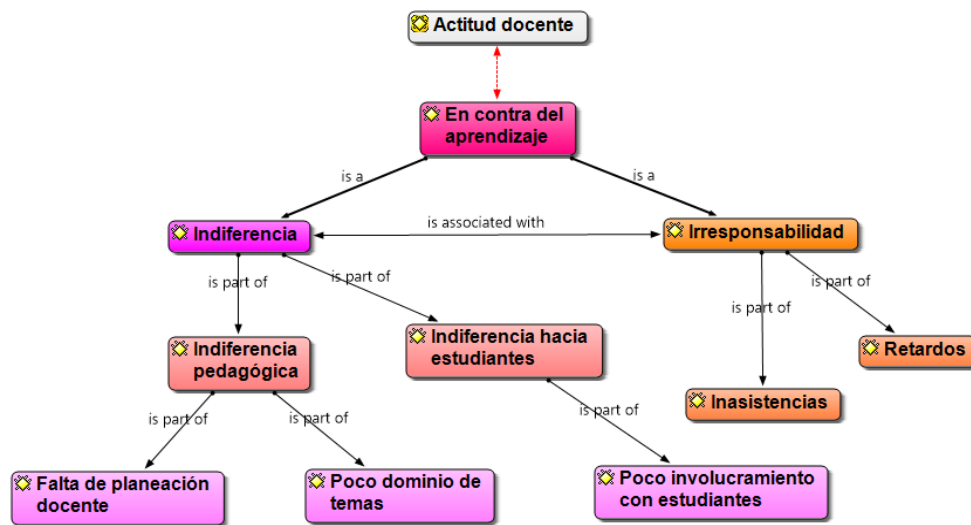
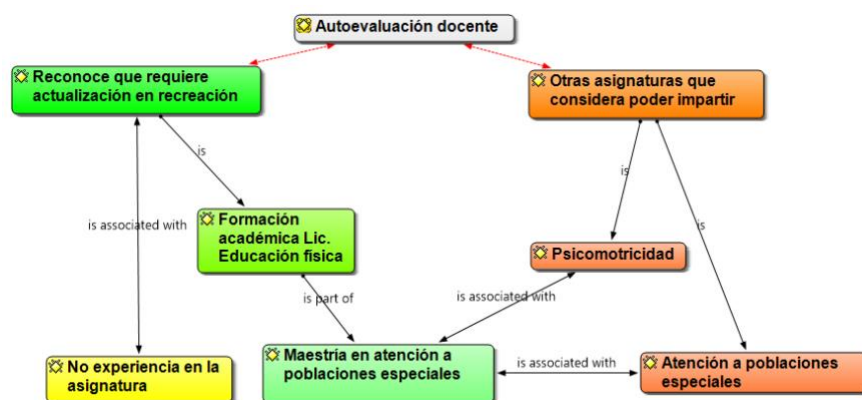


Figura 4.15. Diagrama de actitud docente de recreación industrial, según estudiantes.

## Autoevaluación docente (pregunta sólo al docente)

El *docente* reconoció la necesidad de actualización disciplinar e inexperiencia específicamente en la asignatura, ya que fue la primera vez que la impartió. Por su formación académica como licenciado en EF y estudios de posgrado con la maestría en atención a poblaciones especiales se consideró apto para impartir asignaturas relacionadas con la atención a grupos vulnerables a través del movimiento y psicomotricidad (Figura 4.16).



**Figura 4.16.** Diagrama de autoevaluación del perfil para la asignatura de recreación industrial, según docente.

## Caso 3. Docencia de eco-recreación

### **Resultados de la observación directa: Tabla 4.3**

#### **Planeación didáctica**

Durante las sesiones observadas se encontró con índices de óptimo la ambientación del salón, las actividades se llevaron a cabo con un orden lógico y congruente; con indicadores elevados las sesiones iniciaron y terminaron en tiempo y forma, de igual manera se cuidaron medidas de disciplina dentro del salón.

### **Estrategias didácticas**

Se encontró con indicadores nulos el debate (en contradicción con lo opinado por el docente) y estrategias en favor del pensamiento crítico; con indicadores bajos la utilización de actividades sorpresa y el trabajo colaborativo.

### **Desarrollo de competencias**

Con indicadores de frecuencia elevados el docente relacionó las experiencias previas con los aprendizajes esperados; con indicadores bajos la promoción de preguntas desafiantes para los estudiantes; hubo nula introducción de un reto o meta en las sesiones.

### **Comunicación**

Se encontró con indicador de frecuencia elevado el realizar comentarios positivos parte del docente ante una buena actitud del estudiante; indicadores óptimos en lo referente a la utilización de mediadores de comunicación como uso del lenguaje adecuado, mediadores corporales como la mirada, voz, gestos, postura; indicador bajo en dar instrucciones claras y precisas.

### **Actitudes y valores**

En las sesiones observadas se encontró un docente con actitudes positivas en cuanto a los aprendizajes de los estudiantes, generó un clima de confianza y respeto en el grupo; con indicadores de frecuencia elevados fueron sesiones amigables, motivantes e interesantes.

**Tabla 4.3.- Porcentajes por frecuencia de actividades según la variable de planeación didáctica (PD), estrategias didácticas (ED), desarrollo de competencias (DC), comunicación (COM), actitudes y valores (AV) observada en las sesiones de clase de eco-recreación.**

<b>Indicadores</b>	<b>PD</b>	<b>ED</b>	<b>DC</b>	<b>COM</b>	<b>AV</b>
1.- Inicia y termina puntualmente sus clases, registro de asistencia de alumnos	71%				
2.- Promueve medidas de disciplina en la sesión de clase: puntualidad de los alumnos, uso del lenguaje, uso de celulares, uso del uniforme	52%				
3.- Cuida de la organización y ambientación física de la sesión de clase como iluminación, clima, organización en herradura, mesa redonda, por grupos	76%				
9.- Presenta los objetivos de las actividades que se desarrollan	62%				
13.- Las actividades realizadas durante el desarrollo de la clase responden a un orden lógico y buscan alcanzar el objetivo de aprendizaje.	76%				
22.- Atiende a una planeación eficiente y eficaz a las estrategias didácticas que va a utilizar en la sesión de clase	52%				
16.- Promueve la participación de los estudiantes, favoreciendo la reflexión acerca de lo aprendido al cierre de la clase.	62%				
8.- El docente plantea actividades sorpresas que incitan a la provocación efectividad entre los alumnos.		28%			
17.- En su clase promueve el debate y discusiones en grupo para abonar a los aprendizajes		5%			
15.- Hace preguntas durante el desarrollo de la clase para monitorear el logro de los aprendizajes trabajados.		24%			
18.- Utiliza estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo		33%			
19.- Promueve la cultura de trabajo en equipo (trabajo colaborativo).		38%			
21.- Utiliza medios innovadores de apoyo a la docencia.		24%			
4.- Relaciona las experiencias previas con los aprendizajes esperados			52%		
6.- El docente introduce con un reto o una meta.			23%		
7.- La mayoría de las actividades promueven la creatividad e iniciativa de los alumnos			47%		
10.- Formula preguntas desafiantes, que estimulan en los estudiantes			43%		
14.- Explica la articulación entre la teoría y la praxis de las actividades a los alumnos.			43%		
5.- Da instrucciones claras.				33%	

11.- Utiliza mediadores de comunicación: uso del lenguaje adecuado, mediadores corporales como la mirada, voz, gestos, postura,				86%	
12.- Ofrece comentarios positivos en relación con el comportamiento adecuado				62%	
20.- Promueve el intercambio de experiencias				26%	
23.- La mayoría de los estudiantes demuestra interés durante las actividades de aprendizaje (atienden, escuchan activamente, trabajan y/o participan).					71%
24.- La sesión de clase es interesante, amigable y motivante.					80%
25.- Demuestra respeto a pensamiento y opiniones de los estudiantes.					100%
26.- Genera un clima de confianza y respeto en el grupo.					100%
27.- Muestra una actitud propositiva en torno al desarrollo de los aprendizajes.					95%

Indicadores de frecuencia  Nulo 0-25%  Bajo 26-50%  Elevado 51-75%  Óptimo 76-100%

## **Resultados de entrevista estructurada a estudiantes y maestros**

**Participaron 14 estudiantes, 1 maestro**

### **Caso 3. Docencia de eco-recreación**

#### **Planeación didáctica**

Trece de los catorce *estudiantes* entrevistados expresaron que se el programa analítico se mostró y entregó en físico, tuvo seguimiento y destacaron los contenidos de turismo y actividades de aventura como atractivos para los estudiantes (Figura 4.17).

Según el *docente*, entregó el programa analítico en físico y digital, fue revisado en el cuaderno de los estudiantes, dicho programa fue actualizado de acuerdo con el periodo escolar y se cumplió a un 97% debido a suspensiones de clases no se llegó al 100% (Figura 4.18).

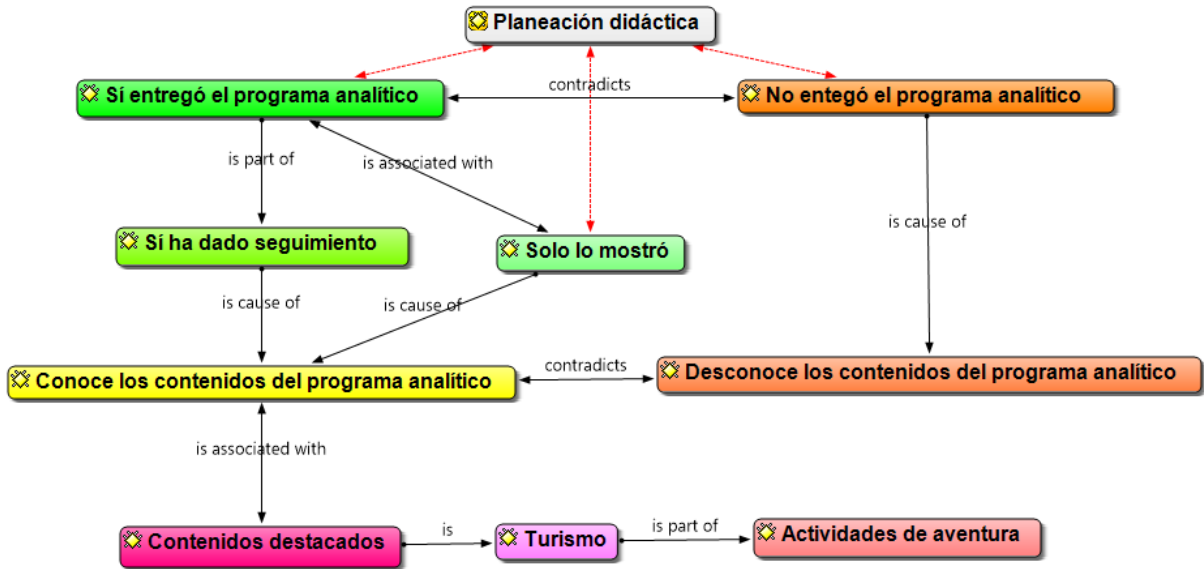


Figura 4.17. Diagrama de planeación didáctica de eco-recreación, según estudiantes.

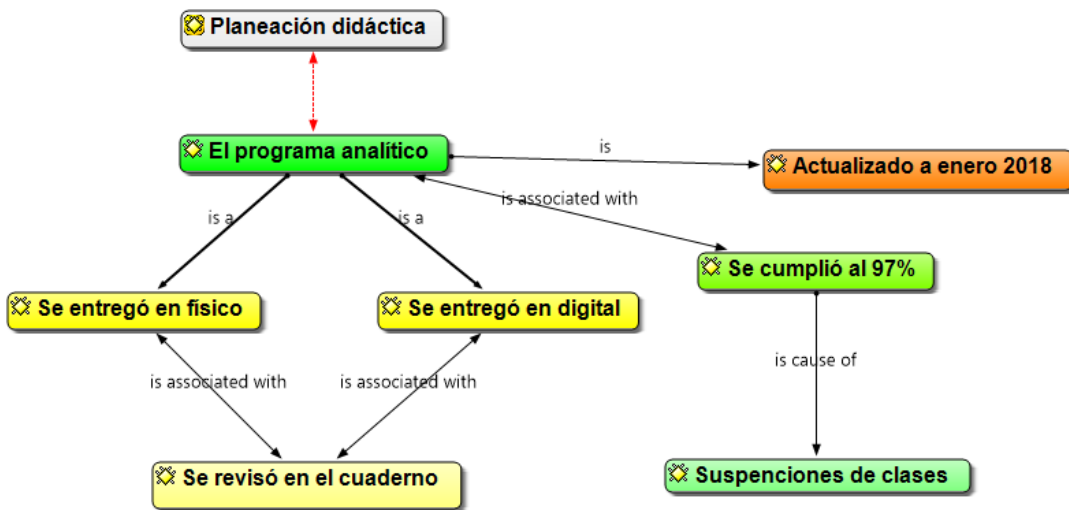


Figura 4.18. Diagrama de planeación didáctica de eco-recreación, según docente.

## Estrategias didácticas

En opinión de los *estudiantes*, la mayoría expresaron que se utilizaron como estrategias didácticas las metodologías teóricas de exposición del docente y estudiantes, revisión de bibliografía para consultar los contenidos del programa analítico, trabajo independiente que fue lectura de artículos

científicos para realizar ensayos y debate en clase, destacó actividades de estímulo de la creatividad como hacer trípticos y videos. También hubo sesiones prácticas en laboratorio (escenarios externos a la unidad académica). Para algunos estudiantes fueron excelentes clases, aunque recomendaron menos exposiciones y mayor acercamiento a la realidad (3 estudiantes) (Figura 4.19).

Según el *docente* utilizó estrategias didácticas como consulta bibliográfica, debates, exposiciones de estudiantes y docente, desde su perspectiva todas ellas fueron acordes al modelo educativo. Durante el semestre invitó a exalumnos con experiencias de éxito en recreación para compartir con los estudiantes; manifestó su gusto por estimular la creatividad y reflexión (Figura 4.20).

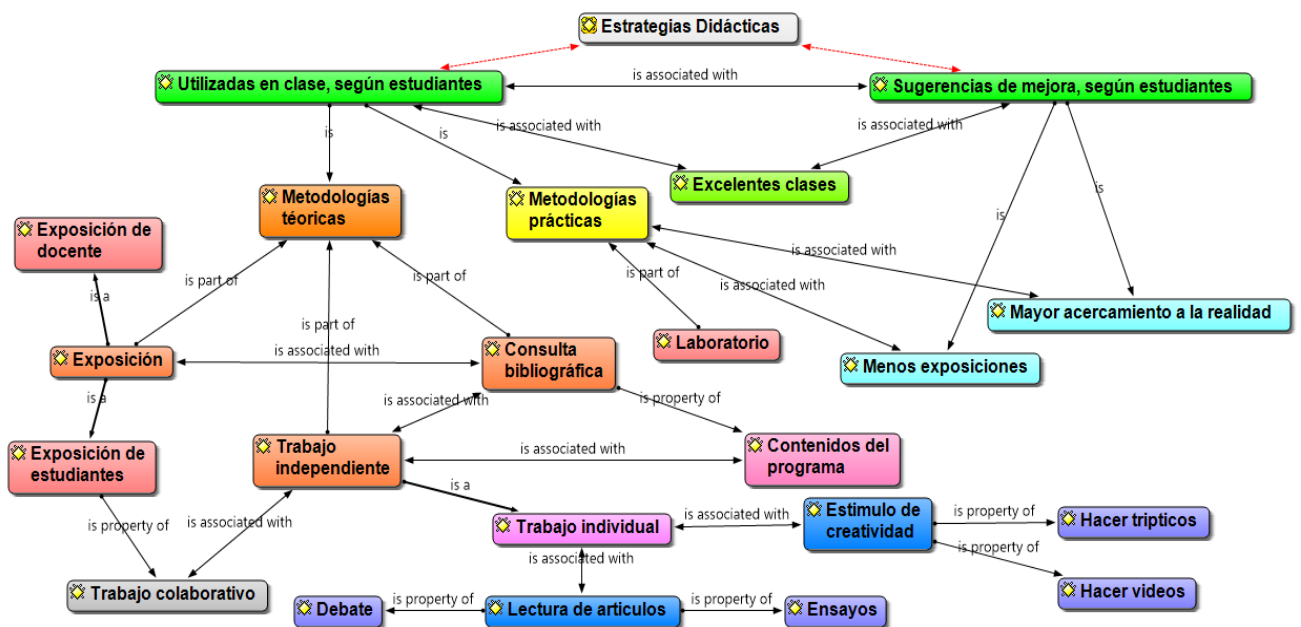
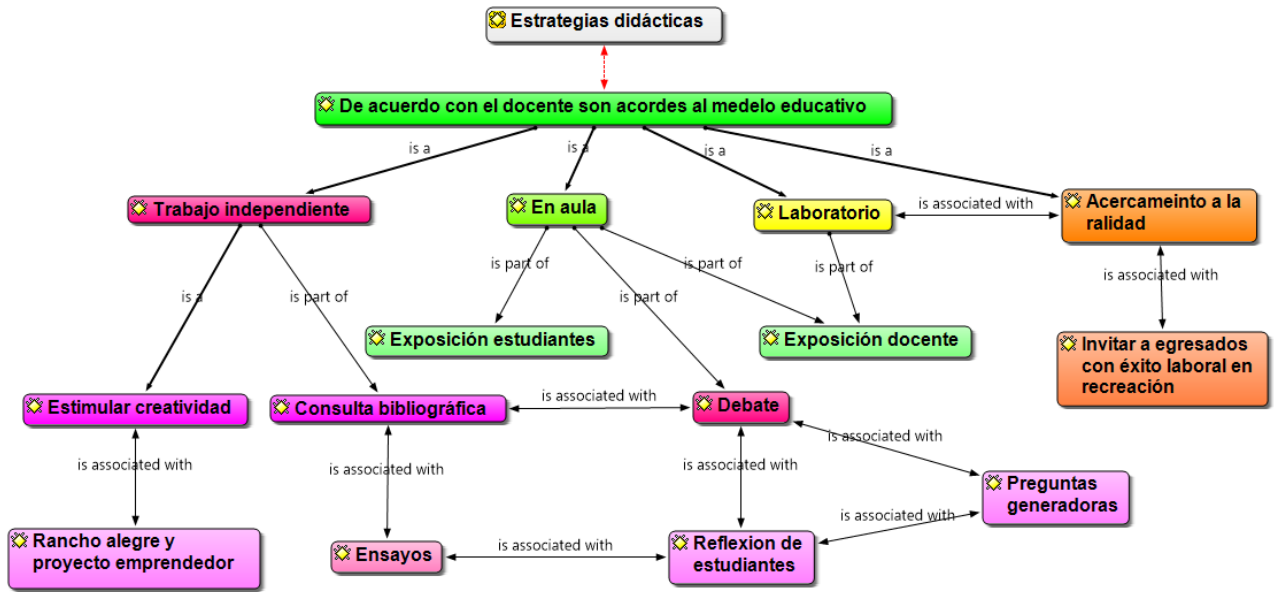


Figura 4.19. Diagrama de estrategias didácticas de eco-recreación, según estudiantes.





**Figura 4.20.** Diagrama de estrategias didácticas de eco-recreación, según docente.

## Desarrollo de competencias

De acuerdo con los *estudiantes* entrevistados, existió contradicción respecto a la mención de competencias por parte del docente, quienes mencionaron sí haberlas escuchado (6 estudiantes), 1 mostró confusión al citar: musical (no es una competencia en el modelo educativo), los otros no las recordaron; solo un estudiante identificó correctamente la competencia de trabajo en equipo y liderazgo; 8 estudiantes citaron que el profesor nunca hizo mención; los estudiantes no conocieron la que competencias desarrolladas,. El *docente* identificó las competencias básicas de sociocultural, comunicación, solución de problemas y trabajo en equipo y liderazgo. En cuanto a las competencias profesionales y específicas no fueron mencionadas (Figura 4.21).

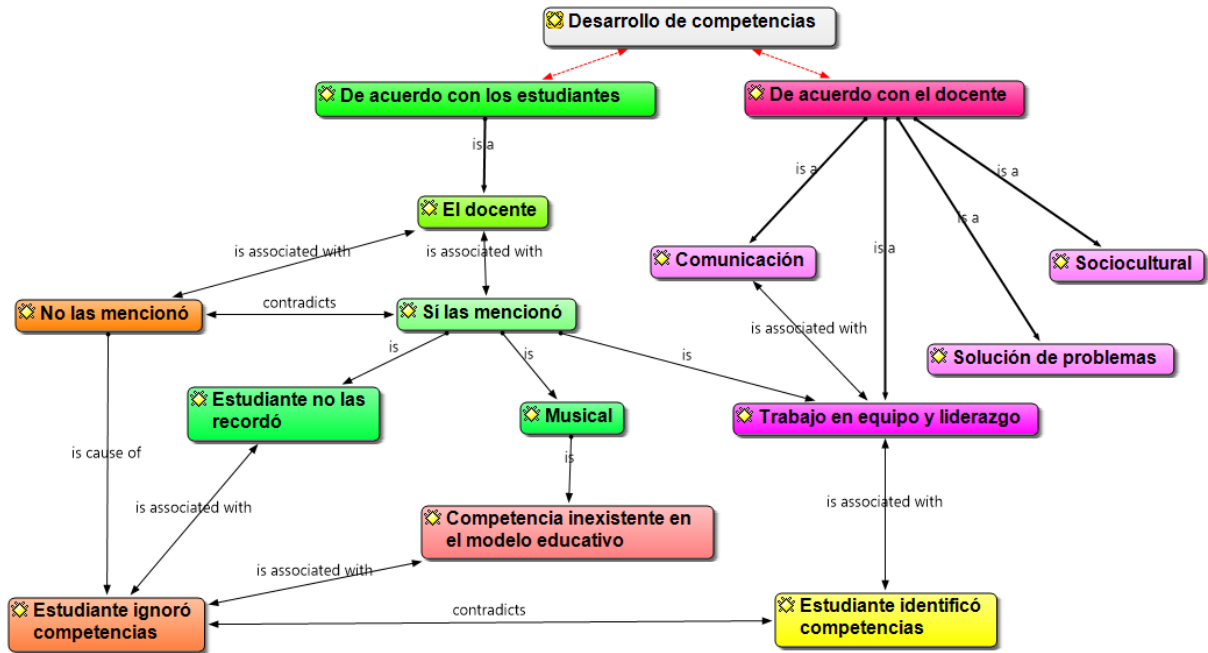


Figura 4.21. Diagrama de desarrollo de competencias de eco-recreación.

## Evaluación de aprendizajes

De acuerdo con los *estudiantes* entrevistados, se socializaron los criterios de evaluación y todos los estudiantes estuvieron de acuerdo, se evaluó en base a la participación en sesiones de laboratorio, exámenes con preguntas abiertas, tareas, participación sumativa y de calidad en clase. Los criterios expresados por el *docente* coinciden con lo citado por los estudiantes (Figura 4.22).

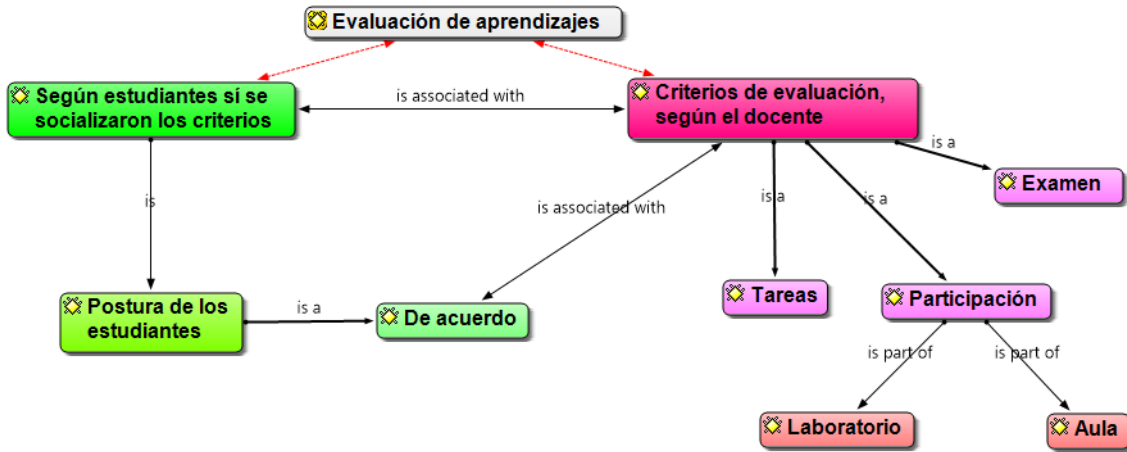


Figura 4.22. Diagrama de criterios de evaluación de eco-recreación.

### Compromiso y actitud docente (pregunta sólo a estudiantes)

La mayoría de los *estudiantes* (13) refirieron al docente como comprometido con el aprendizaje, destacando virtudes como ser atento, tener iniciativa, cuidado y dedicación de tiempo a cada uno de los estudiantes; respeto y cumplimiento del programa analítico; la única conducta negativa al aprendizaje citada fue el exceso de bromas durante clase (1 estudiante) (Figura 4.23).

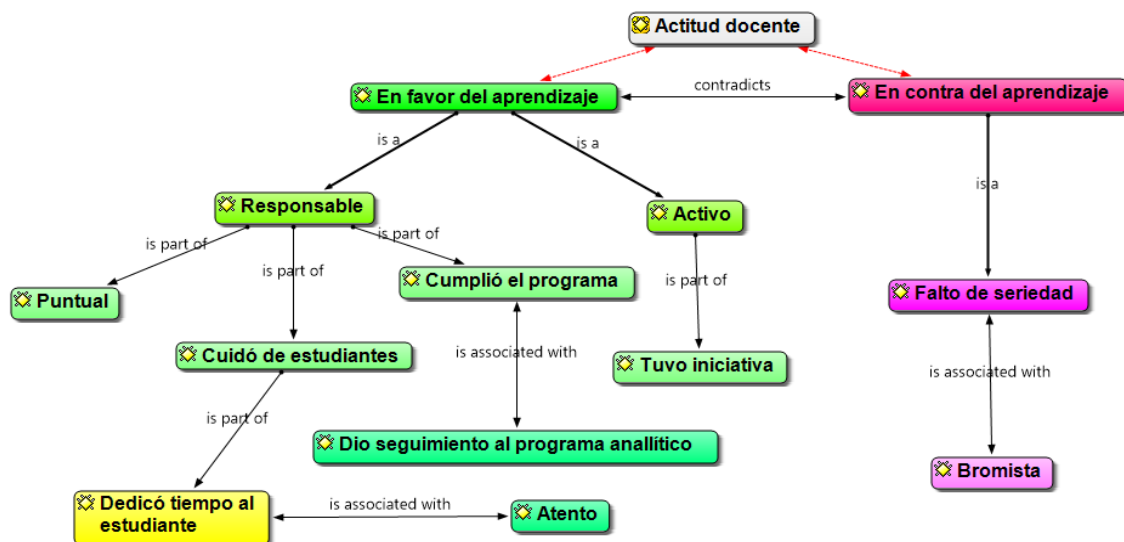


Figura 4.23. Diagrama de compromiso docente de eco-recreación, según estudiantes.

## Autoevaluación docente (pregunta sólo al docente)

El *docente* se consideró preparado para la asignatura de eco-recreación debido a su formación académica, licenciado en EF y estudios de posgrado con maestría en administración de EF, deporte y recreación; cuenta con experiencia laboral como profesor de natación, baile, juegos y profesor de EF a nivel primaria. Consideró su perfil apto para asignaturas como recreación industrial, danza recreativa; y sociedad y cultura (Figura 4.24).

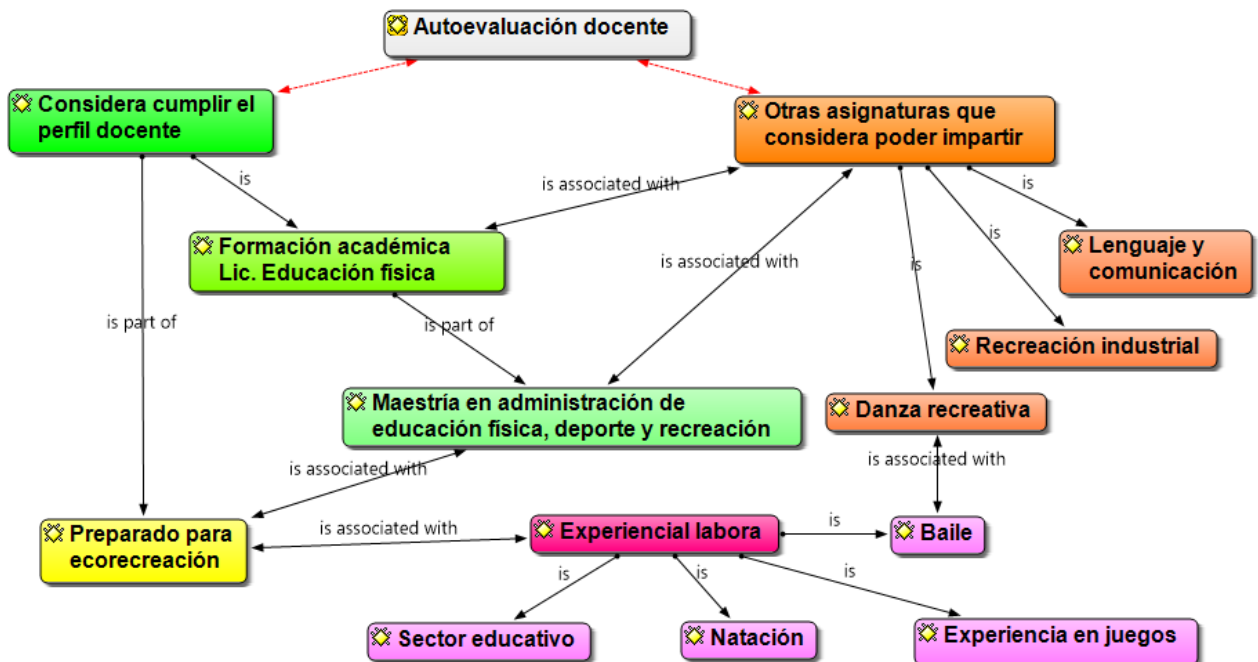


Figura 4.24. Diagrama de autoevaluación del perfil para la asignatura de eco-recreación, según docente.

## **Caso 4. Docencia de POAFR**

### ***Resultados de la observación: Tabla 4.4***

#### **Planeación didáctica**

En las sesiones observadas resultó con indicadores de frecuencia elevados iniciar y terminar la sesión en tiempo y forma, fomentar la disciplina en el salón, las actividades realizadas tuvieron un orden lógico; con indicadores nulos la promoción de participación de los estudiantes.

#### **Estrategias didácticas**

Se encontró con indicadores de frecuencia elevados el desarrollo de actividades en favor del pensamiento crítico y reflexivo del estudiante, trabajo colaborativo y formular preguntas generadoras para monitorear el aprendizaje de los estudiantes; con indicadores nulos la utilización del debate y actividades sorpresa.

#### **Desarrollo de competencias**

Durante las sesiones observadas se encontraron con indicadores de frecuencia bajos introducir una meta o reto a las actividades, estímulo de creatividad e iniciativa del estudiante y la relación de experiencias previas con aprendizajes esperados.

#### **Comunicación**

Se encontró con indicador de frecuencia bajo el realizar comentarios positivos parte del docente ante una buena actitud del estudiante; indicadores óptimos en lo referente a la utilización de mediadores de comunicación como uso del lenguaje adecuado, mediadores corporales como la mirada, voz, gestos, postura; indicador elevado en dar instrucciones claras y precisas.

## Actitudes y valores

Durante las sesiones observadas se encontró indicadores de frecuencia óptimos en el respeto del docente hacia los estudiantes, actitudes en favor del aprendizaje, generando un clima de confianza y respeto

**Tabla 4.4.- Porcentajes por frecuencia de actividades según la variable de planeación didáctica (PD), estrategias didácticas (ED), desarrollo de competencias (DC), comunicación (COM), actitudes y valores (AV) observada en las sesiones de clase de POAFR.**

Indicadores	PD	ED	DC	COM	AV
1.- Inicia y termina puntualmente sus clases, registro de asistencia de alumnos	67%				
2.- Promueve medidas de disciplina en la sesión de clase: puntualidad de los alumnos, uso del lenguaje, uso de celulares, uso del uniforme	71%				
3.- Cuida de la organización y ambientación física de la sesión de clase como iluminación, clima, organización en herradura, mesa redonda, por grupos	76%				
9.- Presenta los objetivos de las actividades que se desarrollan	24%				
13.- Las actividades realizadas durante el desarrollo de la clase responden a un orden lógico y buscan alcanzar el objetivo de aprendizaje.	57%				
22.- Atiende a una planeación eficiente y eficaz a las estrategias didácticas que va a utilizar en la sesión de clase	52%				
16.- Promueve la participación de los estudiantes, favoreciendo la reflexión acerca de lo aprendido al cierre de la clase.	20%				
8.- El docente plantea actividades sorpresas que incitan a la provocación efectividad entre los alumnos.		14%			
17.- En su clase promueve el debate y discusiones en grupo para abonar a los aprendizajes		14%			
15.- Hace preguntas durante el desarrollo de la clase para monitorear el logro de los aprendizajes trabajados.		62%			
18.- Utiliza estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo		43%			
19.- Promueve la cultura de trabajo en equipo (trabajo colaborativo).		57%			

21.- Utiliza medios innovadores de apoyo a la docencia.		14%			
4.- Relaciona las experiencias previas con los aprendizajes esperados			38%		
6.- El docente introduce con un reto o una meta.			33%		
7.- La mayoría de las actividades promueven la creatividad e iniciativa de los alumnos			43%		
10.- Formula preguntas desafiantes, que estimulan en los estudiantes			57%		
14.- Explica la articulación entre la teoría y la praxis de las actividades a los alumnos.			42%		
5.- Da instrucciones claras.				71%	
11.- Utiliza mediadores de comunicación: uso del lenguaje adecuado, mediadores corporales como la mirada, voz, gestos, postura,				95%	
12.- Ofrece comentarios positivos en relación con el comportamiento adecuado				38%	
20.- Promueve el intercambio de experiencias				47%	
23.- La mayoría de los estudiantes demuestra interés durante las actividades de aprendizaje (atienden, escuchan activamente, trabajan y/o participan).					66%
24.- La sesión de clase es interesante, amigable y motivante.					62%
25.- Demuestra respeto a pensamiento y opiniones de los estudiantes.					100%
26.- Genera un clima de confianza y respeto en el grupo.					100%
27.- Muestra una actitud propositiva en torno al desarrollo de los aprendizajes.					100%

Indicadores de frecuencia  Nulo 0-25%  Bajo 26-50%  Elevado 51-75%  Óptimo 76-100%

## **Resultados de entrevista estructurada a estudiantes y maestros**

**Participaron 14 estudiantes, 1 maestro**

### **Caso 4. Docencia de POAFR**

#### **Planeación didáctica**

Trece de catorce *estudiantes* entrevistados expresaron que el programa analítico sí fue entregado y tuvo seguimiento, consideraron que a

dicho programa le hizo falta mayor enfoque en recreación y no tanto en administración (Figura 4.25).

El *docente* expuso que entregó el programa analítico en físico, actualizado al semestre correspondiente y se cumplió al 100% (Figura 4.26).



Figura 4.25. Diagrama de planeación didáctica de POAFR, según estudiantes.

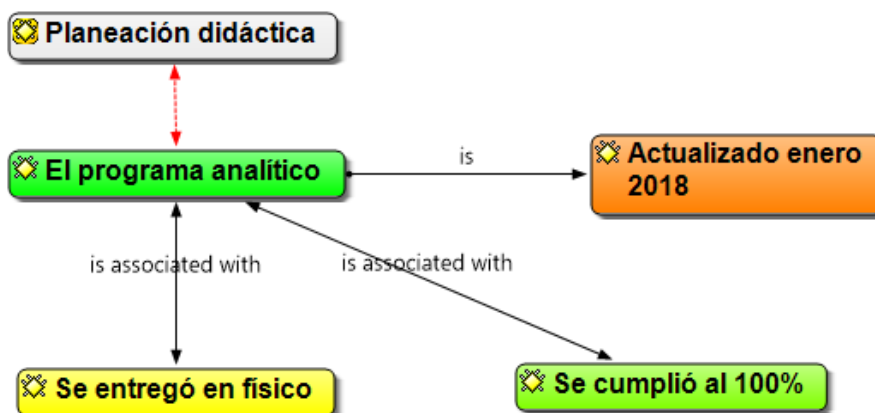


Figura 4.26. Diagrama de planeación didáctica de POAFR, según docente.



## **Estrategias didácticas**

Para la mayoría de los *estudiantes* la asignatura se caracterizó por incluir únicamente las estrategias didácticas teóricas de: exposición del docente y estudiantes, consulta bibliográfica de los contenidos del programa analítico, trabajo independiente, lectura de artículos para redacción de ensayos, contestar cuestionarios. Algunos estudiantes expresaron haber tenido buenas clases, pero sugirieron aumentar la calidad de las exposiciones, hacer las clases dinámicas y mayor acercamiento a la realidad (6 estudiantes) (Figura 4.27).

Según el *docente*, las estrategias didácticas utilizadas fueron el análisis de documentos, debates, proyecto emprendedor, trabajo colaborativo en el aula, en el campo clínico haciendo un diagnóstico para el diseño e implementación de un programa recreativo; de acuerdo con el docente fueron estrategias acordes al modelo educativo ya que favorecieron el trabajo entre pares, comunicación y pensamiento crítico; los estudiantes se acercaron a la realidad en las prácticas en el campo clínico. (Figura 4.28).

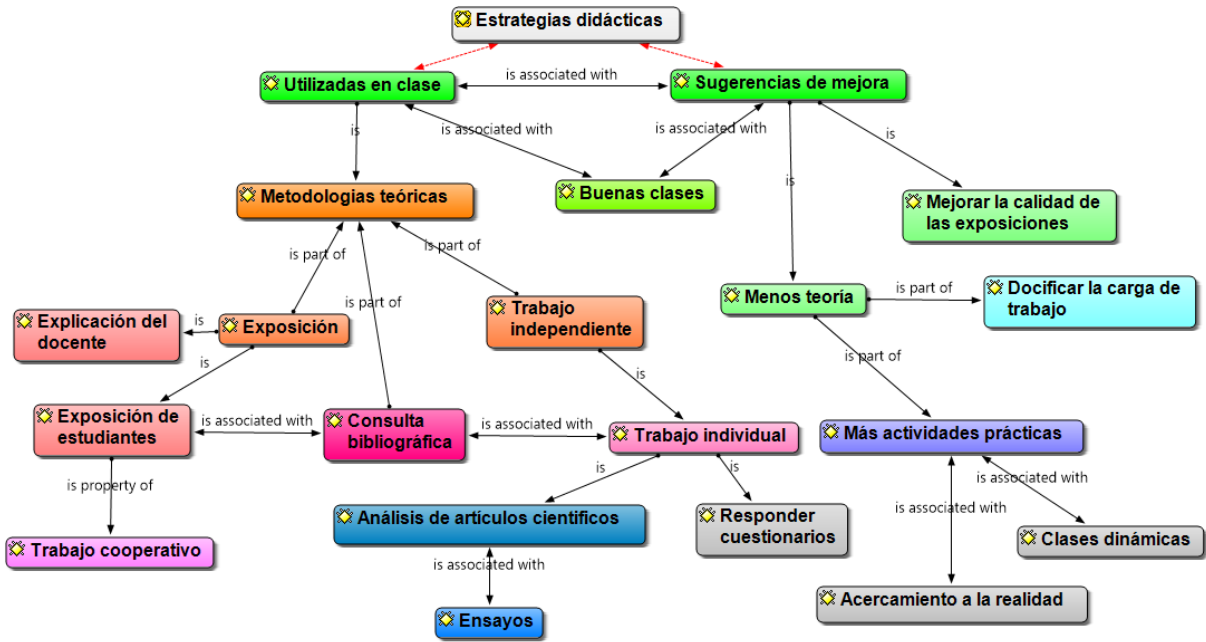


Figura 4.27. Diagrama de estrategias didácticas de POAFR, según estudiantes.

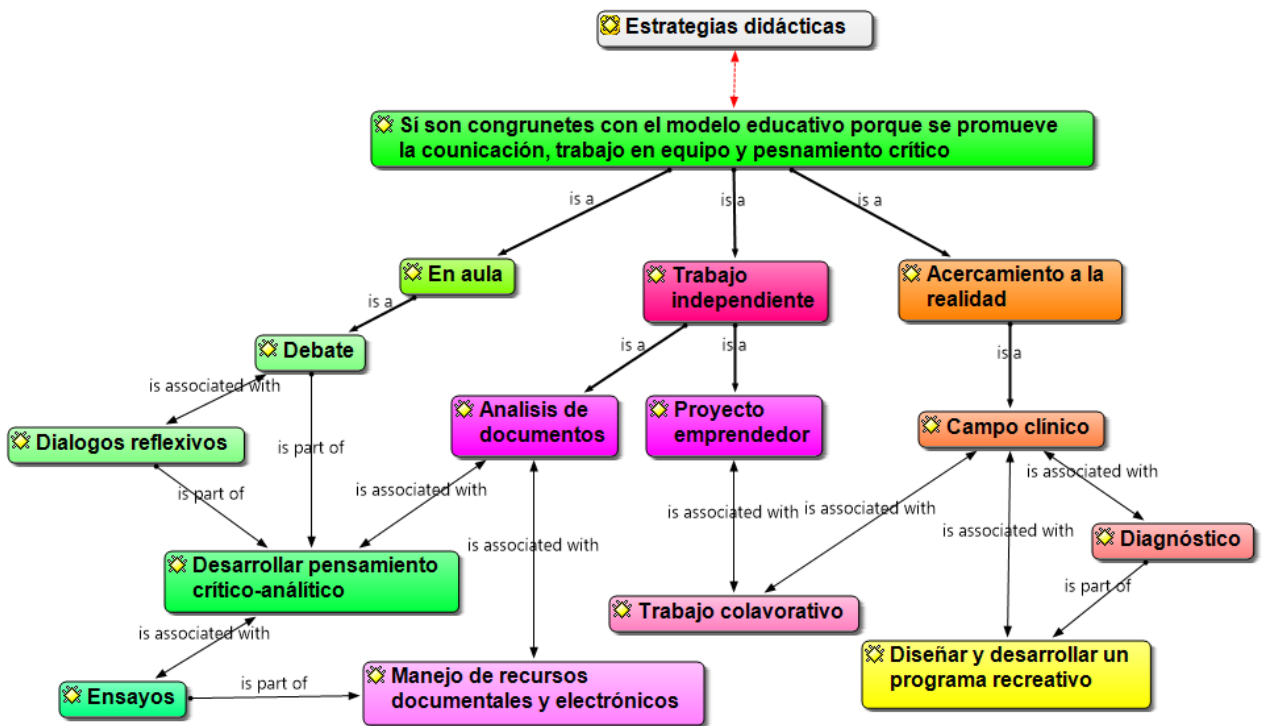


Figura 4.28. Diagrama de estrategias didácticas de POAFR, según docente.

## Desarrollo de competencias

En los *estudiantes* entrevistados existió contradicción respecto a la mención de competencias por parte del docente, los 6 estudiantes que mencionaron sí haberlas escuchado, 1 mostró confusión al citar: la competencia de planear (no existe en el modelo educativo), otros 4 no las recordaron; solo hubo 1 estudiante que mencionó profesionales y específicas, pero no logró identificarlas; todos los estudiantes ignoraron las competencias desarrolladas. El *docente* identificó únicamente tres competencias básicas: comunicación, emprendedor y trabajo en equipo y liderazgo; no mencionó alguna profesional o específica, también mostró confusión al citar la recreativa y educador físico en el ámbito recreativo (ninguna de las dos existe en el plan de estudios) (Figura 4.29).

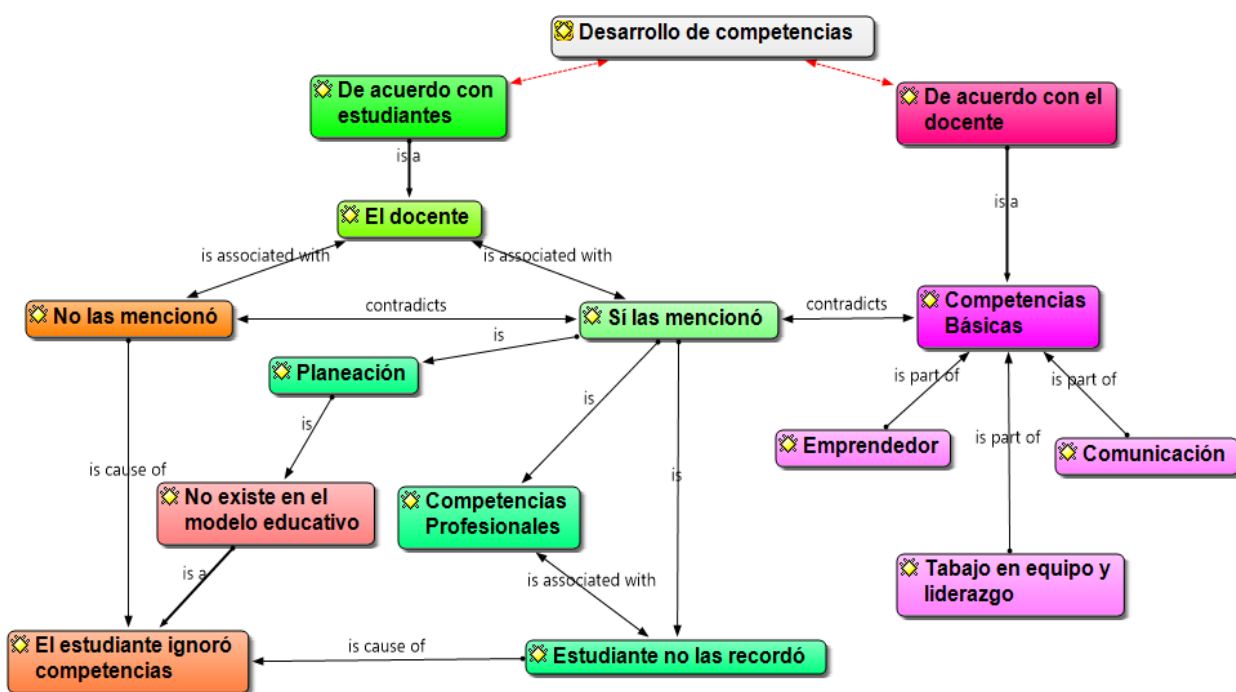


Figura 4.29. Diagrama de desarrollo de competencias de POAFR.

## Evaluación de aprendizajes

Según los *estudiantes* entrevistados, en la asignatura de POAFR los criterios de evaluación fueron socializados y algunos estuvieron de acuerdo; otros tantos en desacuerdo catalogando la evaluación como rígida debido a situaciones como que: una inasistencia vale el doble y en caso de reprobar el examen se pierden puntos extras, los criterios expresados por los estudiantes fueron exámenes y trabajos. El *docente* utilizó exámenes con preguntas abiertas y trabajos del proyecto que se desarrolló durante el semestre, coincidiendo con lo expresado por los estudiantes (Diagrama 4.30).

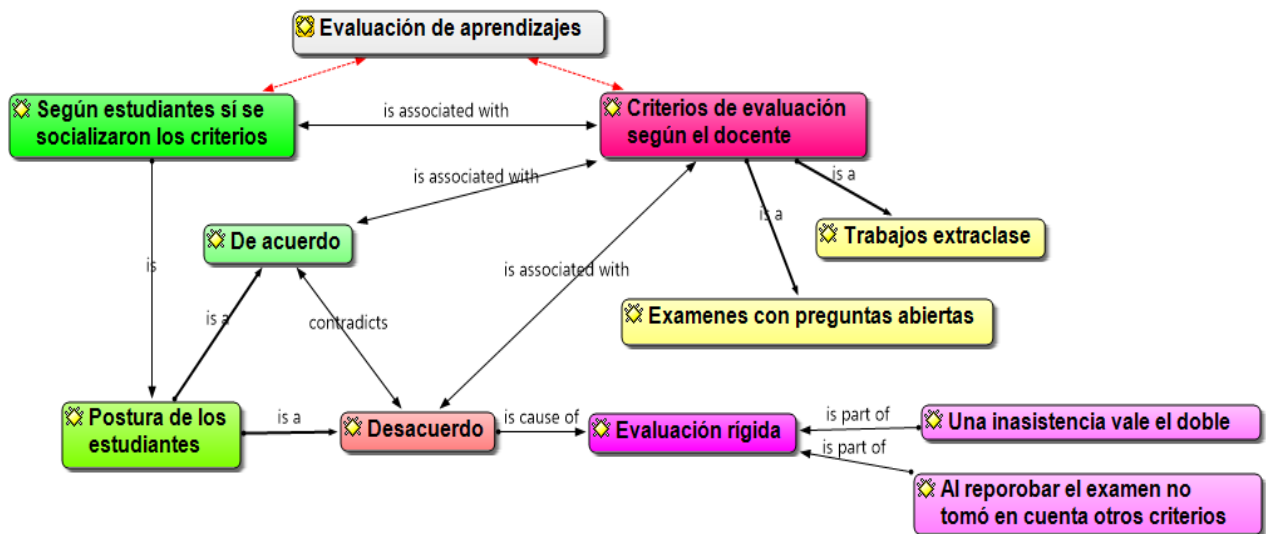
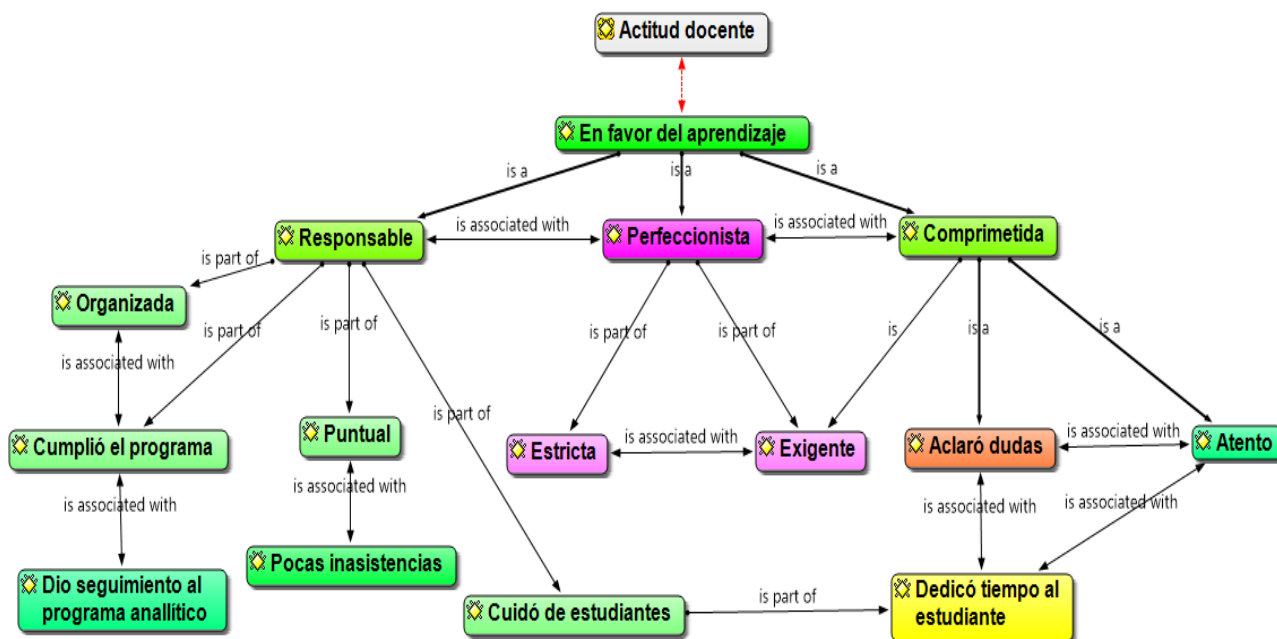


Figura 4.30. Diagrama de evaluación de POAFR

## Compromiso y actitud docente (pregunta sólo a estudiantes)

De acuerdo con los *estudiantes* entrevistados el docente de POAFR fue comprometido con el aprendizaje de los estudiantes, destacando que fue estricto, perfeccionista, organizado y responsable para evitar faltar a clase y llegar fuera de tiempo en caso de no poder asistir o llegar con retardo los

estudiantes fueron avisados con tiempo de anticipación; el docente fue atento, aclaró dudas y cuidó de los estudiantes (Figura 4.31).



**Figura 4.31.** Diagrama de actitud docente de POAFR, según estudiantes.

### Autoevaluación docente (pregunta sólo al docente)

El *docente* describió su perfil como competitivo para la asignatura debido a su formación académica de licenciatura en administración de empresas, posgrado en recursos humanos, sumado a su experiencia laboral. Refirió sentirse con la capacidad de impartir cualquier asignatura relacionada con la administración en deporte y recreación (Figura 4.32).

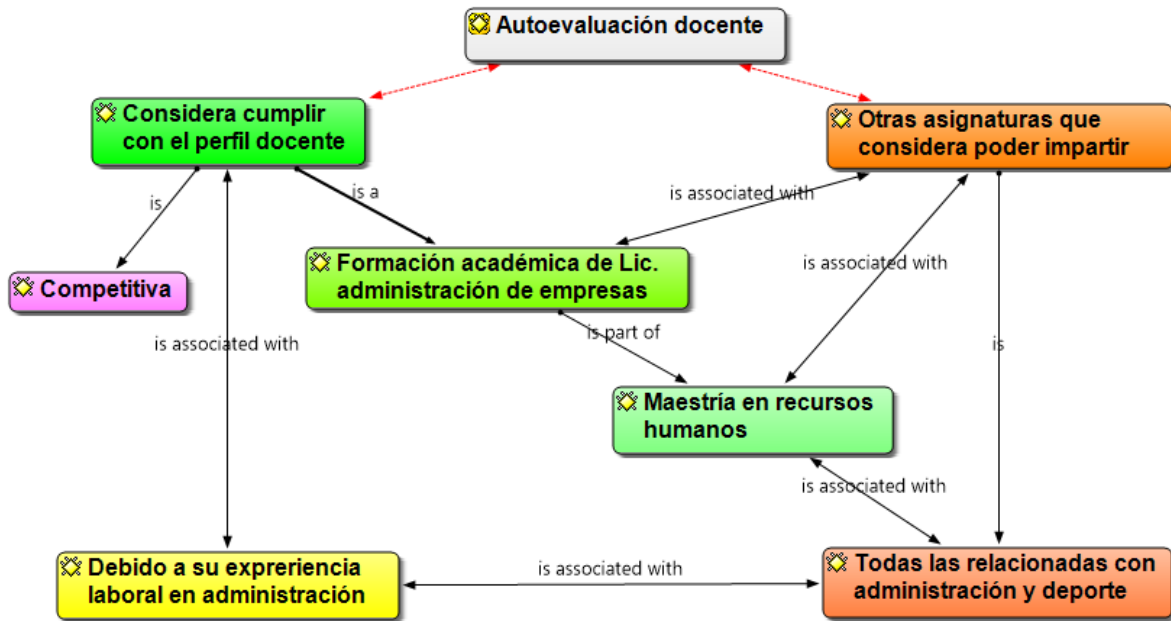


Figura 4.32. Diagrama de autoevaluación del perfil para la asignatura de POAFR, según docente.

## Caso 5. Docencia de danza recreativa

### Resultados de la observación: Tabla 4.5

#### Planeación didáctica

En las sesiones observadas se encontró con índice de frecuencia óptimo el cuidado de la ambientación del aula; con frecuencia elevada el inicio y termino de clase en tiempo y forma, promoción de medidas de disciplina y un orden lógico de las actividades; con frecuencia nula presentar los objetivos de las actividades.

#### Estrategias didácticas

Se encontró indicadores de frecuencia nulos promoción de debate o discusiones en el grupo, actividades para el desarrollo del pensamiento crítico y nunca se hicieron preguntas para monitorear el aprendizaje; con indicador de frecuencia bajo las sesiones de clase motivantes.

## Desarrollo de competencias

De acuerdo con las observaciones realizadas, se encontró con indicadores de frecuencia óptimos que la mayoría de las actividades estimuló la creatividad de los estudiantes; con indicadores nulos realizar preguntas en favor del pensamiento crítico y analítico de los estudiantes.

## Comunicación

Se encontró con indicador de frecuencia elevado realizar comentarios positivos del docente ante una buena actitud de un estudiante; indicadores elevados en lo referente a la utilización de mediadores de comunicación como uso del lenguaje adecuado, mediadores corporales como la mirada, voz, gestos, postura; y dar instrucciones claras y precisas.

## Actitudes y valores

En las sesiones observadas destacó con indicadores de frecuencia elevados el respeto al pensamiento de los estudiantes y la generación de ambiente de trabajo positivo para el aprendizaje.

**Tabla 4.5.- Porcentajes por frecuencia de actividades según la variable de planeación didáctica (PD), estrategias didácticas (ED), desarrollo de competencias (DC), comunicación (COM), actitudes y valores (AV) observada en las sesiones de clase de danza recreativa.**

Indicadores	PD	ED	DC	COM	AV
1.- Inicia y termina puntualmente sus clases, registro de asistencia de alumnos	57%				
2.- Promueve medidas de disciplina en la sesión de clase: puntualidad de los alumnos, uso del lenguaje, uso de celulares, uso del uniforme	52%				
3.- Cuida de la organización y ambientación física de la sesión de clase como iluminación, clima, organización en herradura, mesa redonda, por grupos	95%				
9.- Presenta los objetivos de las actividades que se desarrollan	14%				

13.- Las actividades realizadas durante el desarrollo de la clase responden a un orden lógico y buscan alcanzar el objetivo de aprendizaje.	62%				
22.- Atiende a una planeación eficiente y eficaz a las estrategias didácticas que va a utilizar en la sesión de clase	38%				
16.- Promueve la participación de los estudiantes, favoreciendo la reflexión acerca de lo aprendido al cierre de la clase.	5%				
8.- El docente plantea actividades sorpresas que incitan a la provocación efectividad entre los alumnos.		90%			
17.- En su clase promueve el debate y discusiones en grupo para abonar a los aprendizajes		10%			
15.- Hace preguntas durante el desarrollo de la clase para monitorear el logro de los aprendizajes trabajados.		0%			
18.- Utiliza estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo		5%			
19.- Promueve la cultura de trabajo en equipo (trabajo colaborativo).		71%			
21.- Utiliza medios innovadores de apoyo a la docencia.		23%			
4.- Relaciona las experiencias previas con los aprendizajes esperados			66%		
6.- El docente introduce con un reto o una meta.			48%		
7.- La mayoría de las actividades promueven la creatividad e iniciativa de los alumnos			76%		
10.- Formula preguntas desafiantes, que estimulan en los estudiantes			5%		
14.- Explica la articulación entre la teoría y la praxis de las actividades a los alumnos.			24%		
5.- Da instrucciones claras.				90%	
11.- Utiliza mediadores de comunicación: uso del lenguaje adecuado, mediadores corporales como la mirada, voz, gestos, postura,				100%	
12.- Ofrece comentarios positivos en relación con el comportamiento adecuado				62%	
20.- Promueve el intercambio de experiencias				14%	
23.- La mayoría de los estudiantes demuestra interés durante las actividades de aprendizaje (atienden, escuchan activamente, trabajan y/o participan).					81%
24.- La sesión de clase es interesante, amigable y motivante.					48%



25.- Demuestra respeto a pensamiento y opiniones de los estudiantes.					71%
26.- Genera un clima de confianza y respeto en el grupo.					95%
27.- Muestra una actitud propositiva en torno al desarrollo de los aprendizajes.					57%

Indicadores de frecuencia      ■ Nulo 0-25%      ■ Bajo 26-50%      ■ Elevado 51-75%      ■ Óptimo 76-100%

### Resultados de entrevista estructurada a estudiantes y maestros

Participación 14 estudiantes, 1 maestro

#### Caso 5. Docencia de danza recreativa

Según los *estudiantes*, todos los entrevistados desconocieron los contenidos del programa analítico ya que no fue entregado; expresaron que el docente dejó a consideración e interés de cada uno tenerlo (Figura 4.33).

El *docente* mencionó haber entregado el programa analítico únicamente en digital y fue a consideración de cada estudiante imprimirlo; el programa fue actualizado al periodo escolar correspondiente y no fue completado debido a la suspensión de clases (Figura 4.34).

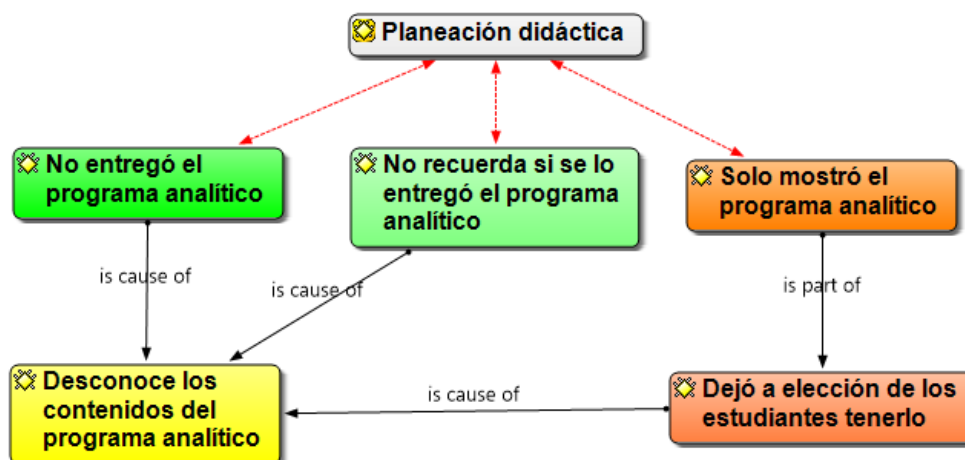


Figura 4.33. Diagrama de planeación didáctica de danza recreativa, según estudiantes.

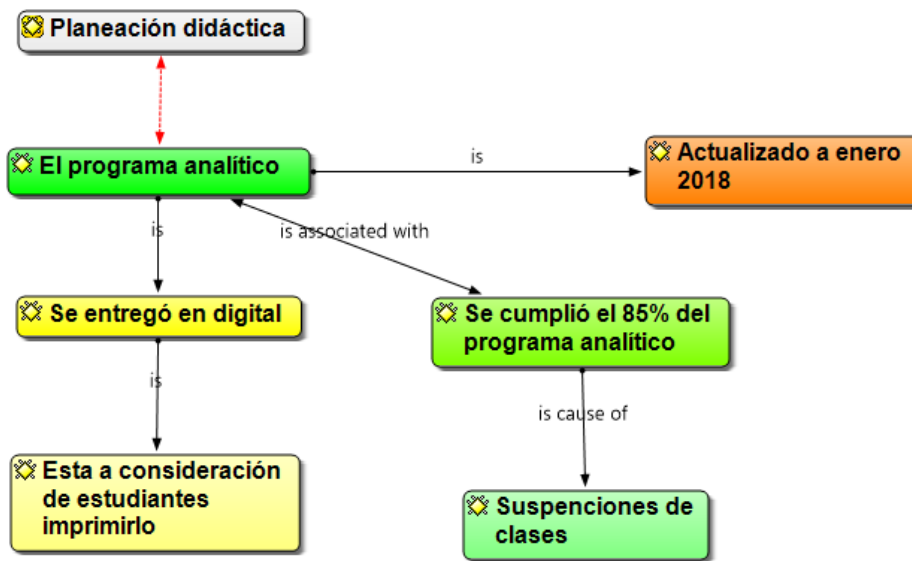


Figura 4.34. Diagrama de planeación didáctica de danza recreativa, según docente.

## Estrategias didácticas

De acuerdo con los *estudiantes* entrevistados, la mayoría expresó que en la asignatura de danza recreativa la mayoría de las actividades se realizaron en el laboratorio en donde los estudiantes practicaron coreografías de baile. Las metodologías teóricas fueron únicamente al inicio del semestre, exposiciones y consulta bibliográfica. Para algunos estudiantes fueron buenas clases, pero sugirieron dedicar más tiempo a contenidos teóricos, eliminar bailes y mayor didáctica (2 estudiantes) (Figura 4.35).

Según el *docente*, las estrategias didácticas utilizadas fueron en sesiones de laboratorio en donde los estudiantes expusieron coreografías, consulta de géneros de baile y la presentación del evento al final del semestre; de acuerdo con el docente fueron estrategias acorde al modelo educativo (Figura 4.36).

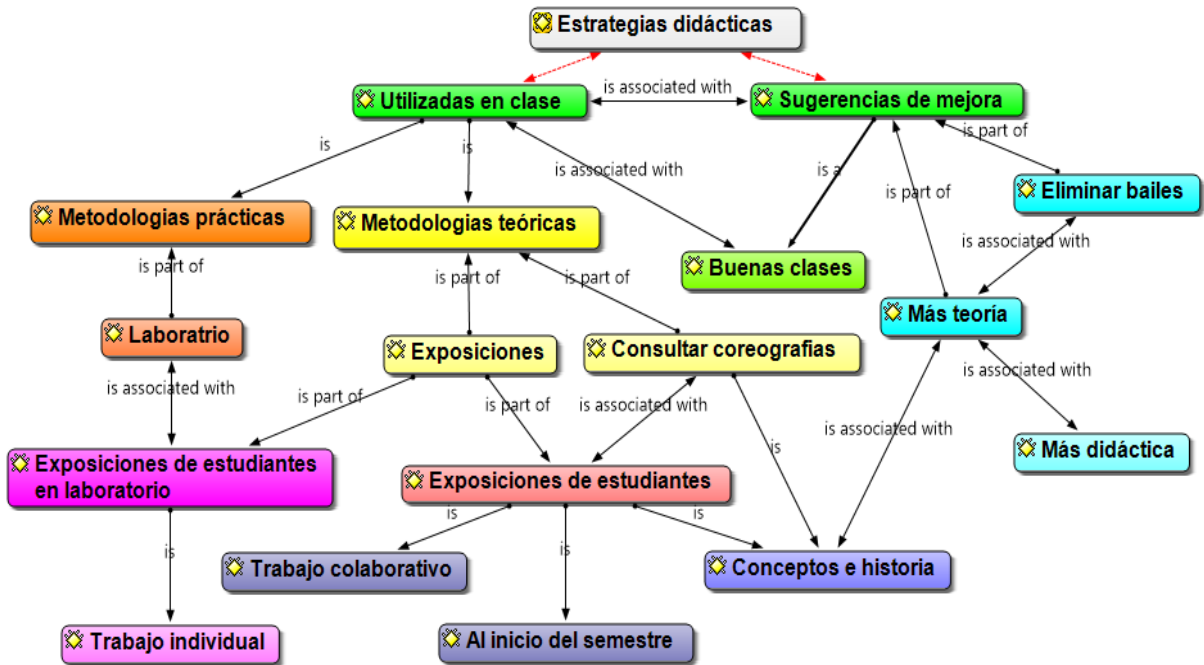


Figura 4.35. Diagrama de estrategias didácticas de danza recreativa, según estudiantes.

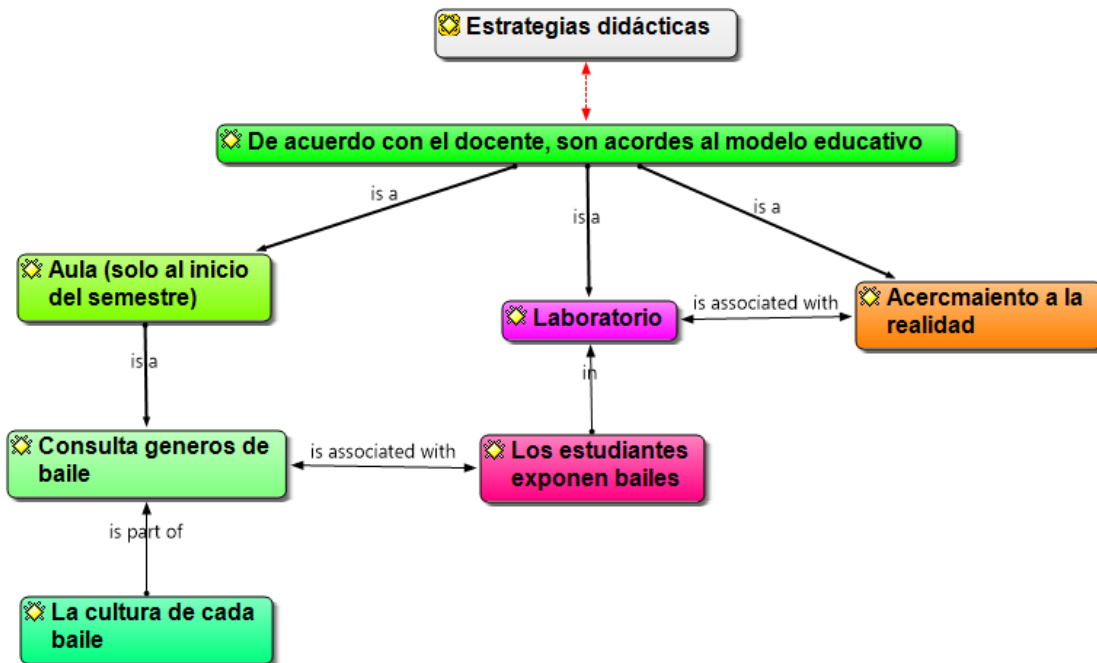


Figura 4.36. Diagrama de estrategias didácticas de danza recreativas, según docente.

## Desarrollo de competencias

Según los *estudiantes* entrevistados en la asignatura de danza recreativa existió contradicción respecto a la mención de competencias por parte del docente, 4 mencionaron sí haberlas escuchado en clase, de los cuales 2 mostraron confusión al citar: expresión corporal y musical (ninguna es competencia en el modelo educativo), 1 no las recordó; solo 1 identificó correctamente la competencia de trabajo en equipo y liderazgo; los otros 10 expresaron no haberlas escuchado. El *docente* no identificó las competencias que desarrolló en sus estudiantes a lo largo del semestre (Figura 4.37).

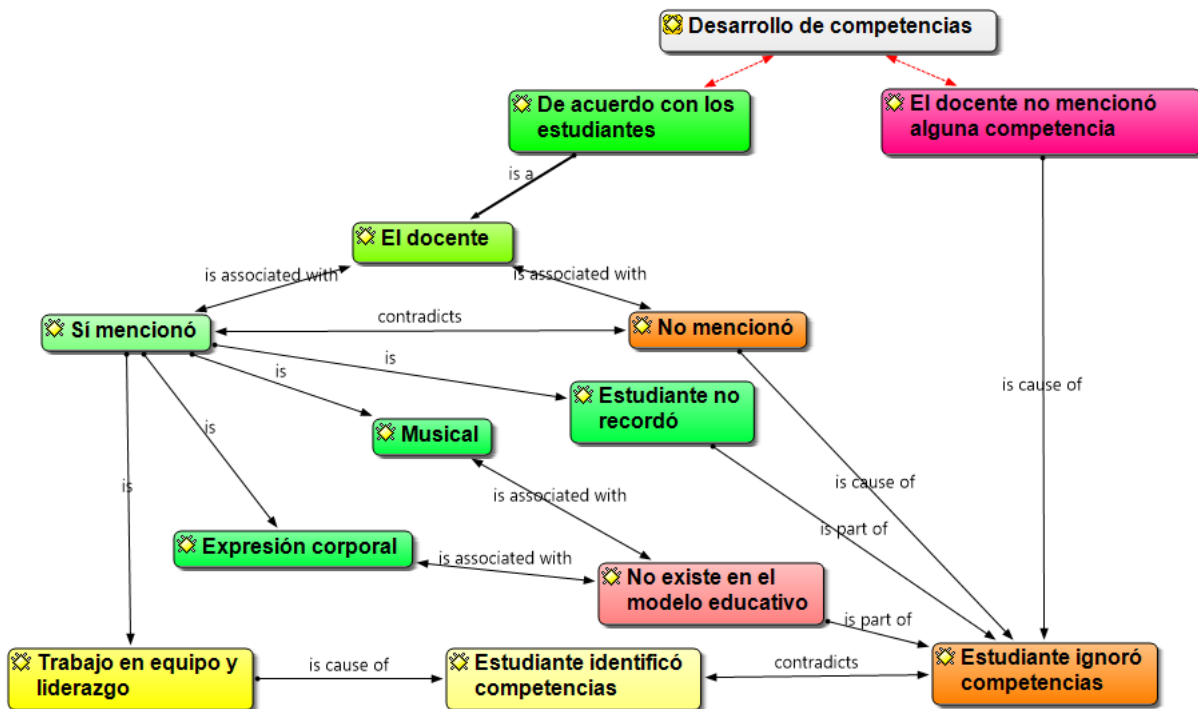


Figura 4.37. Diagrama de desarrollo de competencias en danza recreativa.

## Evaluación de aprendizajes

Según los *estudiantes* entrevistados, en la asignatura de danza recreativa existió contrariedad con respecto a la socialización de los criterios de evaluación; 9 desconocieron los criterios; 5 dijeron conocer los criterios,

pero no todos estuvieron de acuerdo; quienes no dijeron expresaron que fue una evaluación subjetiva ya que se tomó en cuenta la habilidad de bailar de los estudiantes, a lo que algunos manifestaron su inconformidad y contradiciendo lo expresado por el docente. El *docente* refirió no evaluar el baile, su evaluación fue en función de la participación en las sesiones de laboratorio en donde utilizó únicamente la observación como criterio (Figura 4.38).

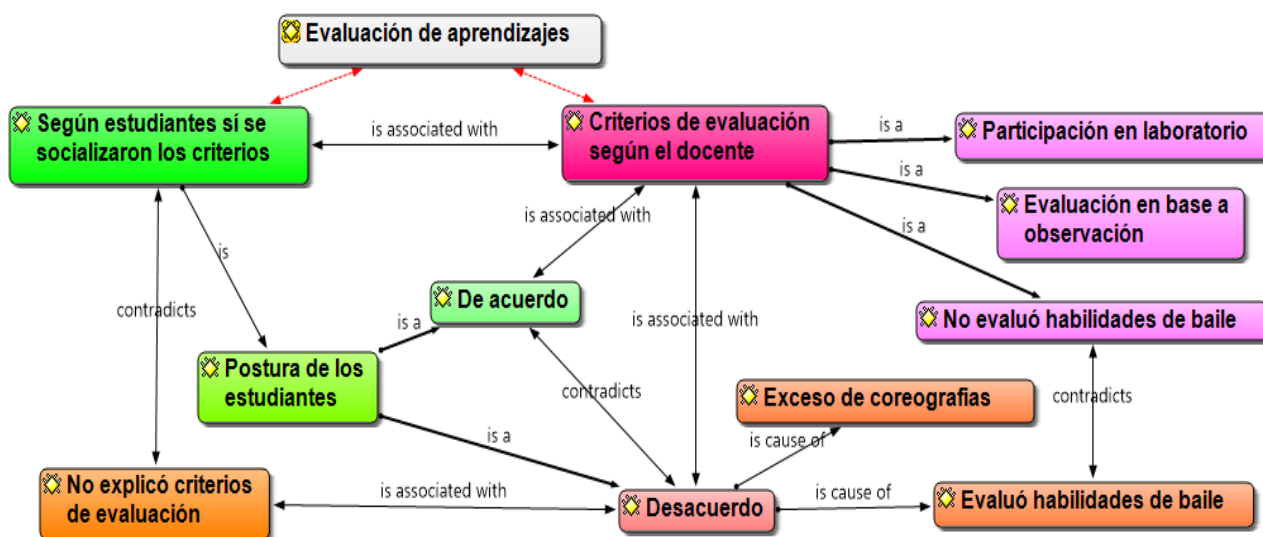


Figura 4.38. Diagrama de evaluación de aprendizajes de danza recreativa.

### Compromiso y actitud docente (pregunta sólo a estudiantes)

De acuerdo con los *estudiantes* entrevistados, existieron contradicciones en cuanto al compromiso docente quienes consideraron que hubo compromiso lo refirieron a que fue atento, tomó en cuenta la opinión y apoyó a los estudiantes (11 estudiantes). La opinión contraria fue debido a ser poco estricto, por momentos no estuvo pendiente de las clases dejando solos a los estudiantes y a tener alumnos favoritos (3 estudiantes) (Figura 4.39).

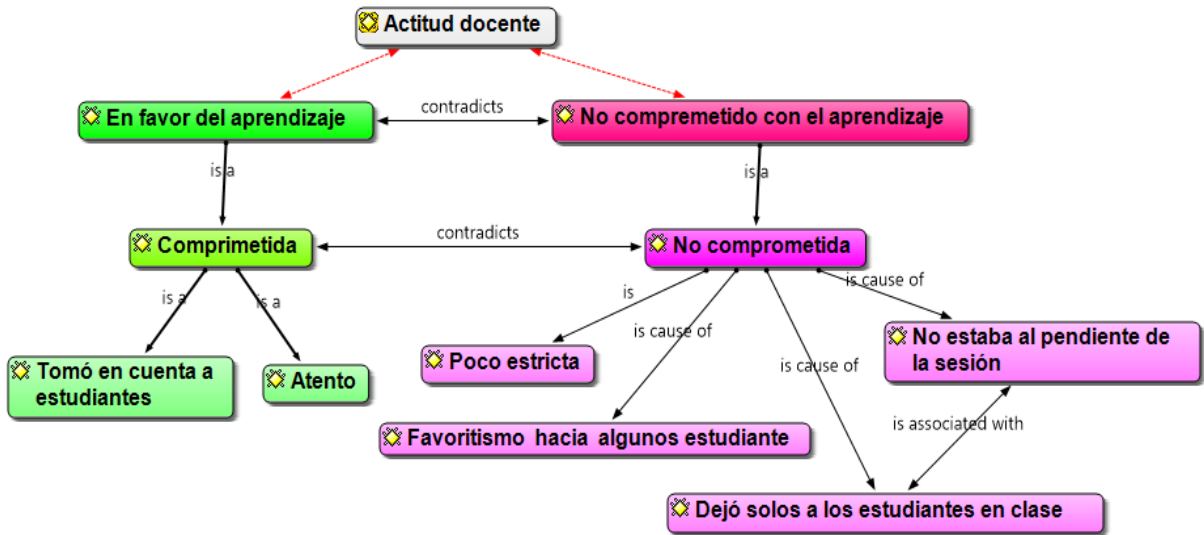


Figura 4.39. Diagrama de actitud docente de danza recreativa, según estudiantes.

### Autoevaluación docente (pregunta sólo al docente)

El *docente* se consideró competente para la asignatura debido a su formación académica fue de LEF y que cuenta con estudios de posgrado. Se ha considerado apto para impartir otras asignaturas de deporte y educación (Figura 4.40).

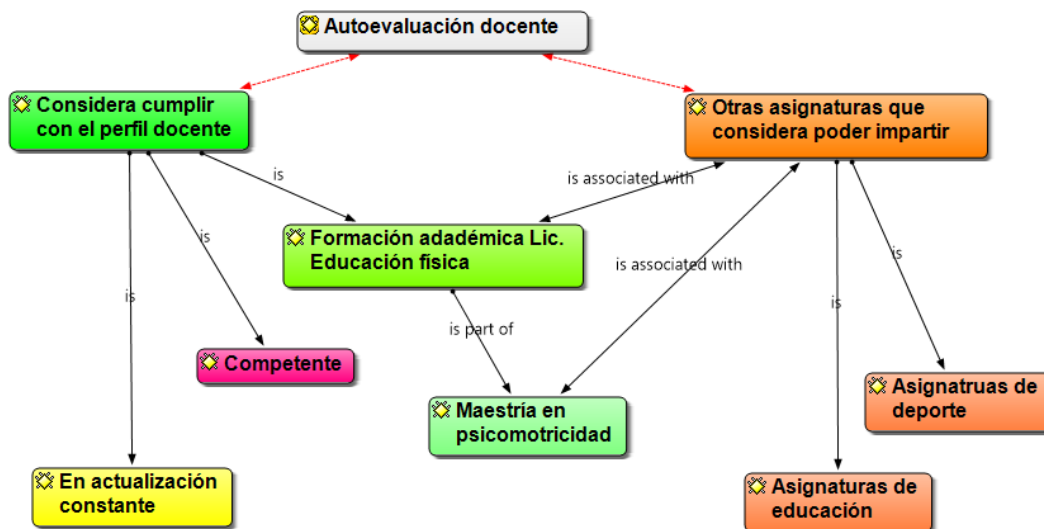


Figura 4.40. Diagrama de autoevaluación del perfil para la asignatura de danza recreativa, según docente.

Se presentan resultados de opiniones de estudiantes y maestros a preguntas sobre expectativas profesionales y sugerencias para mejorar el área curricular de recreación.

### Expectativas profesionales de los estudiantes de tronco común

Los *estudiantes* de la asignatura de juego y EF expresaron sentirse satisfechos ya que han aprendido contenidos significativos para su formación profesional, resaltando el conocimiento en la metodología del juego, así como su importancia y estimuló la creatividad. El panorama laboral que han contemplado es en asilos y sector educativo (Figura 4.41).

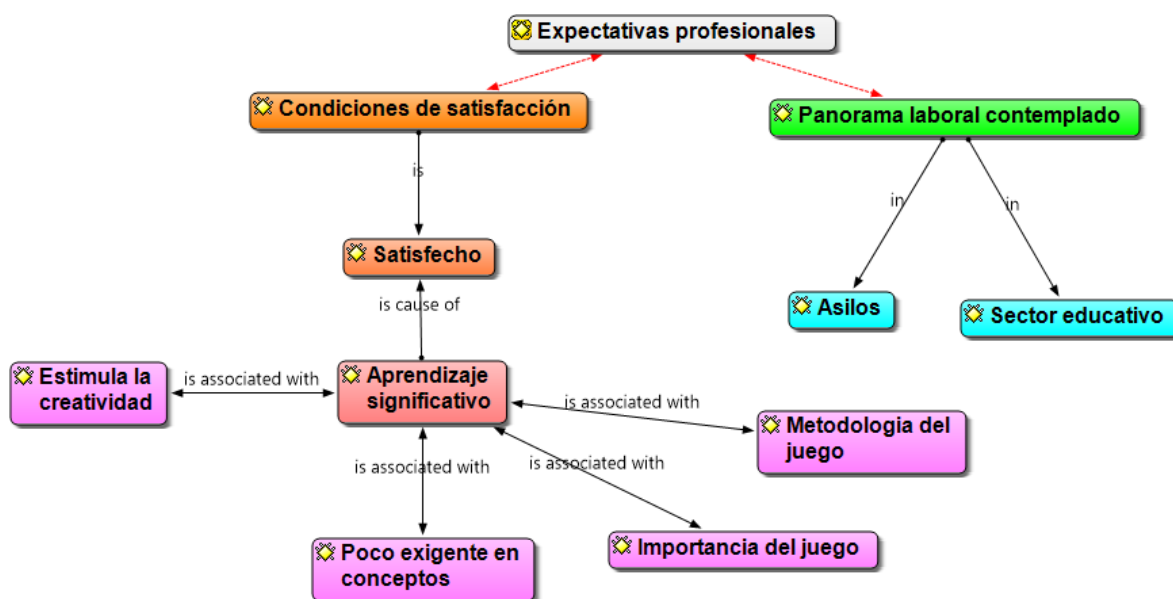


Figura 4.41. Diagrama de expectativas profesionales de estudiantes de juego y EF.

### Expectativas profesionales de los estudiantes de opción terminal

La mayoría de los *estudiantes* de la opción terminal de recreación expresaron que haber elegido esta opción fue buena decisión porque adquirieron conocimientos específicos; quienes opinaron que fue mala

decisión debido a ser aburrida, teórica, falta de laboratorios y enfoque en algunas asignaturas (4 estudiantes).

En cuanto a la satisfacción también hubo opiniones encontradas; quienes se pronunciaron satisfechos (10 estudiantes) fue por adquirir habilidades nuevas y específicas, el cumplimiento del programa analítico, tener docentes estrictos en las asignaturas de eco-recreación y POAFR y porque danza recreativa fue práctica.

Los 4 estudiantes mostraron insatisfacción en algunos aspectos de la asignatura de recreación industrial al no haberse cumplido el programa analítico, inasistencias y retardos del docente, repetir contenidos de otras asignaturas, falta de planeación docente.

En cuanto al panorama laboral, las expectativas de los estudiantes lo visualizan desempeñándose como promotor recreativo en gimnasios y empresas, el sector educativo, turismo con actividades recreativas en el medio natural, academias de baile y emprendimiento (Figura 4.42).

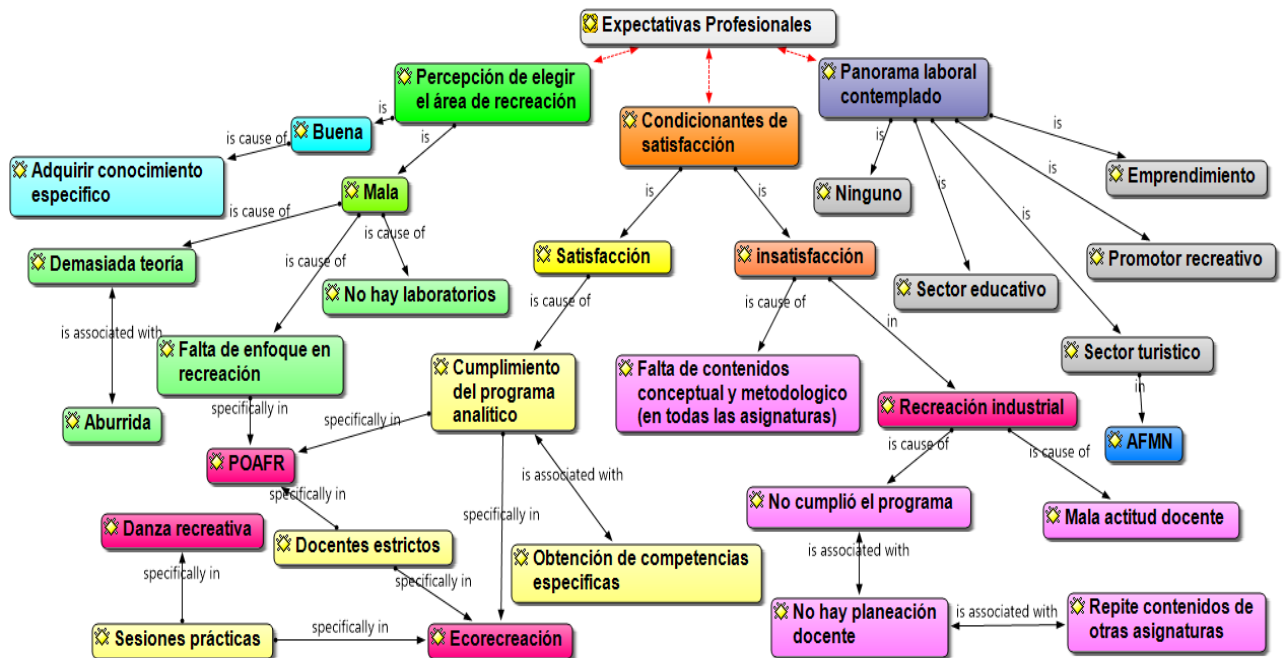


Figura 4.42. Diagrama de expectativas profesionales de estudiantes de opción terminal.



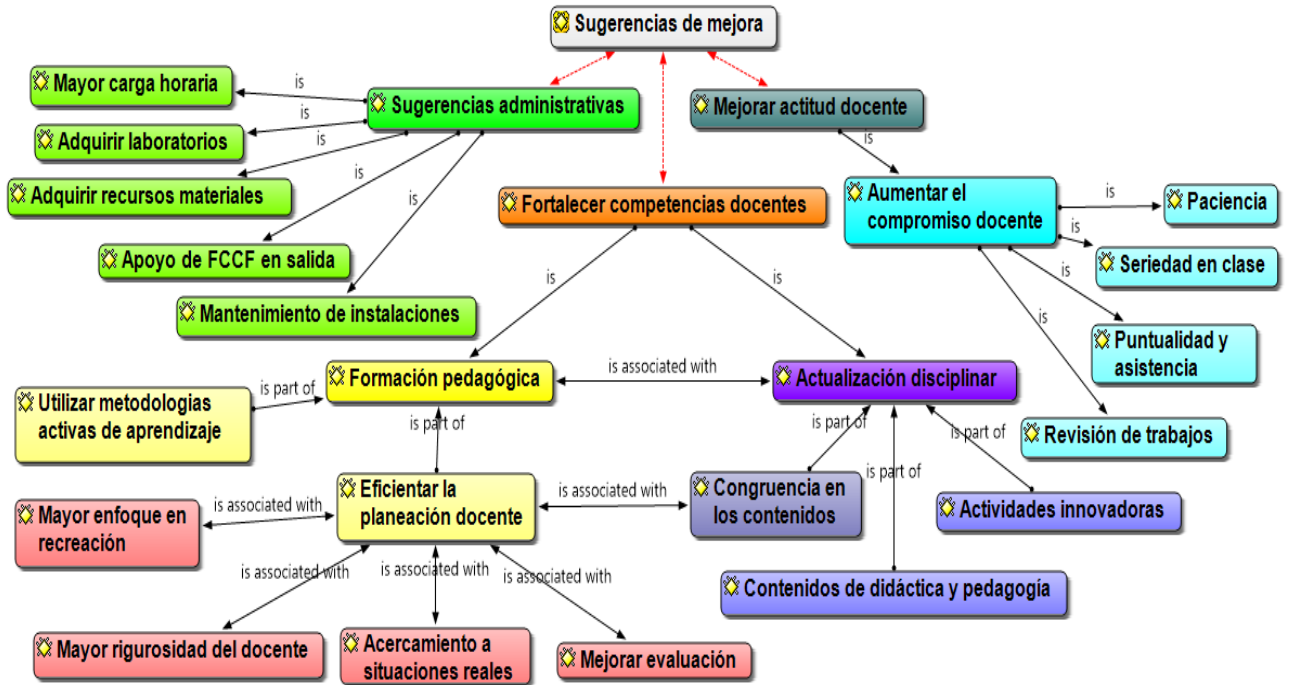
## **Sugerencias de estudiantes para mejora para el área de recreación (21 estudiantes)**

Sugerencias de mejora para el área de recreación los *estudiantes* dieron recomendaciones administrativas, fortalecimiento de competencias docentes y mejorar el compromiso y la actitud de los docentes.

Desde la gestión administrativa los entrevistados destacaron la necesidad de laboratorios, adquisición de recursos materiales, mantenimiento a las instalaciones existentes, mayor carga en créditos en el área de recreación, apoyo de transporte por parte de la unidad académica en actividades prácticas fuera de las instalaciones.

En el fortalecimiento de competencias sugieren capacitación y actualización pedagógica y disciplinar de los maestros que atienden el área de recreación, optimizar la planeación docente, dar mayor enfoque en recreación específicamente en la asignatura de POAFR, mayor acercamiento a situaciones reales en todas las asignaturas, pero con énfasis en juego y EF y mejorar los procesos de evaluación en todas las asignaturas. La actualización disciplinar refiriéndose a congruencia en contenidos, inclusión de actividades recreativas innovadoras en el contexto local y énfasis en enseñanza de pedagogía y didáctica.

Con respecto a las actitudes docentes, específicamente en eco-recreación demostrar mayor seriedad en clase, en danza recreativa mayor paciencia en sesiones prácticas, la recomendación para la docencia de recreación industrial fue demostrar compromiso por el aprendizaje de los estudiantes (Figura 4.43).



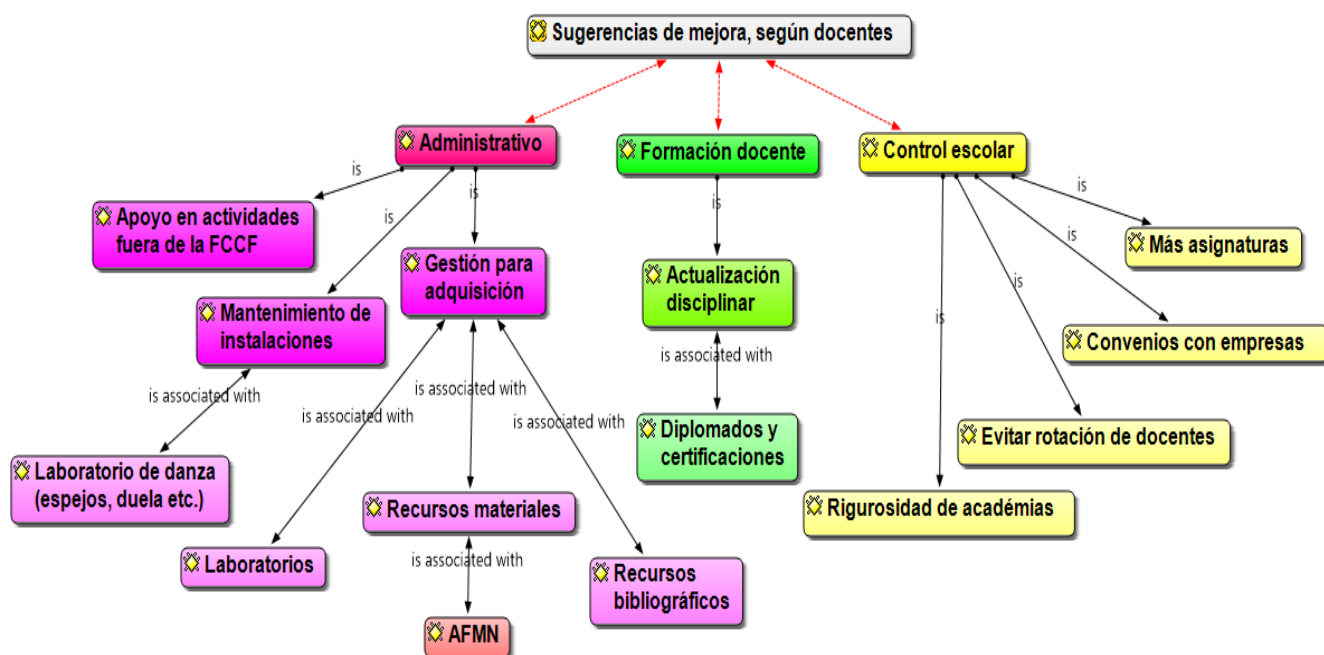
**Figura 4.43.** Diagrama de sugerencias de mejora de los estudiantes del área de recreación.

### Sugerencias de mejora para el área de recreación por parte de los docentes (5 docentes)

Las sugerencias de los docentes fueron en distintos rubros: administrativo, control escolar y de formación. El profesor de juego y EF sugirió la adquisición de bibliografía actualizada. Contar con laboratorios propios ha sido una solicitud de los docentes de eco-recreación, recreación industrial y danza recreativa; así como la adquisición de recursos materiales específicos para actividades físico-recreativas en el medio natural como mosquetones, cuerdas, arneses, cascos, kayaks.

Específicamente el docente de eco-recreación consideró la importancia de grupos no mayores a 20 estudiantes y el apoyo económico y/o de transporte por parte de la unidad académica para actividades fuera de las instalaciones de la facultad.

El docente de POAFR sugirió evitar la rotación constante de profesores, más asignaturas de recreación en el tronco común y rigurosidad en academias de profesores. El profesor de recreación industrial recomendó la creación de convenios con empresas para la realización de prácticas de los estudiantes. El docente de danza recreativa el mantenimiento y cuidado de las instalaciones existentes, este último docente en conjunto con los docentes de eco-recreación y recreación industrial coincidieron en la necesidad de diplomados y/o certificaciones de actualización disciplinar de recreación (Figura 4.44).



**Figura 4.44.** Diagrama de sugerencias de mejora por parte de los docentes para el área de recreación.

## 4.2. Resultados de la etapa de intervención

En el segundo apartado de este capítulo se muestra el resultado del análisis e interpretación de los proyectos formativos e intervenciones en el aula por parte de los docentes que fueron estudio de caso de intervención;

en una primera instancia se muestra el resultado del proyecto formativo (planeación) y después de la aplicación, finalmente la comparativa entre ambos.

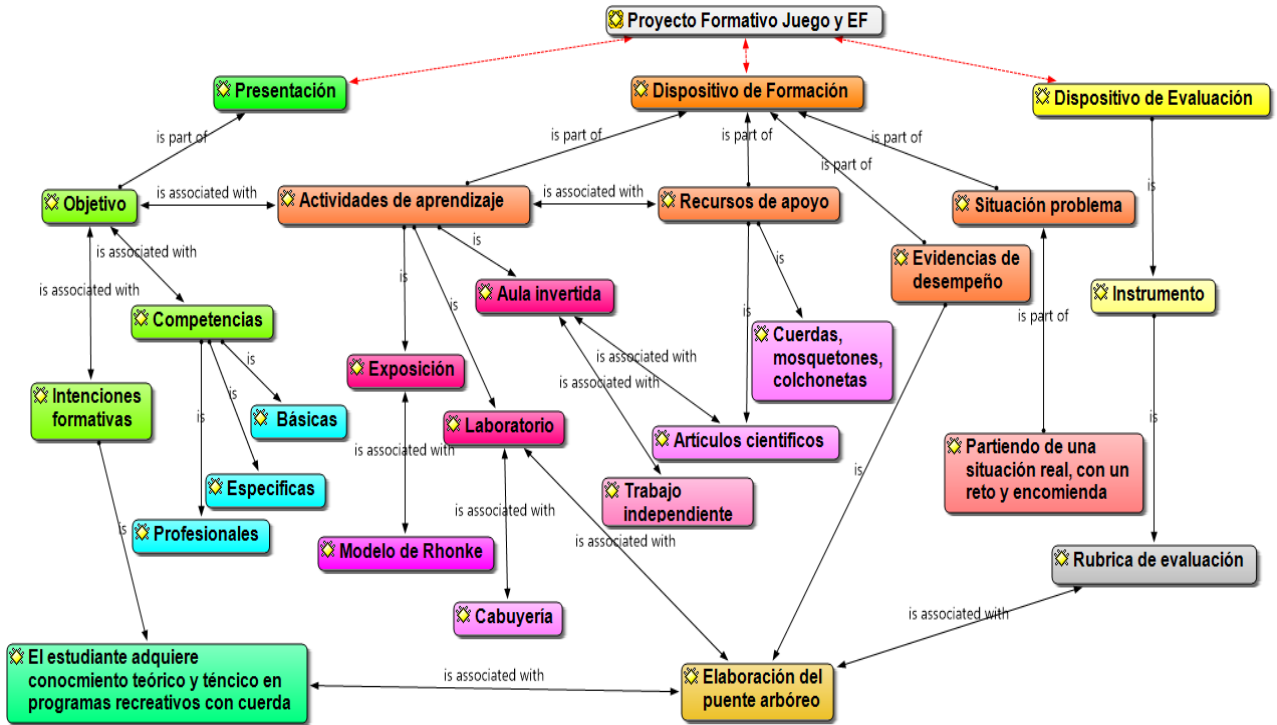
## **Caso1. Docencia en juego y EF**

### **Proyecto formativo**

El docente de la asignatura de juego y EF diseñó su proyecto formativo con el objeto de estudio de actividades recreativas con cuerdas. En el apartado de presentación el objetivo y las intenciones formativas fueron congruentes en que los estudiantes conocieran programas de EA con cuerdas y la adquisición de conocimiento técnico en cabuyería para la elaboración de puentes arbóreos. Las competencias básicas establecidas fueron emprendedor, comunicación y trabajo en equipo y liderazgo; la profesional de principios docentes; y la específica de EF, deporte y recreación.

El dispositivo de formación tuvo una situación problema partiendo de la realidad, los recursos de apoyo fueron artículos de EA y puentes arbóreos; planteó utilizar materiales como colchonetas, cuerdas y mosquetones. Las actividades de aprendizaje fueron aula invertida para el análisis del artículo sobre metodologías experienciales; exposición docente para el tema de EA (modelo de Rhonke [1989]); y en laboratorio actividades de cabuyería y elaboración de puentes arbóreos. Estas actividades se relacionaron con las competencias mencionadas, excepto la de emprendedor. La evidencia de desempeño fue que los estudiantes construyeran y probaran su puente arbóreo.

En cuanto al dispositivo de evaluación el docente optó por una rúbrica elaborada por él mismo para valorar la evidencia de desempeño (Figura 4.45).



**Figura 4.45. Diagrama de proyecto formativo del docente de juego y EF.**

### **Aplicación del proyecto formativo de la asignatura de juego y EF**

La aplicación del proyecto formativo tuvo una duración de dos sesiones de dos horas cada una; antes de la primera sesión el docente envió (utilizando la aplicación de WhatsApp) a los estudiantes el artículo sobre EA para su análisis y videos sobre la metodología para hacer los nudos de siete, ocho, pescador y leñador (cabuyería).

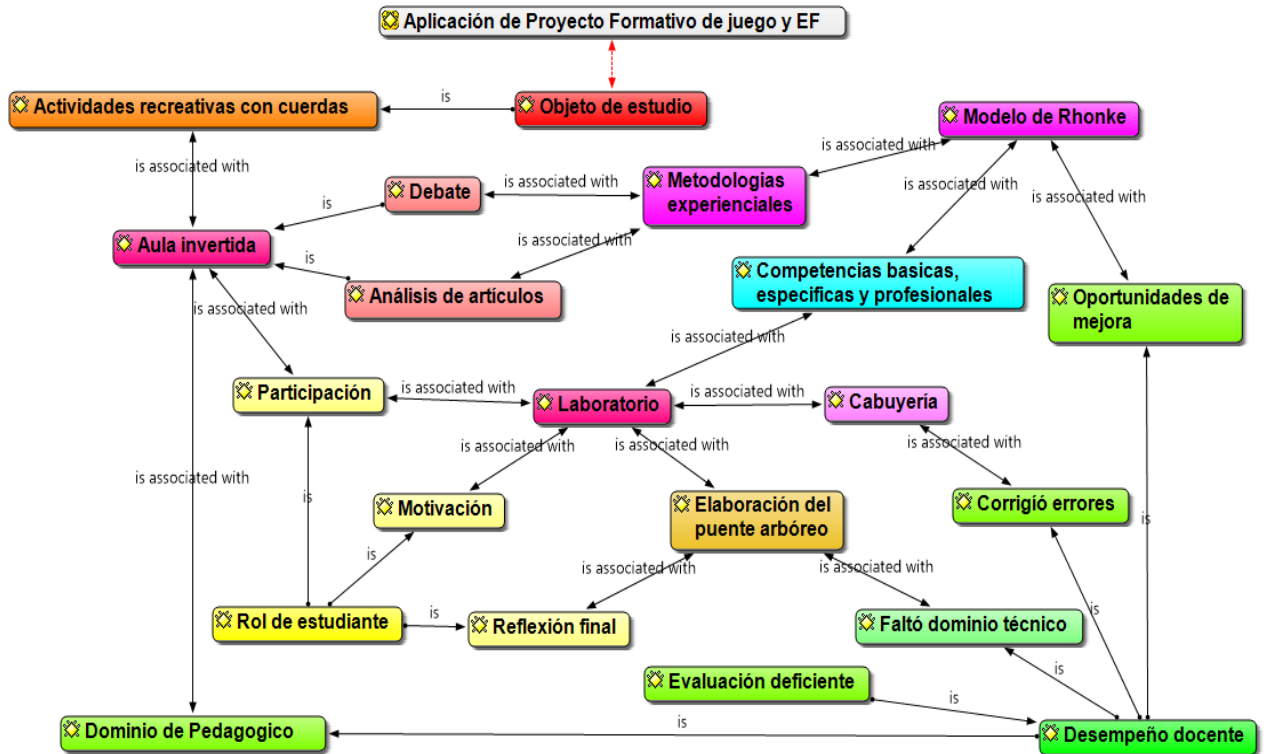
En sesión presencial el profesor expuso las bases de las metodologías experienciales y el modelo de Rhonke (1989), utilizando preguntas generadoras realizó debate en relación con el artículo previamente analizado y que desarrolló la competencia básica de comunicación; aplicando así la metodología de aula invertida. Con respecto al dominio disciplinar de la exposición el docente se mostró competente, pero con oportunidades de mejora.

En actividad de laboratorio se desarrolló la competencia de trabajo en equipo y liderazgo con el contenido de cabuyería, en equipos y de forma colaborativa los estudiantes aprendieron a hacer los nudos de siete, ocho, pescador y leñador; el docente tuvo la capacidad de corregir errores y aclarar dudas a los estudiantes, evidenciando dominio técnico de cabuyería. En esta primera sesión, en la exposición y en el laboratorio los estudiantes se mostraron participativos e interesados.

En la segunda sesión, al aire libre se utilizaron cuerdas, mosquetones, y colchonetas; el docente explicó la forma de realizar un puente arbóreo, sin embargo, tuvo problemas técnicos con el tensado de la cuerda, por lo que solicitó apoyo. La actividad se realizó en equipos de tres integrantes, desarrollando competencias básicas y específicas; y consistió en que cada equipo hiciera su puente arbóreo.

En todo momento el profesor supervisó la actividad, los estudiantes se mostraron motivados y se apoyaron unos a otros. Al final de la sesión hubo un periodo de reflexión en el que los estudiantes concluyeron las posibilidades pedagógicas de este tipo de actividades en su futuro profesional. Se destacó que durante la sesión el docente no realizó la evaluación de acuerdo con la rúbrica presentada en el escrito del proyecto formativo.

El docente evidencio dominio pedagógico, y oportunidades de mejora en el área disciplinar específicamente en aspectos técnicos de la elaboración del puente arbóreo; y en el proceso de evaluación (Figura 4.46).



**Figura 4.46.** Diagrama de aplicación del proyecto formativo del docente de juego y EF.

### Consideraciones finales del proyecto formativo.

Como resultado de la intervención, el docente de juego y EF innovó en su docencia con los contenidos disciplinares de metodologías experienciales, programas de EA específicamente el modelo de Rhonke (1989), cabuyería y la elaboración de puentes arbóreos.

En la aplicación con los estudiantes se mostró competente en la realización de los nudos, pero manifestó oportunidades de mejora en el tensado de la cuerda en el puente arbóreo. También incorporó la técnica de aula invertida con el tema de metodologías experienciales, demostrando que tuvo claridad al respecto de su utilización. No estimuló todas las competencias básicas establecidas en la planeación, faltó la de emprendedor; en cuanto al dispositivo de evaluación no se aplicó la rúbrica.

Durante la intervención en el aula se realizaron diálogos reflexivos sobre la experiencia y las oportunidades de mejora en la docencia; en este sentido, el profesor reconoció que la utilización de los contenidos disciplinares innovadores y el aula invertida favorecieron procesos cognitivos y sociales de los estudiantes; mencionó que para él fue un reto aprender a hacer los nudos y reconoció que tiene oportunidad de mejora en la elaboración de puentes arbóreos.

El profesor desarrolló las competencias docentes de desarrolla su formación continua, realiza procesos de transposición didáctica; y diseña su docencia mediante dispositivos de formación y evaluación de competencias.

De forma autocrítica reconoció que puede mejorar en su docencia el dar instrucciones claras, promover el trabajo autónomo, introducir retos a las sesiones, mejorar sus mediadores de comunicación y lenguaje adecuado; utilizar metodologías de aprendizaje que favorezcan pensamiento crítico y analítico. El docente manifestó su interés de incluir de forma permanente la cabuyería y los puentes arbóreos dentro de su programa analítico.

### **Caso 3. Docencia en eco-recreación**

#### **Proyecto formativo**

El docente diseñó un proyecto con el objetivo y las intenciones formativas de que los estudiantes analizaran estrategias y programas para el diseño de actividades eco-recreativas; contempló 4 competencias básicas: comunicación, sociocultural, solución de problemas y trabajo en equipo y liderazgo; 2 específicas: EF, deporte y recreación; y enfoque psicopedagógico de la EF, deporte y recreación.



En el dispositivo de formación la situación problema planteada tuvo una encomienda y un reto partiendo de una situación real. Utilizó 4 tipos de actividades de aprendizaje: aula invertida, revisión bibliográfica, debate y exposición docente. Como trabajo independiente, previo a clase solicitó a los estudiantes que realizaran una revisión bibliográfica respecto a conceptos y el marco legal de la recreación. Los recursos de apoyo fueron artículos relacionados con programas recreativos. Respecto a la evidencia de desempeño el docente refirió la participación en el debate. En el dispositivo de evaluación el docente utilizó una escala de valoración (Figura 4.47).

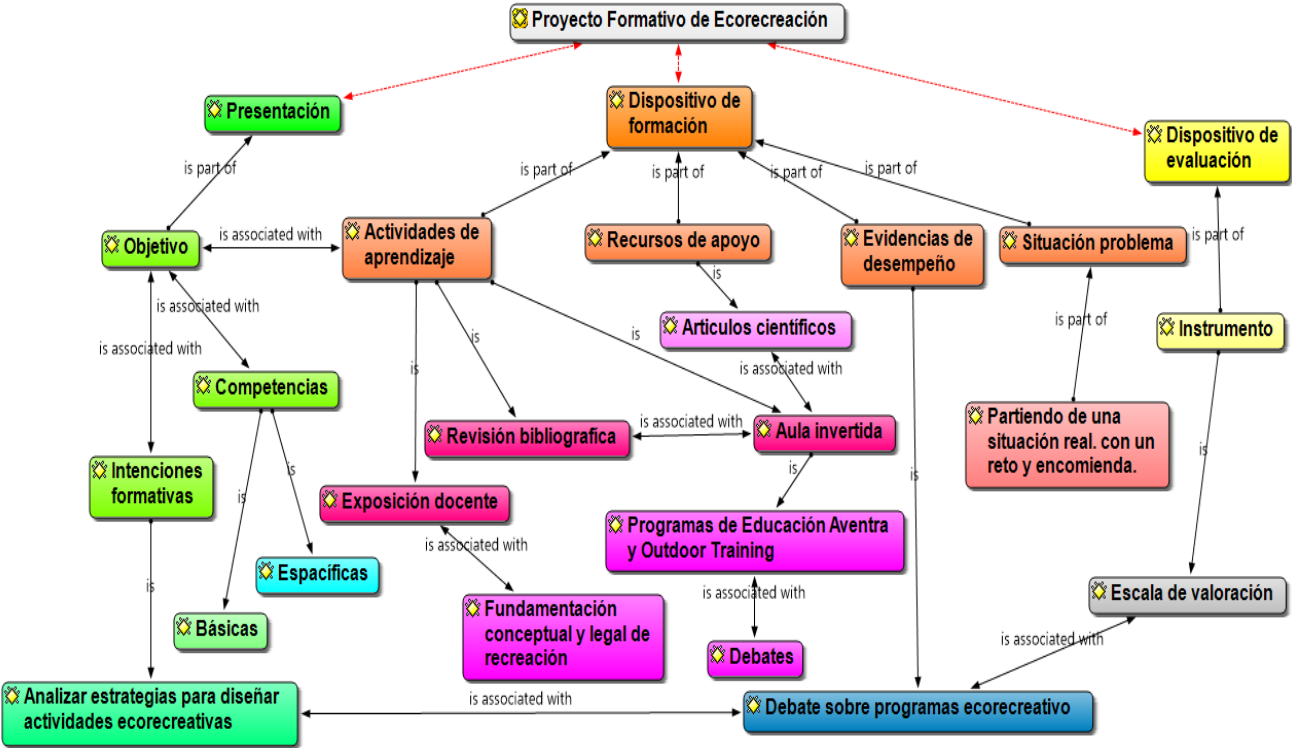


Figura 4.47. Diagrama de proyecto formativo del docente de eco-recreación.

## **Aplicación del proyecto formativo de eco-recreación**

La aplicación del proyecto formativo tuvo una duración de una sesión de 2 horas en el aula; antes de la clase presencial el docente envió a los estudiantes artículos seleccionados referentes a programas de recreación en el medio natural, favoreciendo la competencia básica de comunicación.

La sesión comenzó con exposición del docente abordando temas de conceptos, clasificación y tipos de tiempo libre, ocio y recreación, su fundamentación en base a organizaciones internacionales y la legislación mexicana. Durante la exposición el docente realizó preguntas generadoras para monitorear el entendimiento de los estudiantes. Se destacó la utilización de pausas activas durante la exposición.

Como trabajo independiente los estudiantes analizaron programas de EA y Outdoor Training Rycide; en clase se realizó debate sobre la aplicación y características de dichos programas, de esta forma el docente evidenció dominio de la metodología de aula invertida. El debate favoreció las competencias específicas de EF, deporte y recreación; y enfoque pedagógico de la EF, deporte y recreación, al abordar metodologías sobre el diseño de programas recreativos. La única competencia de la que no se encontró evidencia fue trabajo en equipo y liderazgo.

El dispositivo de evaluación no fue aplicado. A lo largo de la sesión el docente evidenció dominio disciplinar y pedagógico, pero no se evaluó la actividad como el docente lo planeó (Figura 4.48).

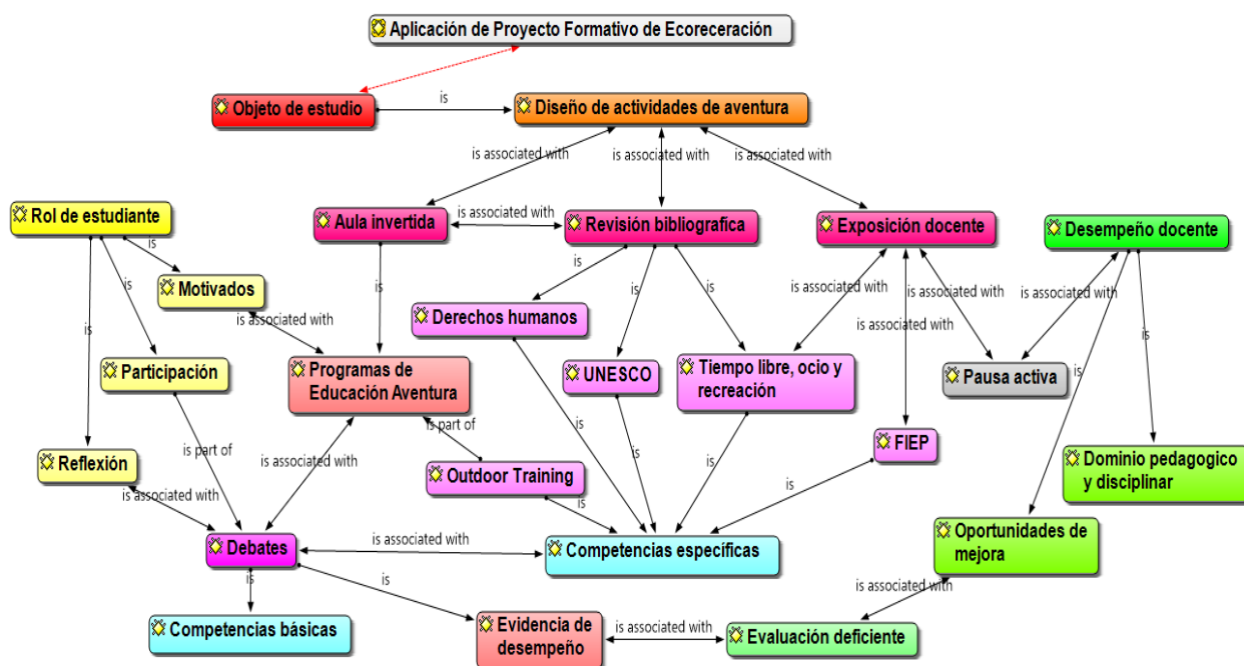


Figura 4.48. Diagrama de aplicación del proyecto de eco-recreación.

## Consideraciones finales del proyecto formativo

El docente innovó en su docencia al incluir en su programación contenidos disciplinares como la fundamentación del tiempo libre, ocio y recreación en base a organizaciones internacionales y leyes nacionales; así como programas de recreación de EA y Outdoor Training Rycide, el docente se mostró competente en el dominio de dichos temas; decidió utilizar la metodología de aula invertida en donde demostró que entendió su aplicación y utilidad.

Con respecto a su planeación se encontró oportunidad de mejora en la evaluación y en desarrollar la competencia de trabajo en equipo y liderazgo que se había establecido.

En el quinto módulo del diplomado el docente reconoció como área de oportunidad de mejora a su docencia agregar recursos y metodologías innovadoras; y acercar a la realidad a los estudiantes. Para el docente el aula

invertida fue una metodología que favoreció el dinamismo de su clase. El profesor desarrolló las competencias docentes de: desarrolla su formación continua, realiza procesos de transposición didáctica; y diseña su docencia mediante dispositivos de formación y evaluación de competencias.

De igual forma que el docente de juego y EF refirió incluir de manera permanente en su programa analítico los contenidos disciplinares analizados en su intervención.

#### **Caso 4. Docencia en POAFR**

##### **Proyecto formativo**

El proyecto formativo fue congruente en su objetivo e intenciones formativas, teniendo como finalidad que el estudiante implementase un diagnóstico para diseñar un programa recreativo. Se relacionaron tres competencias básicas: comunicación, solución de problemas y; trabajo en equipo y liderazgo; una específica: EF, deporte y recreación.

El dispositivo de formación partió de una situación problema real lo que implicó un reto y tuvo una encomienda, la actividad de aprendizaje fue el aula invertida, el recurso de apoyo fue un artículo. Como evidencia de desempeño un ensayo y checklist, mismos que se evaluarían con una rúbrica (Figura 4.49).

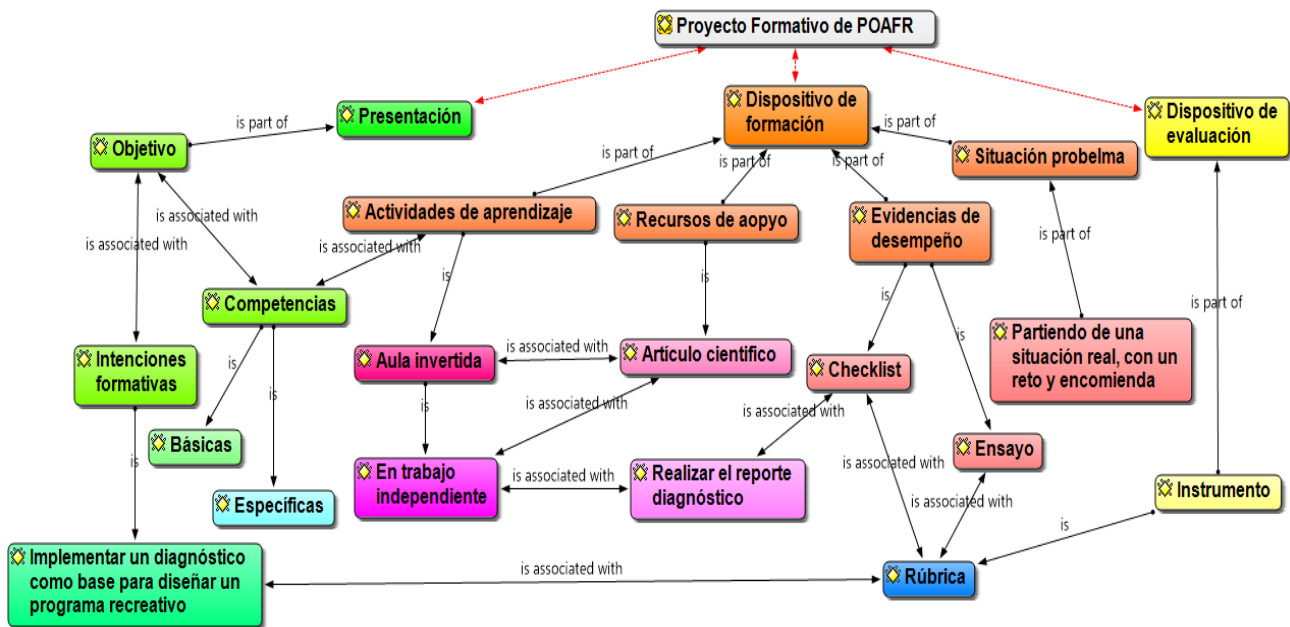


Figura 4.49. Diagrama de proyecto formativo del docente de POAFR.

## Aplicación del proyecto formativo

Previo a la sesión presencial el docente envió a sus estudiantes un artículo referente a los puntos a tomar en cuenta para realizar el diagnóstico de un contexto y en base a ello diseñar un programa de recreación. En sesión presencial los estudiantes aplicaron lo analizado en dicho artículo, la actividad fue en pareja (la clase consta de 5 estudiantes, el día de la aplicación asistieron 2), pero siempre bajo la dirección del docente quien con preguntas generadoras hizo reflexionar a los aprendices. La elaboración del diagnóstico se relacionó con las competencias básicas de solución de problemas; y trabajo en equipo y liderazgo; y la competencia específica de EF, deporte y recreación.

Los estudiantes participaron en la elaboración del diagnóstico. Con respecto a la labor del docente, en todo momento dirigió la clase evidenciando control, en pocas ocasiones cedió protagonismo a los estudiantes. No se encontró el momento en el que el docente realizó la

evaluación del checklist, aunque los estudiantes sí entregaron su ensayo. El docente tuvo dominio disciplinar, pero específicamente con la técnica de aula invertida puede haber mejoras. (Figura 4.50).

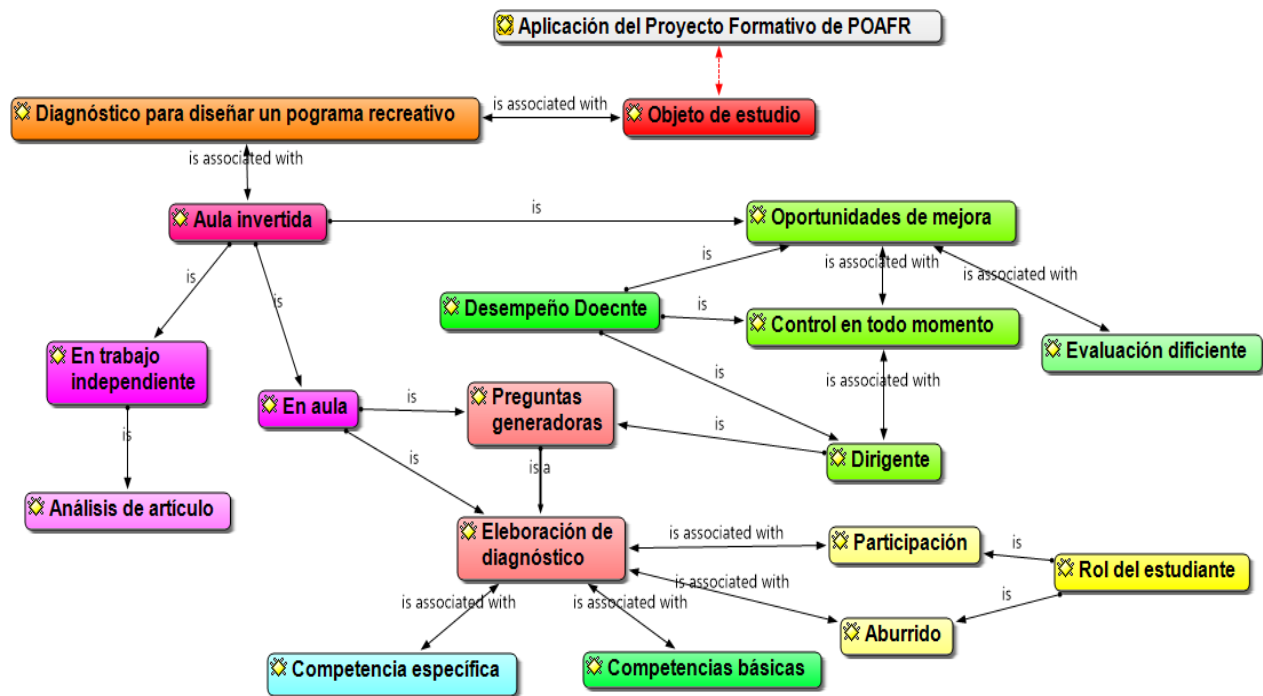


Figura 4.50. Diagrama de aplicación del proyecto formativo del docente de POAFR.

### Consideraciones finales del proyecto formativo.

El docente innovó en su docencia únicamente con utilizar la técnica de aula invertida ya que el realizar el diagnóstico ya se tenía contemplado el programa analítico. Resaltó que pudo haber incluido contenidos relacionados con el diseño de programas recreativos como Outdoor Training Rycide, pero no lo hizo.

De acuerdo con las actividades realizadas extrañó que no se mencionará la competencia profesional de investigación en el área de salud y educación que tiene dominios relacionados con el análisis, identificación y

evaluación de problemáticas sociales y concuerda con la realización de un diagnóstico.

En la quinta sesión del diplomado el docente reconoció que el aula invertida favoreció su docencia, pero a los estudiantes les costó trabajo realizar la actividad del diagnóstico, por lo que tuvo que involucrarse más de lo que se tenía previsto. Como área de oportunidad encontró aspectos intrínsecos y que influyen en su docencia, específicamente la rigidez y seriedad de su personalidad no le permitió tener una relación más cercana con los estudiantes y cuando por fin lo hizo fue al final del semestre, según lo refirió el docente esta situación se ha repetido en cada ciclo escolar. El docente fue consciente que debe trabajar en este aspecto para poder generar mayor empatía con sus estudiantes. El profesor desarrolló las competencias docentes de desarrolla su formación continua, realiza procesos de transposición didáctica; y diseña su docencia mediante dispositivos de formación y evaluación de competencias.

## **Caso 6. Docencia en danza recreativa**

### **Proyecto formativo**

El proyecto formativo tuvo congruencia entre su objetivo e intenciones formativas, consistió en que los estudiantes desarrollaran habilidades pedagógicas en danza. Se contempló dos competencias básicas, comunicación y sociocultural; y la competencia específica de enfoque psicopedagógico de la EF, deporte y recreación.

Se partió de una situación problema contextualizada y que incluyó una encomienda, las actividades de aprendizaje planteadas fue el aula invertida en sesión de laboratorio. La evidencia de desempeño fue una rutina de

calentamiento expuesta de forma práctica por un estudiante, y sería evaluada con auto y coevaluación (figura 4.51).

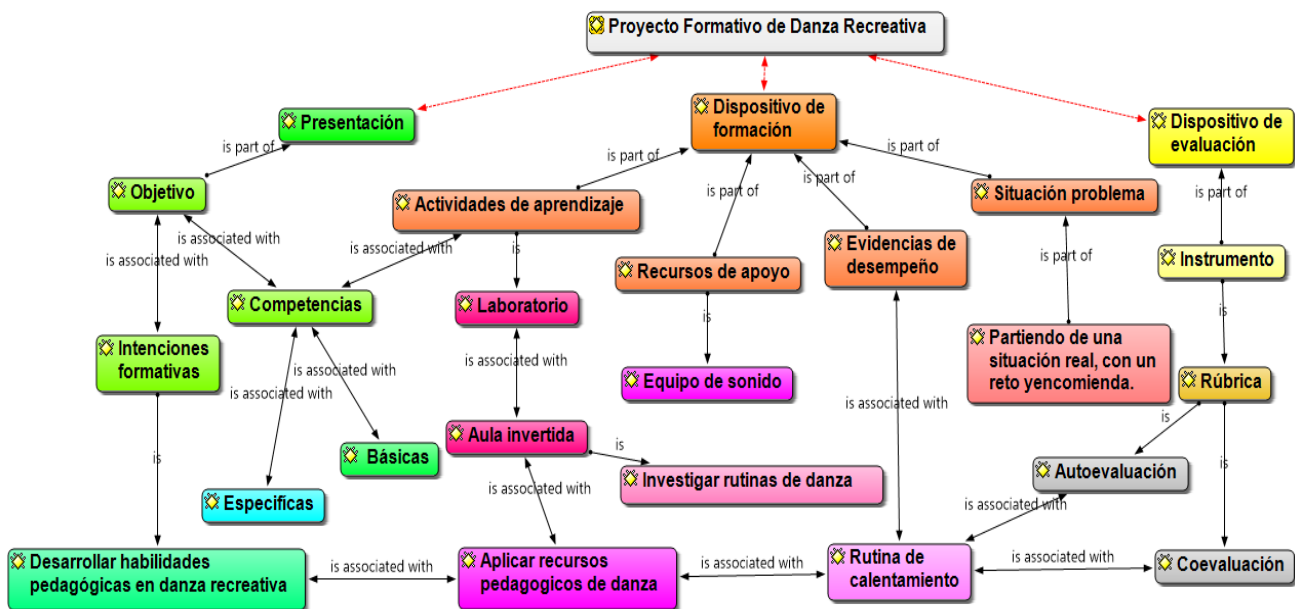


Figura 4.51. Diagrama de proyecto formativo del docente de danza recreativa.

## Aplicación del proyecto

Previo a la sesión presencial el docente encargó a un estudiante consultar la forma de impartir un calentamiento en una clase de danza (desarrollando la competencia de comunicación) para ser aplicados en la clase. En sesión de laboratorio el estudiante expositor comenzó la clase con su calentamiento, lo que estimuló las competencias de sociocultural y enfoque psicopedagógico de la EF.

El rol del docente fue interesante, mientras el estudiante expuso de forma práctica el maestro se incluyó en clase como un alumno más y se involucró únicamente para dar consejos pedagógicos al estudiante que tuvo un tiempo aproximado de 30 minutos en donde fue protagonista de la clase.



No hubo evidencia de que el docente aplicó las rubricas de auto y coevaluación. El docente tuvo dominio pedagógico y disciplinar (Figura 4.52).

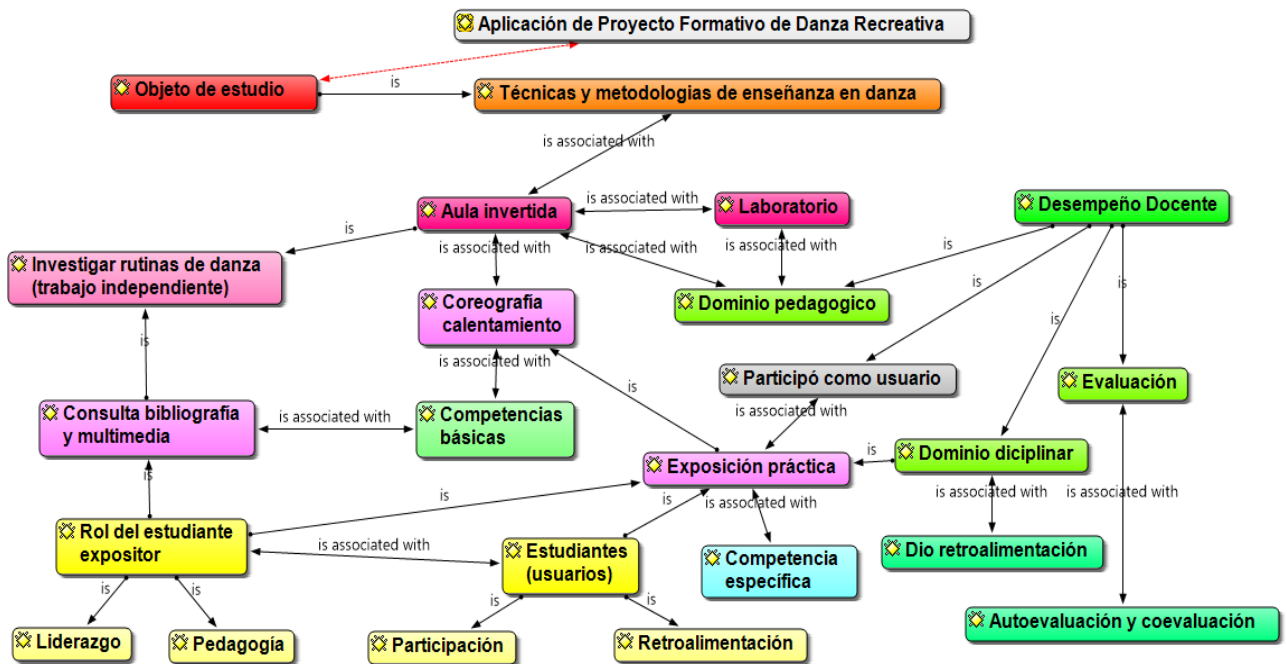


Figura 4.52. Diagrama de aplicación del proyecto formativo de danza recreativa.

### Consideraciones finales del proyecto formativo.

El docente innovó en su docencia con la utilización de la técnica de aula invertida, misma que aplicó correctamente. Dicha técnica fue productiva porque optimizó el tiempo de clase presencial para que el estudiante pusiera en práctica lo que aprendió durante su consulta, aprovechando el tiempo para corregir errores metodológicos y que el estudiante comenzara a desarrollar habilidades pedagógicas de danza, siendo siempre el protagonista de la sesión.

Llamó la atención el rol del docente al colocarse en la formación como un estudiante más, pero corrigiendo y dando retroalimentación cuando consideró necesario. El profesor desarrolló las competencias docentes de desarrolla su formación continua, realiza procesos de transposición didáctica; y diseña su docencia mediante dispositivos de formación y evaluación de competencias.

En el quinto módulo del diplomado el docente reconoció como fortaleza el estar siempre pendiente de sus estudiantes. Como áreas de oportunidad de mejora tener mayor acercamiento a la realidad y mayor monitoreo en prácticas.

**Capítulo V**  
**Discusión y conclusiones**



***“Nada en este mundo debe ser temido... solo entendido. Ahora es el momento de comprender más para temer menos”.***

**Marie Curie**

Los resultados del presente estudio se discuten con los hallazgos de otros autores con investigaciones previas afines al tema que nos ocupa. Atendiendo a los objetivos planteados se discuten en primera instancia los resultados de la etapa diagnóstica del desempeño docente en el área de curricular de recreación, después el diseño y aplicación del programa de intervención; por último, la interpretación de la manera en que los docentes aplicaron lo aprendido con sus estudiantes.

### **En relación con el objetivo específico 1**

En el indicador del desempeño docente desde su **planeación didáctica** se observó en sesiones de clase, que la mayoría de los docentes: no pusieron especial atención a que los estudiantes contaran con el programa analítico del curso que impartió, ya fuera en físico o en digital; no se promovió disciplina como puntualidad, uso de lenguaje, uso de celulares, así como también suscitó muy poco la participación de los estudiantes en la sesión de clase. En contraparte hubo 2 docentes que evidenciaron una planeación didáctica muy favorable.

En este orden de ideas, los estudiantes entrevistados expresaron que desconocen los contenidos del programa, en algunos casos estos no tuvieron congruencia con la asignatura. Por su parte, los maestros entrevistados hicieron referencia que dejaron el programa en la copiadora para quien le interesara tenerlo, también que sus contenidos fueron actualizados, y la mayoría opino que cumplieron al 100% con lo programado en el semestre.

Los resultados anteriores coinciden con lo encontrado por Peinado et al. (2017), la asignatura: danza recreativa y recreación industrial mostraron índices significativamente bajos en cuanto a competencias del curso, en el indicador de iniciar y terminar puntualmente sus clases, en brindar el programa analítico del curso y en cumplir con lo planeado en el curso, así como cumplir con su asistencia a clases. En la presente investigación, al igual

Peinado et al. (2017) se utilizó como fuente de información primaria a los estudiantes.

Se coincide también con lo encontrado por Peregrino et al. (2019), en su estudio de análisis de programas analíticos del área de recreación LEF de la UACH, en lo que corresponde a la correlación de los objetos de aprendizaje, dominios y competencias, estrategias didácticas y evidencias de desempeño, mostró una falta de correlación entre los aspectos que se citan, excepto en las asignaturas de eco-recreación y danza recreativa. Maldonado et al. (2014) en su estudio realizado a programas analíticos en la opción de recreación en la LEF de la FCCF de la UACH, no se identificó correlación entre las estrategias didácticas y evidencias de desempeño, por cada uno de los objetos de aprendizaje.

Tanto Peregrino et al. (2019) como Maldonado et al. (2014) coinciden en la existencia de incongruencias en la planeación didáctica de los docentes; a diferencia de Peinado et al. (2017), en ambos estudios no se tomó en cuenta la opinión de los estudiantes. Los resultados de la presente investigación, como los de los autores anteriormente citados sugieren que desde hace por lo menos 6 años los docentes del área curricular de recreación han tenido deficiencias en su planeación docente.

En otra universidad mexicana, en una licenciatura a fin a la actividad física, González et al. (2015) encontraron que los docentes lograron el cumplimiento de su programa establecido de manera satisfactoria en el aspecto de planeación. Las diferencias con la presente investigación pueden deberse a que González et al. (2015) utilizó un enfoque cuantitativo por medio de una encuesta que aplicó a una población de 219 estudiantes, mientras que en nuestra investigación utilizamos la entrevista semiestructurada (Díaz-Bravo et al., 2013) a 21 estudiantes, ya que permite profundizar más en determinadas preguntas, según el criterio del

investigador; otra posible razón de la discrepancia se encuentra en los diferentes contextos de cada universidad.

En lo que se refiere a **estrategias didácticas**, se observó en la mayoría de los casos lo siguiente: pocas actividades en favor del desarrollo del pensamiento crítico, preguntas generadoras que provoquen el debate y poca promoción de trabajo colaborativo. Las clases tuvieron indicadores de frecuencia bajos en ser motivantes por lo que la mayoría de los estudiantes mostraron poco interés durante las actividades de aprendizaje (atención, escucha activa, trabajo y/o participación).

La mayoría de los estudiantes opinaron que los docentes utilizaron la exposición, hubo clases tediosas, pocas actividades de investigación, de laboratorio y en situaciones reales; optimizando poco la tecnología para la promoción de aprendizajes. Sólo 2 docentes desarrollaron estrategias de trabajo colaborativo, trabajo independiente, consultas bibliográficas, ensayos, proyectos formativos. Por su parte, los docentes opinaron que sus estrategias fueron innovadoras y que van de acuerdo con el modelo educativo.

Los resultados anteriores coinciden con lo encontrado por Peinado et al. (2017), en las asignaturas del área de recreación de danza recreativa y recreación industrial presentaron índices bajos en promoción del debate y discusiones en grupo, estrategias que fortalezcan el pensamiento crítico y creativo, habilidades cognitivas, estrategias adecuadas para la comprensión de contenidos, intercambio de experiencias, actividades participativas que promueven aprender entre pares.

Las coincidencias con Peinado et al. (2017) permiten sugerir que los docentes centran sus estrategias didácticas en las metodologías tradicionales de enseñanza, en las que los docentes tienen el protagonismo de las sesiones. Lo anterior lleva a reflexionar sobre la necesidad de

implementar metodologías activas de aprendizaje en donde el estudiante tenga un rol más dinámico en su proceso de aprendizaje; en este sentido, es fundamental capacitar a los docentes por medio de programas de formación.

En cuanto al **desarrollo de competencias**, se observó que la mayoría de los docentes no relacionaron los aprendizajes que promovieron con las competencias que contiene el modelo educativo, no consideraron experiencias previas con los aprendizajes esperados y desarrollaron pocas actividades que estimularan la creatividad y la iniciativa.

Según respuestas de los estudiantes, desconocieron las competencias que desarrollaron durante el semestre, incluso la mayoría de los docentes entrevistados mostraron desconocimiento respecto a las competencias del modelo universitario y las que considera la carrera de LEF.

Estos resultados difieren de Cuestas (2016), en su conclusión expresó que en México durante el último año de estudios la mayoría de los estudiantes se perciben con buen nivel de autoeficacia en el dominio de las competencias profesionales docentes, destacando la competencia pedagógica. Cuestas (2016) utilizó como enfoque la investigación cuantitativa, como instrumento una escala que aplicó a 385 estudiantes de 11 universidades públicas y una normal. En este sentido, la discrepancia con nuestra investigación puede explicarse por el número de participantes y variedad de universidades analizadas, que son muy diferentes en cantidad entre ambos estudios; y por los instrumentos utilizados, en nuestra investigación se utilizó la entrevista semiestructura (Díaz-Bravo et al., 2013),

Sin embargo, los resultados de la presente investigación coinciden con lo encontrado por Peinado et al. (2017), donde las asignaturas recreación industrial y danza recreativa reportaron índices más bajos de satisfacción en todas las variables como: promover la cultura de trabajo en equipo, competencias que promuevan aprendizajes para la solución de problemas

en el campo de la cultura física desde la recreación. Los resultados de esta investigación se sitúan en la misma línea que los de Maldonado et al. (2014), estas coincidencias sugieren que los docentes ignoran las competencias del programa académico, su descripción y dominios, en consecuencia, los estudiantes no saben qué competencias han desarrollado.

Estos resultados pueden asociarse a la falta de planeación; por otra parte, a que los docentes desconocen las posturas y necesidades actuales que se requieren en la actualidad en el sector laboral de la EF, en este sentido se coincide con López et al. (2015). En la formación de educadores físicos no se abordan competencias actuales y necesarias en el campo laboral y se debe hacer un mayor énfasis en las competencias relacionadas con la pedagogía; de esta forma, se concuerda con la investigación de Flores et al. (2014).

El principal aporte del indicador es reconocer la necesidad de que los docentes conozcan y desarrollen en sus estudiantes competencias específicas y útiles en la EF; así como, algunas otras ligadas al trabajo multidisciplinario como las relacionadas con la inteligencia emocional y las relaciones interpersonales, de esta forma se coincide con las conclusiones de Lavega et al. (2015).

Respecto a la **evaluación de aprendizajes** la mayoría de los estudiantes entrevistados expresaron que los maestros al inicio del programa sí socializaron los criterios de evaluación, pero refieren que con frecuencia las evaluaciones fueron rígidas y subjetivas. Los profesores expresaron que aplicaron exámenes escritos, exámenes con preguntas abiertas, actividades en sesiones de laboratorio utilizando criterios de observación, actitud y asistencia de los estudiantes. Estos resultados indican que algunos docentes del área de recreación evalúan de forma tradicional y no favorecen la utilización de criterios o instrumentos de evaluación innovadores como rubricas o evaluación por proyectos.



Resultados que coinciden con lo encontrado por Maldonado et al. (2014) y Peinado et al. (2017), donde las asignaturas recreación industrial y danza recreativa reportaron índices más bajos de satisfacción en variables como: sus formas de evaluación no promueven el razonamiento y pensamiento crítico, formas de evaluación que no orientan al desarrollo de competencias. También con índices de insatisfacción se encontró el estudio de Martínez et al. (2017), en su investigación sobre las percepciones de alumnado y profesorado en educación superior sobre la evaluación en formación inicial en EF, encontraron que los alumnos solicitaron coherencia entre lo que se enseña y la evaluación. Las coincidencias de los resultados mencionados anteriormente permiten deducir que los docentes formadores de educadores físicos no han aplicado criterios adecuados de evaluación; también relacionar la insatisfacción por parte de los estudiantes hacia los docentes respecto a la planeación y criterios de evaluación.

Continuando con la evaluación de los aprendizajes, los resultados actuales son diferentes a la investigación de Rodríguez et al. (2017), en donde analizaron la experiencia de evaluación docente; se encontró que los estudiantes valoraron de “muy bien” a sus docentes en facilitación del aprendizaje y evaluación. En cuanto a la autoevaluación los docentes se calificaron como “excelente” en facilitación del aprendizaje y evaluación.

La discrepancia entre los resultados puede explicarse a que en la presente investigación se utilizó la entrevista semiestructurada para la recolección de datos, el número de participantes (21 estudiantes y 5 docentes) y unidades académicas (sólo 1); en el estudio de Rodríguez et al. (2017) se aplicó encuesta tipo Likert en la plataforma de la Universidad Autónoma de Guerrero; participaron 98 docentes y 80 estudiantes de 25 unidades académicas, también vale la pena destacar que los docentes se autoevaluaron, estas diferencias metodológicas y de número de participantes pueden ser la razón de la discrepancia en los resultados.

Por su parte, el indicador de **actitudes, comunicación y valores** en la mayoría de las sesiones que se observó niveles óptimos de respeto al pensamiento de los estudiantes, la generación de un clima de confianza y respeto; estos resultados permiten considerar que con dichas actitudes los profesores motivan el proceso de aprendizaje; en este sentido coincidiendo con Vásquez et al. (2018). En contraparte algunos estudiantes expresaron irresponsabilidad por impuntualidades de docentes, exceso de faltas, falta de disciplina, exceso de bromas en la clase, dejar solo al grupo, tener alumnos favoritos, improvisación de clases, falta de involucramiento con los estudiantes; lo que en consecuencia puede implicar desmotivación por la asignatura.

En lo que se refiere al área de recreación (tronco común y opción terminal) los estudiantes expresaron que sus **expectativas laborales** son relacionadas a desempeñarse en el sector asistencial, como promotor recreativo en gimnasios, empresas y sector educativo, turismo con actividades recreativas en el medio natural, emprendimiento y en la iniciativa privada. Lo anterior conduce a que los estudiantes reconocen en la recreación un campo de inserción laboral importante, en donde pueden desempeñarse en distintos ámbitos como el turismo y autoempleo; en este sentido, se coincide Villalba et al. (2016).

Respecto a la percepción de **satisfacción** en el área de recreación, los estudiantes se manifestaron satisfechos debido a aprender conocimientos específicos de recreación y tener docentes estrictos y responsables (en algunos casos). La calidad de los docentes resulta ser clave en la satisfacción de los estudiantes en formación de educación física; estos resultados son congruentes con la investigación de Ortega et al. (2017). En lo referente con la relación entre la satisfacción y la adquisición de conocimientos específicos se coincide con Elzel et al. (2016). La percepción de insatisfacción es debido a factores como la falta de planeación didáctica, clases demasiado teóricas,

falta de enfoque en algunas asignaturas, repetición de contenidos, algunas clases son aburridas; en este sentido, la percepción de insatisfacción está relacionada con el tipo de actividades desarrolladas en el semestre, al igual que en el estudio de Elzel et al. (2016).

Como **sugerencias de mejora en el área de recreación**, tanto estudiantes como docentes coincidieron en la necesidad de cursos de formación docente y actualización disciplinar, la adquisición de recursos materiales y laboratorios. Estos resultados refieren que los estudiantes y docentes conocen de los alcances de la recreación, y a su vez las limitaciones que tienen en la formación académica; los estudiantes y docentes hicieron énfasis en materiales y laboratorios relacionados con las AFMN, específicamente escalada, rápel y piragüismo. También llamó la atención la sugerencia de actualización disciplinar, en búsqueda de metodologías, actividades y programas innovadores de recreación. En el marco de mejora de LEF estas sugerencias son de especial valor para los directivos de la FCCF.

En el aspecto de **autoevaluación docente**, cuatro de los profesores se manifestaron como competentes para desempeñar su función; aunque reconocieron que hay otras asignaturas en las que se pueden desempeñar de igual o mejor manera; destaca que a pesar de considerarse competentes ninguno de los cuatro mencionó tener cursos, diplomados o especialidades en recreación, y 3 de ellos no mencionaron tener experiencia laboral en ámbitos recreativos. En contra parte, un docente expresó no sentirse con el dominio suficiente debido a la inexperiencia impartiendo la asignatura. Estos resultados son de interés para las autoridades académicas ya que les permite identificar las asignaturas en que los profesores pueden desempeñarse de mejor manera.

## En relación con el objetivo específico 2

En este estudio ha sido fundamental partir de un diagnóstico previo a la intervención docente, ya que permitió recoger información sobre las necesidades del área de recreación en voz de sus principales protagonistas: los estudiantes y los docentes; en este rubro se coincide con la intervención de Caballero (2012).

En lo concerniente a la utilización del **M-DECA** para el diseño y aplicación del programa de intervención:

En la investigación de Canquiz et al. (2019), encontraron que el M-DECA plantea un proceso de formación, intervención e investigación partiendo de un trabajo analítico y reflexivo, en favor de la formación educativa. Por su parte, en la investigación de Casanova et al. (2017), encontraron que el M-DECA permitió la obtención de las competencias declaradas.

Los resultados de esta investigación se sitúan en la misma línea, los cuatro docentes que participaron en la intervención tuvieron momentos de reflexión y autocrítica de su propia docencia y lograron desarrollar las competencias de: a) desarrolla su formación continua, b) realiza procesos de transposición didáctica; y c) diseña su docencia mediante dispositivos de formación y evaluación de competencias. Lo anterior permite reconocer que la metodología propuesta en el M-DECA es favorable en programas de intervención docente en cualquier nivel educativo.

Durante la intervención docente, los participantes tuvieron momentos que los llevo a reflexionar su práctica profesional de manera individual y después grupal al recibir retroalimentación por parte de sus compañeros; de esta manera, los participantes trabajaron de forma colaborativa a lo largo del proceso; esta ha sido una de las bondades del M-DECA, resultados que coinciden con Macías et al. (2017).

En cuanto a al proyecto formativo de cada docente la utilización del M-DECA fue una experiencia que aportó estrategias de innovación con respecto a su forma de impartir clase; la aplicación del proyecto permitió disminuir prácticas de improvisación de las actividades didácticas, debido a una planeación estructura clara y centrada; de esta forma, el principal aporte del M-DECA fue que el docente adquirió herramientas necesarias para mejorar su planeación docente; en este sentido, se concuerda con las investigaciones de Pereyra et al. (2016) y Soto et al. (2017).

Durante la aplicación de la intervención, el modelo utilizado ha permitido el acompañamiento de los expertos en desempeño docente y recreación y el investigador principal; en este sentido, la participación del investigador principal en la formación docente y como observador de las sesiones durante la aplicación de los proyectos formativos de los profesores, ha permitido dar asesoramiento al profesorado de forma directa, lo que sin duda, ha favorecido el aprendizaje de los docentes; en este rubro se coincide con la intervención de Caballero (2012).

### **En relación con el objetivo específico 3:**

Con respecto a la interpretación de la manera en que los docentes aplicaron con sus estudiantes los contenidos analizados en el programa de intervención.

Los 4 docentes participantes aplicaron la metodología activa de aula invertida; lo que hace suponer que dicha metodología fue de fácil entendimiento y resultó ser práctica para las asignaturas. Los contenidos de formación docente del programa de intervención: aprendizaje basado en juego y aprendizaje cooperativo no fueron aplicados por los docentes en las aulas; lo que lleva a deducir que estos contenidos no fueron de interés de los docentes o se requiere ampliar la información en una posible nueva intervención docente.

Los docentes de danza recreativa y POAFR innovaron su docencia con contenidos únicamente de formación docente (aula invertida), ambos con formación académica en danza y administración respectivamente. En contra parte, los docentes de juego y EF y el de eco-recreación con formación académica en LEF optaron por aplicar con sus estudiantes contenidos novedosos de recreación (leyes y normativas en recreación, programas de EA y puentes arbóreos); lo anterior lleva a suponer que existe una relación en la formación académica de los profesores con respecto al nivel de dominio y entendimiento de contenidos innovadores en el área de recreación.

Continuando con los docentes que aplicaron contenidos innovadores en recreación, las AFMN y los programas de EA fueron de interés para los estudiantes y se ha considerado que es prudente aplicar programas y desarrollar competencias que favorezcan la adquisición de conocimientos en recreación; en este sentido se concuerda con Martínez (2012) y Navas (2015).

En esta investigación los docentes de juego y EF y el de eco-recreación innovaron en su docencia aplicando contenidos pedagógicos y disciplinares, resaltando la importancia de ambos dominios docentes como un conjunto favorable para el proceso de enseñanza, coincidiendo con la investigación de Rocha et al. (2016).

En sesiones teóricas, el aula invertida fue utilizada en debates y la elaboración de un diagnóstico; en estas actividades los estudiantes manifestaron adquisición de dominio conceptual y teórico. En este sentido, se puede conjeturar que el aula invertida favorece la comprensión de ideas que quedan reafirmadas durante la sesión presencial; de esta manera, se coincide con Del Pino et al. (2016), que encontraron que el 63% de los estudiantes consideraron de gran utilidad el aula invertida para la comprensión de conceptos; 59% muy útil para solucionar ejercicios; y el 74% afirmó que favoreció su proceso de autoaprendizaje.

En nuestra investigación, el docente de danza recreativa utilizó el aula invertida en sesión de laboratorio, lo que permitió al estudiante acercarse a la realidad laboral. Esto permite deducir que el docente adaptó el aula invertida a su clase de buena manera, destacó que mientras el estudiante dirigía la clase el profesor se unió al grupo como un usuario o estudiante más. También indica que el estudiante logró desarrollar competencias específicas en un ambiente controlado como el laboratorio, en donde contó con la retroalimentación del docente y sus compañeros. La utilización del aula invertida en el laboratorio permite suponer que el estudiante está más preparado para la inserción en el sector laboral ya que cuenta con experiencias cercanas a la realidad.

En esta misma línea, se sitúan los resultados de Domínguez et al. (2017) que concluyeron que el aula invertida tiene un efecto positivo sobre las percepciones de aprendizaje estudiantil en el corto plazo. En este mismo orden de ideas, en el proceso de aprendizaje de profesores de EF en formación aprenden mejor por medio de la experiencia, ya que trae consigo una mayor satisfacción en los estudiantes debido a que refuerzan su autonomía para desempeñar alguna labor, en este sentido se coincide con Navarro-Patón et al. (2019).

La metodología de aula invertida ha sido eficaz en el contexto universitario, los estudiantes desarrollaron competencias básicas, profesionales y específicas del área de recreación; en este sentido, se manifestaron satisfechos por la metodología utilizada. Esto permite sugerir que en la actualidad los estudiantes prefieren metodologías en donde puedan ser protagonistas de su proceso de aprendizaje, investigando, practicando, tomando decisiones, acercándose a la realidad; y que las metodologías tradicionales de enseñanza no son del agrado de los estudiantes. En lo anterior se coincide con Sabater et al. (2017) y Smart et al. (2012).

Durante la implementación del proyecto formativo los 4 docentes mostraron deficiencias en el aspecto de evaluación; específicamente el profesor de juego y EF tuvo problemas en el diseño de un puente arbóreo; por su parte, el docente de POAFR se mostró un tanto rígida en la utilización del aula invertida; en estos casos es comprensible debido a que fue la primera ocasión en que los profesores se apegaron al proyecto formativo y utilizaron contenidos y metodologías nuevas para ellos, misma situación que se presentó en la intervención de Caballero (2012).



## ***Conclusiones***

Se logró abordar una problemática identificada, estudiando y describiendo al detalle una etapa diagnóstica y desde este escenario, como valor agregado diseñar e implementar acciones de intervención de actualización y capacitación docente (pedagógica y disciplinar). Según los resultados anteriormente citados, se logró identificar fortalezas y áreas de oportunidad (debilidades), retroalimentar a los docentes de recreación respecto a situaciones factibles de atender y brindar apoyo en su actividad académica para fortalecer la formación de los estudiantes en el área de recreación.

De acuerdo con la información analizada en el estudio y los hallazgos encontrados en la etapa diagnóstica, se concluyó que el área curricular de recreación de la LEF en la UACH, desde el inicio de la licenciatura (1980) no ha merecido el reconocimiento de esta disciplina en la formación de universitarios, situación que no es privativa de este contexto, Martínez (2012); Valencia et al. (2012); Zueck et al. (2009). En el contexto mexicano en diferentes universidades que ofrecen carreras en el campo de la cultura física, se caracterizan porque en sus diseños curriculares la disciplina de recreación se planea con un número reducido de créditos en comparación con otras áreas como: deporte, salud, educación incluso en algunos casos con administración.

Como puede constatarse fueron diferentes factores que justificaron, atender este espacio curricular, por lo que se optó estudiarla con técnicas e instrumentos que permitieran un acercamiento más objetivo a la problemática, con estrategias de intervención que en alguna medida ofrecieran soluciones a las situaciones que afectan la calidad en el desarrollo de competencias de los universitarios, particularmente como es el caso en recreación desde la perspectiva del desempeño docente.

Dicho lo anterior se concluye que los objetivos planteados (general y específicos), se han logrado en el sentido que se planteó como primer objetivo específico:

*Hacer un diagnóstico del desempeño docente en el área curricular de recreación*, para tal efecto el estudio presentó desde su definición del problema, fundamentación de este, su diseño metodológico, hasta sus hallazgos al detalle y discusión con otros autores de la situación actual que guarda el desarrollo de la intervención docente en los diferentes espacios curriculares durante la carrera, con la participación en el estudio de profesores y estudiantes (etapa diagnóstica). En la etapa diagnóstica se encontró la necesidad de capacitar a los docentes en su formación pedagógica con metodologías activas de enseñanza y actualización disciplinar con contenidos innovadores en recreación; así como identificar la necesidad de recursos materiales, bibliográficos y laboratorios en beneficio de la enseñanza de recreación.

Con respecto al segundo objetivo específico: *Diseñar e Implementar un programa de intervención docente en el área de recreación, desde las perspectivas pedagógica y disciplinar*. Se diseñó e implementó un programa de intervención docente con enfoque pedagógico y disciplinar inspirado en los hallazgos de la etapa diagnóstica; etapa fundamental para la selección de contenidos del programa de intervención ya que permitió identificar las deficiencias que debían ser cubiertas. En este sentido, el programa es inédito y específico, con contenidos innovadores y de provecho para los docentes de recreación. En el diseño del programa se utilizó el M-DECA que es reconocida como una metodología válida y confiable, aplicada en diferentes contextos. Dicho modelo fue eficaz en lograr la formación docente esperada; favoreciendo la adquisición de conocimiento de frontera y la aplicación de contenidos innovadores en recreación y metodologías de enseñanza activa por parte de los docentes con sus estudiantes.

El tercer objetivo específico: *Interpretar la forma en que los docentes aplicaron con sus estudiantes los conocimientos y metodologías de enseñanza adquiridos en el programa de intervención.* El programa de intervención docente alcanzó el objetivo de contribuir a la mejora del desempeño docente; no obstante, se reconoce que tiene oportunidades de mejora para una posible nueva aplicación, como modificar los contenidos de aprendizaje basado en juego y aprendizaje cooperativo, ya que no fueron del interés de los profesores en la aplicación.

Los cuatro docentes que participaron en el programa de intervención aplicaron la metodología del aula invertida; los docentes de juego y EF y eco-recreación adicionalmente innovaron en su docencia con contenidos específicos de recreación que no se tenían contemplados en su programa analítico. El docente de juego y EF aplicó de forma competente, pero con oportunidades de mejora, los contenidos de programas de EA (modelo de Rhonke de 1989), cabuyería y diseño de puentes arbóreos. El docente de eco-recreación aplicó contenidos de leyes y normativas de recreación y programas de EA de forma competente, pero los contenidos se quedaron en la teoría. El docente de POAFR utilizó el aula invertida en sesión teórica, destacando como oportunidad de mejora el dar mayor protagonismo a los estudiantes durante la aplicación de la metodología. El docente de danza recreativa implementó satisfactoriamente el aula invertida en sesión de laboratorio.

Además de lo anterior, se logró dar a conocer el estudio a los entornos más inmediatos donde se desarrolla la problemática y a entornos mediatos a través de publicación de resultados y logros del estudio:

## **Artículos publicados**

González, R. A. R., Zueck, M., Uribe, R. M., y Vega, H. B. (2019). El sector turístico como un campo laboral para el educador físico: revisión sistematizada. *EmásF: revista digital de EF*, (58), 121-130.

González, R. A. R., Zueck, M., C., Irigoyen, H., E., Marín, R. y Blanco, H. (2019). Análisis a la docencia del área de recreación en la licenciatura en EF. *Revista Ciencias del Ejercicio*. 14 (2), 27-39.

## **Participación en eventos académicos en 2019**

Participación como ponente del taller *Pedagogía de la aventura en recreación*. En el XXIII Congreso Internacional de Cultura Física y Deporte de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Chihuahua, México.

Trabajo libre (cartel) con el tema de *Análisis de la docencia en recreación: asignatura de planeación y organización de actividades físico-recreativas*. En el XXIII Congreso Internacional de Cultura Física y Deporte de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Chihuahua, México.

Trabajo libre (cartel) con el tema *Análisis de la docencia universitaria por medio de la teoría fundamentada*. En la XII semana de investigación científica de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Chihuahua, México.

Trabajo libre (cartel) con el tema de *Acercamiento al desempeño docente en el área de recreación*. En el XVI Congreso internacional de actividad física y ciencias aplicadas del deporte de la Universidad Autónoma de Baja California.

## **Participación en eventos académicos en 2018**

Trabajo libre (cartel) con el tema de *Observaciones de sesiones de clase en el área de recreación*. En el XXIII Congreso Internacional de Cultura

Física y Deporte de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Chihuahua, México.

Trabajo libre (presentación oral) con el tema de *Fortalezas y áreas de oportunidad en las asignaturas de recreación*. En el XXII Congreso Internacional de Cultura Física y Deporte de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Chihuahua, México.

Trabajo libre (presentación oral) con el tema de *Acercamiento a la Docencia del Área de Recreación en la Licenciatura en EF*. En el XXVI Congreso Internacional de EF, Deporte y Ciencias Aplicadas de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Monterrey, México.

### **Participación en eventos académicos en 2017**

Trabajo libre (presentación oral) con el tema de *Situación del área académica de recreación*. En la XI semana de investigación científica de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Chihuahua, México.

Trabajo libre (cartel) con el tema de *Análisis de programas analíticos del área de recreación*. En el XXI Congreso Internacional de Cultura Física y Deporte de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Chihuahua, México.

Adicionalmente a los objetivos planteados, la experiencia adquirida con el desarrollo de la presente investigación permitió en conjunto con un equipo multidisciplinario, el diseño de un anteproyecto emprendedor para la creación de un laboratorio de recreación para la FCCF, iniciativa que dirige la Universidad Autónoma de Nuevo León, como un proyecto nacional con financiamiento de recursos federales, mismo que está en proceso de aprobación. El anteproyecto está identificado como “La Actividad Física Recreativa para la Salud y el Bienestar”, con un monto de 5, 000,000.00 /MN. (Cinco millones de pesos), para equipamiento y materiales no consumibles (no incluye infraestructura), sólo adaptaciones a la misma.

Así pues, los objetivos específicos citados, dan significancia al objetivo general propuesto, por lo que se afirma haber alcanzado las expectativas deseadas, con atrevimiento a decir que se rebasaron las expectativas.

Por último, se concluye que un buen docente Universitario debe reunir virtudes en planeación docente utilizando metodologías activas de aprendizaje dentro de sus estrategias didácticas, favorecer el acercamiento a la realidad y tener criterios de evaluación claros; es un gestor de aprendizaje significativo incluyendo contenidos innovadores y congruentes a las necesidades sociales e intereses de los estudiantes; debe ser comprometido con el aprendizaje de los estudiantes evidenciando actitudes como ser atento, estricto, puntual dedicar tiempo a los estudiantes.

La formación docente y la actualización disciplinar tienen un papel primordial en el ámbito educativo universitario, dicha formación debe ser permanente ya que las actuales generaciones de estudiantes cuentan con recursos, experiencias y habilidades distintas a las de generaciones anteriores; en este sentido, las generaciones venideras serán un reto para el cual los docentes deben estar preparados. Evolucionar la propia docencia es un trabajo autocrítico responsabilidad de cada profesor.

## **Propuesta**

Para fortalecer la formación académica de los Licenciados en EF específicamente en el área de recreación, la unidad académica tiene oportunidades de mejora en aspectos administrativos, educativos e infraestructura, con la experiencia y conocimiento de esta investigación se propone:

- Promover la creación de un cuerpo académico especialista en recreación, con la finalidad de producir artículos científicos, tesis y demás proyectos de investigación en el ámbito de la recreación.

- Dar mayor peso a asignaturas de recreación en el mapa curricular.
- La gestión de un laboratorio de recreación, específicamente para realizar actividades físico-recreativas en el medio natural, se sugiere que dicho laboratorio cuente con un rocódromo y un circuito de puentes arbóreos artificial; y con extensión de servicios a la comunidad, optimizando el desarrollo de competencias en situaciones reales y fortalecer actividades de investigación en la formación de estudiantes.
- Gestión recursos bibliográficos y materiales para actividades físico-recreativas en el medio natural y juego.
- Promover diplomados y certificaciones específicas en el área de recreación para los docentes.
- Gestionar convenios con empresas e instituciones para las prácticas.
- Dar ordenamiento a las prácticas de opción terminal para garantizar que los estudiantes no hagan las prácticas de las cuatro asignaturas en un mismo lugar, en favor de que los estudiantes desarrollen realmente las competencias específicas.
- Gestionar un departamento de investigación, apoyo y asesoría educativa a disposición de docentes que deseen desarrollar competencias docentes.
- Diseñar y aplicar instrumentos válidos para la valoración del desempeño docente en la formación de educadores físicos.

### **Limitantes del estudio**

Como toda investigación el presente estudio tuvo limitaciones, se encontró escasa bibliografía de investigaciones similares; en las que en un mismo estudio se realizara un diagnóstico, intervención y el análisis de la intervención, teniendo como casos de estudio a docentes universitarios.

Las técnicas de recolección de datos fueron entrevistas y observación no participativa; en este sentido, la investigación cualitativa por si misma sugiere niveles de subjetividad, por tal motivo en la presente investigación fue fundamental la participación de expertos en desempeño docente y recreación; la metodología aplicada permitió conocer la realidad utilizando la triangulación de instrumentos para tener certeza de los resultados.

Para el diseño y aplicación del programa de intervención docente hubo limitaciones de recursos materiales e infraestructura, específicamente con respecto a actividades físicas en el medio natural (AFMN); en los contenidos referentes a dominio disciplinar se encontraron actividades que serían de interés, sin embargo, en la FCCF no se cuenta con los materiales necesarios; por tal motivo, para la aplicación del programa de intervención se hicieron adaptaciones a los recursos existentes en la unidad académica.

### **Perspectivas futuras para dar continuidad a la investigación**

- El planteamiento metodológico puede ser optimizado, redefinido si es el caso, para el estudio de áreas curriculares de programas educativos afines, o bien de diferentes campos profesionales en educación superior.
- Dar seguimiento del desempeño de los docentes del área de recreación; podría resultar de utilidad conocer si después de la intervención los docentes aplicarán los aprendizajes adquiridos en la intervención, por lo que sería interesante un estudio longitudinal que de claridad.
- Con respecto a los contenidos aplicados con los estudiantes por parte de los docentes, específicamente los relacionados al diseño de programas de recreación, resulta interesante realizar estudios para conocer su utilidad y/o aplicación en la comunidad.



- En la coyuntura del proceso de renovación curricular por el que pasa actualmente el programa educativo en estudio, optimizar los hallazgos encontrados mediante su socialización ante el comité de reforma curricular, responsables de tomar decisiones del rediseño curricular de la LEF, para fortalecer la formación de los estudiantes en el área de recreación, ocio y tiempo libre.

## **Referencias**

Abadía, A. R., Bueno, C., Ubieto-Artur, M. I., Márquez, M. D., Sabaté, S., Jorba, H., & Pagès, T. (2015). Competencias del buen docente universitario, Opinión de los estudiantes. *Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), 363-390. <https://doi.org/10.4995/redu.2015.5453>

Acosta, R. (2004). *La recreación: una estrategia para el aprendizaje*. Editorial Kinesis.

Alegre, O. (2010). Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas. *Revista Educación Inclusiva*, 3(3), 137- 139.

Algar, J. (1982). *Apuntes de clase de la asignatura tiempo libre y ocio*. INEF.

Almonacid-Fierro, A., Feu, S., & Vizueté, M. (2018). Validation of a questionnaire to measure didactic knowledge of content in physical education teachers. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física Deporte y Recreación*, (34), 132-137.

Alventosa, J. P., y Valcárcel, J. V. (2010). La recreación físico-deportiva y su tratamiento del cuerpo: un análisis crítico. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (100), 66-72.

- Ángel-Macías, M. A., Ruiz-Díaz, P., & Rojas-Soto, E. (2017). Propuesta de competencias profesionales para docentes de programas de salud en educación superior. *Revista de la Facultad de Medicina*, 65(4), 595-600. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v65n4.58620>
- Apple, M. (2001). ¿Pueden las pedagogías críticas interrumpir las políticas neoliberales? *Opciones pedagógicas*, 24, 8-44.
- Aranda, A. F., & Herguedas, J. L. (2014). Competencias interpersonales que deben estar presentes en la formación inicial del profesorado de educación física. *Acción*, 11(21), 25-31.
- Arellano, A. M. (2016). Formación en competencias del docente universitario. *Educere*, 20(67), 529-538.
- Asamblea General de la ONU. (1948). "Declaración Universal de los Derechos Humanos" de 10 diciembre de 1948. Sitio web <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>
- Baena, A. (2011). Programas didácticos para educación física a través de la educación de aventura. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 4(7), 3-13. <https://doi.org/10.25115/ecp.v4i7.914>
- Baena, A., & Granero, A. (2008). Las actividades físicas en la naturaleza en el currículum actual: contribución a la educación para la ciudadanía y los

derechos humanos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 2(14), 48-53.

Baquerizo, J. I., Baquerizo, D. R., & Cabrera, M. B. (2018). La investigación cualitativa: sociabilidad de la ciencia. *Reciamuc*, 2(1), 864-874.

Barret, G. (1989). *Pedagogie de l'expressiondramatique*. Reccherche en Expresion.

Barrón, M. C. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles Educativos*, 31(125), 76-87.

Bryman, A. (2008). *Social research methods*. Oxford University Press.

Blández, A. (2000). *La investigación-acción: un reto para el profesorado: guía práctica para grupos de trabajo seminarios y equipos de investigación*. INDE publicaciones.

Brozas, M. P. (1995). Los objetos: recursos pedagógicos en expresión corporal. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (40), 34-38.

Caballero, P. (2014). El desarrollo positivo y las actividades físicas en el medio natural. *Tándem*, 45(2), 42-52.

Caballero, P. (2012). *Diseño y evaluación de un programa de responsabilidad personal y social a través de la actividad física en el medio natural en el alumno de formación profesional* [Tesis doctoral, Universidad Pablo Olavide de Sevilla]. Repositorio TESEO.

<https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=RgpvmzOPvso%3D>

Cabero, J., Llorente, M.C., & Morales, J.A. (2018). Evaluación del desempeño docente en la formación virtual: ideas para la configuración de un modelo. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 261-279. <https://doi.org/10.5944/ried.21.1.17206>

Cáceres, R. R. (2016). El modelo educativo basado en competencias para la enseñanza del arte. *Educere*, 20(66), 215-224.

Cadenas, D. (2016). El rigor en la investigación cuantitativa: técnicas de análisis, credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad. *Revista Venezolana de Investigación*, 7(1), 17-26.

Casi, J. (1997). *Metodología de análisis comparativo*. Centro de investigaciones sociológicas.

Camerino, O. (2000). *Deporte recreativo*. INDE publicaciones.

Campos, A., González, M. D., Pablos, C., & Mestre, J. A. (2012). Situación laboral de los entrenadores personales en la Comunidad Valenciana. *Aloma. Revista de Psicología, Ciències de l'educació i de l'esportBlanquerna*, (30), 167-174.

Campos, G., & Martínez, N. E. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*, 7(13), 45-60.

- Campos, M., Romero, S., & González, G. (2010). La situación laboral del egresado en magisterio de educación física: garantía de calidad. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (17), 111-114.
- Canquiz, L., Inciarte, A., & Maldonado, M. (2019). Desarrollo de competencias docentes en el marco de la sistematización de experiencias educativas. *Revista Opción*, 89(2), 115-143.
- Capdevila, M. L. (2008). Ocio y tiempo libre en los centros educativos. *Bordón*, 60(4), 51-61.
- Casanova, I., Gastelum, P. E., Acuña, E., & Ortega, B. (2017). Experiencia de formación-evaluación de la Facoluz inspirada en el M-DECA. *Ciencia Odontológica*, 14(1), 9-24.
- Cásares, D. (2000). *Líderes y educadores. El maestro, creador de una nueva sociedad*. Editorial de la Universidad del Valle de México.
- Comas, O., y Lastra, R. (2010). Institucionalización y programas de estímulo económico a profesores universitarios en México: un análisis por intersticios. *Revista de la Educación Superior*, 39(155), 81-98.
- CONADE. (2020). Comisión Nacional del Deporte. Sitio web <http://conadeb.conade.gob.mx/portal/?id=5032>.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill.

- Cortés, E., Campos, M., & Moreno, M. P. (2014). Priorización de las dimensiones de evaluación al desempeño docente por el estudiante, en tres áreas del conocimiento. *Formación Universitaria*, 7(2), 3-10. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062014000200002>
- Cortés, M.A. (2016). *El tiempo libre y el juego en la educación: propuestas pedagógicas*. Homosapiens.
- Creswell, J.W. (2005). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education.
- Cuenca, M. (2000). *Ocio humanista: dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Publicaciones Universidad Deusto.
- Cuestas, L. A. (2016). *Competencias de los educadores físicos en su último año de formación: desde la teoría de la auto-eficacia* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Nuevo León]. Repositorio UANL. <http://eprints.uanl.mx/12777/1/Tesina%20Luis%20Cuestas%20Lopez.pdf>
- Da Costa, F. C., Valeiro, M. A., & Villalobos, M. G. (2016). Innovación en la formación del profesorado de educación física. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 251-257.
- De la Torre, S. (2009). La universidad que queremos estrategias creativas en el aula universitaria. *Revista Digital Universitaria*, 10(12), 3-17.

Declaración de Helsinki. (2015). Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. Sitio web <https://www.wma.net/es/policias-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>

De-Juanas, Á., & Beltrán, J. A. (2014). Valoraciones de los estudiantes de ciencias de la educación sobre la calidad de la docencia universitaria. *Educación XX1*, 17(1), 59-82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.1.10705>

Del Pino, B., Prieto, B., Prieto, A., & Illeras, F. (2016). Utilización de la metodología de aula invertida en una asignatura de fundamentos de informática. *Enseñanza y Aprendizaje de Ingeniería de Computadores*, 6, 67-75.

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72706-6](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72706-6)

Domínguez, L. C., Sierra, D., Pepín, J. J., Moros, G., & Villarraga, A. (2017). Efecto del aula invertida extendida a simulación clínica para la resucitación del paciente traumatizado: estudio piloto de las percepciones estudiantiles sobre el aprendizaje. *Revista Colombiana de Anestesiología*, 45, 4-11. <https://doi.org/10.1016/j.rca.2017.07.011>

Dumazedier, J. (1973). *Ocio y sociedad de clases*. Fontanella.



- Dumazedier, J. (1974) *Sociology of leisure*. Elsevier.
- Durán, A. (2016). Formación en competencias del docente universitario. *Educere*, 20(67), 529-538.
- Elizalde, A. (2010). Reseña de "lazer na america latina/tiempo libre, ocio y recreación en Latinoamérica". *Polis. Revista Latinoamericana*, 9(25), 571-575. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682010000100034>
- Elizalde, R., & Gomes, C. (2010). Ocio y recreación en América Latina: conceptos, abordajes y posibilidades de resignificación. *Polis. Revista Latinoamericana*, 9(26), 19-40. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682010000200002>
- Elzel, L., Rojas, N., Sáez, M., & Castillo, A. (2016). Satisfacción por la docencia: una mirada desde los estudiantes de educación física. *Revista Horizonte Ciencias de la Actividad Física*, 7(2), 56-65.
- Fernández, J. (2008). *Valoración de la calidad docente: el profesorado. Un modelo de evaluación curricular*. Editorial Complutense
- Fernandes, D. J., Martínez, C. C. M., & Sánchez, M. S. (2016). El proceso de evaluación del desempeño del docente universitario en las universidades públicas angolanas: Actores involucrados. *Didasc@ lia: Didáctica y Educación*, 7(2), 97-108.
- Ferrater, J. (1976). *Diccionario de filosofía*. Alianza Editorial.

- Flores, G., Prat-Grau, M., & Soler-Prat, S. (2014). La voz del profesorado de educación física sobre su formación académica ante la realidad multicultural: análisis de la situación y propuestas de mejora. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 183-199. <https://doi.org/10.6018/reifop.17.2.197501>
- Flores, M. A., Santos, P., Fernandes, S., & Pereira, D. (2014). Pre-service teachers' views of their training: key issues to sustain quality teacher education. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 16(2), 39-53. <https://doi.org/10.2478/jtes-2014-0010>
- Fromm, E. (1970). *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea*. Paidós.
- Funollet, F. (1989). Las actividades en la naturaleza. Orígenes y perspectivas de futuro. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (18), 2-4.
- Galloway, S. (2006). Adventure recreation reconceived: positive forms of deviant leisure. *Leisure/Loisir*, 30(1), 219-231. <https://doi.org/10.1080/14927713.2006.9651349>
- García, E., y García, M. E. (2000). Didáctica de las actividades físico-recreativas para el tiempo libre y el ocio. En *Organización de jornadas lúdicas en espacios no convencionales* (pp. 21-44). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería y Asociación de Profesores de Educación Física de Almería.

- García, M. E. (2001). "Re-creación de materiales y materialización espacio-temporal de la recreación física". En V. Mazón, D. Sarabia, F. Ruiz y R. Lanza (Eds.), *Reflexiones y perspectivas de la enseñanza de la Educación Física y el deporte escolar en el nuevo milenio* (pp. 63-85). ADEF Cantabria.
- García, M. E., Hernández, A. I., y Ruiz, F. (2000). *Organización de jornadas lúdicas en espacios no convencionales*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería y Asociación de Profesores de Educación Física de Almería.
- Gilbertson, K., Bates, T., McLaughlin, T., & Ewert, A. (2006). *Outdoor education: methods and strategies*. Human Kinetics.
- Gómez, J. B., Sánchez, M. C., Castro, C., Vázquez, A. E., & Romero, E. M. (2015). Evolución del concepto de recreación y sus beneficios en diferentes poblaciones. *Revista Heducasport*, (1),49-62.
- Gómez-Motilla, C., & Ruiz-Gallardo, J. R. (2016). El rincón de la ciencia y la actitud hacia las ciencias en educación infantil. *Revista Eureka. Sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 13(3), 643-666.  
[https://doi.org/10.25267/Rev\\_Eureka\\_ensen\\_divulg\\_cienc.2016.v13.i3.10](https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2016.v13.i3.10)
- González, A. G., Barbosa, A. E., Garza, L., Almanza, G., & Flores, H. E. (2015). Evaluación de la actividad docente de los profesores de cuarto, quinto y sexto semestre de la FOD. *Revista de Ciencias del Ejercicio FOD*, 10(10), 38-45.

- González, I. (2002). Variables que intervienen en el grado de recreación. *Tándem*, (6), 65-77.
- Granado, A., Rivero, S., & Tejera, J. F. (2015). Impacto de una propuesta de evaluación integral para la educación física del nivel superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(3), 47-55.
- Granero, A., & Baena, A. (2007). Importancia de los valores educativos de las actividades físicas en la naturaleza. *Habilidad Motriz. Revista de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, (29), 5-14.
- Granero, A. G., & Baena, A. E. (2010). *Actividades físicas en el medio natural: Teoría y práctica para la Educación Física*. Wanceulen.
- Granero-Gallegos, A., & Baena-Extremera, A. (2011). The sport systems a reflection the social enviroment. *Journal of Sport and Health Research*, 3(3), 211-228.
- Groos, K. (1899). *El juego en el hombre*. Alcan.
- Gutiérrez, M. (2003). *Manual sobre valores en la educación física y el deporte*. Paidós.
- Gutiérrez, M., Pilsa, C., & Torres, E. (2007). Perfil de la educación física y sus profesores desde el punto de vista de los alumnos. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 3(8), 39-52. <https://doi.org/10.5232/ricyde2007.00804>

- Guzmán, I., Marín, R., & Inciarte, A. (2014). *Innovar para transformar la docencia universitaria. Un modelo para la formación por competencias*. Astro Data SA.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Morata.
- Hernández, M., & Gallardo, L. (1994). Marco conceptual: las actividades deportivo-recreativas. *Apuntes de Educación Física*, (37), 58-67.
- Hernández, P. A. (2013). Factores que inciden en la evaluación del desempeño docente por los alumnos de nivel superior en la universidad TecMilenio, campus Ciudad Juárez. *Nósis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 22(43), 196-197. <https://doi.org/10.20983/noesis.2013.2.5>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta. ed.). McGraw-Hill.
- Hortigüela, D., Pérez, Á., & Salicetti, A. (2015). ¿Cómo percibe el alumnado universitario de educación física la evaluación recibida? Contraste de dos metodologías diferentes. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (28), 66-70.
- Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A., y Fernández-Río, J. (2016). Influencia de las experiencias vivenciadas por el alumnado en el desempeño de futuras competencias docentes. *Contextos Educativos*, (19), 25-41. <https://doi.org/10.18172/con.2742>

- Huizinga, J. (1972). *Home ludens*. Alianza deporte.
- Jara, N. P., & Díaz-López, M. M. (2017). Políticas de evaluación del desempeño del docente universitario, mito o realidad. *Educación Médica Superior*, 31(2).
- Jato, E., Cajidel, J., Muñoz, M. A., & Garcia, B. (2016). Training of the university teaching staff on lifelong learning competences from the requests of employers and graduates. *RIE-Revista de Investigacion Educativa*, 34(1), 69-85. <https://doi.org/10.6018/rie.34.1.215341>
- Jiménez, P. J., & Gómez, V. (2008). Adventure sport tourism and outdoor training: methodology. *International Journal of Sport Science*, (13), 69-79. <https://doi.org/10.5232/ricyde2008.01306>
- Johnson, B., & Christensen, L. (2012). *Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. Educational Research. SAGE.
- Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (2014). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo*. Ediciones SM.
- Kraus, R., & Curtis, J. (2000). *Creative management in recreation, parks and leisure services*. McGraw-Hill.
- Lavega, P., Costes, A., & Prat, Q. (2015). Educar competencias emocionales en futuros profesores de Educación Física. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29(2). 61-73.

Ley del Instituto Mexicano de la Juventud, de 2 de abril de 2015. *Diario oficial de la federación*. México, Distrito Federal. Sitio web  
[http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/87\\_020415.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/87_020415.pdf)

Ley General de Deporte, de 11 de diciembre de 2019. *Diario oficial de la federación*. México, Distrito Federal. Sitio web  
[http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGCFD\\_111219.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGCFD_111219.pdf)

Ley General de los Derechos de las Personas Adultas Mayores, de 20 de enero de 2020. *Diario oficial de la federación*. México, Distrito Federal. Sitio web  
[http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/245\\_240120.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/245_240120.pdf)

Ley General de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, de 20 de junio de 2018. *Diario oficial de la federación*. México, Distrito Federal. Sitio web  
[http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA\\_200618.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA_200618.pdf)

Ley General de Salud, 21 de junio de 2018. *Diario oficial de la federación*. México, Distrito Federal. Sitio web  
<https://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/es/mx/mx218es.pdf>

Ley General de Seguro Social, de 22 de junio de 2018. *Diario oficial de la federación*. México, Distrito Federal. Sitio web  
[http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lss/LSS\\_ref19\\_22jun18.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lss/LSS_ref19_22jun18.pdf)

Ley General de Turismo, de 13 de abril de 2018. *Diario oficial de la federación.*

México, Distrito Federal. Sitio web

[http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgt/LGT\\_ref07\\_13abr18.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgt/LGT_ref07_13abr18.pdf)

Ley General para la Inclusión de Personas con Discapacidad, de 12 de julio de 2018.

*Diario oficial de la federación.* México, Distrito Federal. Sitio web

[http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD\\_120718.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD_120718.pdf)

López, J. C. (1988). El aula de Educación Física. Análisis y reflexión. *Apunts.*

*Educación Física y Deportes*, (13),10-12.

López, S., Marín, R., & Rivera, J. (2015). Percepción de la educación física en

docentes universitarios. *Educación Física y Ciencia*, 17(1), 1-8.

Losada, S. G., & García, M. Á. T. (2018). Las estrategias didácticas en la práctica

docente universitaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del*

*Profesorado*, 22(2), 371-388.

<https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7728>

Maldonado, J., E. (2018). *Metodología de la investigación social paradigmas:*

*cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario.* Ediciones de la U.

Macías, A. C., Cañedo, T. J., Eudave, D., Páez, D. A., & Carvajal, M. (2017).

Argumentación del tutor de educación superior sobre su práctica y

experiencia en el contexto del trabajo colaborativo. *Ciaiq 2017*, 1.



Maldonado, S, H., Zueck, M. C., y Soto, M.A. (2014). *Análisis Programas Asignatura Área de Recreación Licenciatura Educación Física* [Disertación de maestría no publicada]. Universidad Autónoma de Chihuahua.

Manifiesto mundial FIEP 2000. (2004). *Lúdica Pedagógica*.1(9).  
<https://doi.org/10.17227/ludica.num9-7630>

Martínez, J. (1985). *El concepto de recreación en el contexto educativo escolar. Tiempo libre y ejercicio físico. Temario de oposiciones*. INEFEC. Educación Física y Deportes.

Martínez, J. T. (2012). La recreación como profesión en Estados Unidos. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (396), 97-108.

Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista Perfiles Libertadores*, 4(80), 73-80.

Martínez, L. F., Pastor, M. L., & Castejón, F. J. (2017). Percepciones de alumnado y profesorado en educación superior sobre la evaluación en formación inicial en educación física. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (32), 76-81.

Martínez-Chairez, G. I., Guevara-Araiza, A., & Valles-Ornelas, M. M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai*, 12(6), 123-134.  
<https://doi.org/10.35197/rx.12.01.e3.2016.06.gm>

- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. ICE de la Universitat de Barcelona.
- Mazón, J., Martínez, J., & Martínez, A. (2009). La evaluación de la función docente mediante la opinión del estudiante. Un nuevo instrumento para nuevas dimensiones: COED. *Revista de la Educación Superior*, 38(149),113-13.
- Mead, M. (1951). *The school in american culture*. Harvard University Press.
- Mehradian, A. (1976). *Public places and private spaces*. Basic Books.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass.
- Miethe, A. (2012). La recreación, su importancia y su proyección. *Educación Física y Deporte*, 1(1).
- Montes, D. A., & Suárez, C. I. (2016). La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(3), 51-64.
- Moreno, D., A., Trigueros C., C., & Rivera G., E. (2013). Autoevaluación y emociones en la formación inicial de profesores de educación física. *Estudios Pedagógicos*, XXXIX, (1), 165-177. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000100010>

- Moreno, M. P., Nava, M. C., & Campos, M. (2014). Los comentarios abiertos como referente de evaluación de la docencia universitaria: la conveniencia de su interpretación y tratamiento. *Formación universitaria*, 7(1), 41-48. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062014000100006>
- Moreno, T. (2006). La colaboración y la colegialidad docente en la universidad: del discurso a la realidad. *Perfiles Educativos*, 38(112), 98-130.
- Moreno, T. (2018). La evaluación docente en la universidad: visiones de los alumnos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(3), 87-101. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.3.005>
- Munné, F. (1980). *Psicología del tiempo libre*. Editorial Trillas.
- Munné, G. (1988). *Psicosociología del tiempo libre. un enfoque crítico*. Editorial Trillas.
- Murillo, F. J., González, V., & Rizo, H. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América y Europa*. UNESCO.
- Navas, S. L. (2015). Diseño de un programa de recreación organizada dirigido a los estudiantes del Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista de Investigación*, 39(85), 155-172.
- Navarro-Patón, R., Rodríguez, J. E., & Rico-Díaz, J. (2019). Formación de futuros maestros de educación física a partir del aprendizaje

experiencial. *Sportis*, 5(3),

423-443.

<https://doi.org/10.17979/sportis.2019.5.3.5466>

Niño, L.S. (2002). Dimensiones de evaluación de la calidad de la educación. *Revista Opciones Pedagógicas*, (25), 27-43.

Norma Oficial Mexicana-035. (2018). *Diario Oficial de la Federación*. México Distrito Federal, 10 de octubre de 2018. Sitio web [http://www.dof.gob.mx/normasOficiales/5805/salud3a11\\_C/salud3a11\\_C.html](http://www.dof.gob.mx/normasOficiales/5805/salud3a11_C/salud3a11_C.html)

Obaya, A., y Ponce, R. (2010). Evaluación del aprendizaje basado en el desarrollo de competencias. *Revista de Educación en Ciencias e Ingeniería*, 76, 31-37.

Ochoa, L., & Moya, C. (2019). La evaluación docente universitaria: retos y posibilidades. *Folios*, (49), 41-60. <https://doi.org/10.17227/folios.49-9390>

Ojeda, B. V., & Herrera, P. R. (2016). ¿El programa de estímulos a la docencia, mejora el desempeño docente? El caso del posgrado ciencias sociales de la UAM Xochimilco. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, (71), 137-150.

Olivera, J. (1995). Las actividades físicas de aventura en la naturaleza: análisis sociocultural. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (41), 5-8.

- Ordás, R. P., Blanco, P. C., & Márquez, L. J. (2009). Evolución histórica de las actividades físicas en el medio natural con fines educativos. *Materiales para la Historia del Deporte*, (7), 59-76.
- Orellana, D. M., & Sánchez, M. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*, (24), 205-222.
- Orellana-Fernández, R., Merellano-Navarro, E., & Almonacid-Fierro, A. (2018). Buen o buena docente de universidad: perspectiva del personal directivo de carrera y de los mismos grupos docentes. *Revista Electrónica Educare*, 22(2), 88-114. <https://doi.org/10.15359/ree.22-2.6>
- Organización Mundial de la Salud. (2010). *Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud*. OMS.
- Ortega, F. Z., Garofano, V. V., Ruz, R. P., & González, M. C. (2017). Niveles de satisfacción hacia el grado de maestro en alumnos de último curso. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 349-367.
- Orozco, J. C. (2016). Estrategias didácticas y aprendizaje de las ciencias sociales. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, 5(17), 65-80. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i17.2615>

- Oviedo, G. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. *Revista de Estudios Sociales*, (18), 89-96. <https://doi.org/10.7440/res18.2004.08>
- Parra, M. (2001). *Programa de actividades físicas en la naturaleza y deportes de aventura para la formación del profesorado de segundo ciclo de secundaria* [Disertación doctoral no publicada]. Universidad de Granada.
- Parra, M., Caballero, P., y Domínguez, G. (2009). Pedagogía de aventura. En M.E. García (coord.), *Dinámicas y estrategias de recreación, más allá de la actividad físico-deportiva* (pp. 199-258). Grao.
- Parra, M., Domínguez, G., y Caballero, P. (2008). El cuaderno de campo: un recurso para dinamizar senderos desde la educación en valores. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, (78), 145-158.
- Pastor, V. M. L., Brunicardi, D. P., Arribas, J. C. M., & Aguado, R. M. (2016). Los retos de la educación física en el siglo XXI. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 182-187.
- Peinado, J., Zueck C., e Irigoyen, H. (2017). *Proyecto de investigación: desempeño docente y satisfacción académica de universitarios, opciones salud y recreación de licenciatura en educación física*. Universidad Autónoma de Chihuahua, Chihuahua, México.

- Penalva, C., Alaminos, A. F., Francés, F. J., & Santacreu, O. A. (2015). *La investigación cualitativa: técnicas de investigación y análisis con Atlas. ti. Pydlos.*
- Peralta, R., Medina R., Osorio, E., y Salazar, C. (2015). *Aproximaciones para la construcción del campo de la recreación en Latinoamérica.* Puerta abierta editores.
- Peralta, C. A. (2016). Adecuación de la planeación didáctica como herramienta docente en un modelo universitario orientado al aprendizaje. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(3), 109-130. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.3.006>
- Peregrino, L. A., Chávez, I., y Zueck, M. C. (2019). *Programas analíticos del área de recreación, licenciatura en educación física, su planeación didáctica* [Disertación de licenciatura no publicada]. Universidad Autónoma de Chihuahua.
- Pereyra, G. I., Velducea, R. M., Ibarra, I. G., García, T. J., & Ávila, J. J. (2016). Análisis de la práctica reflexiva: el caso de la formación del profesional de enfermería. *Cultura Científica y Tecnológica*, (57), 146-144.
- Pérez, D., Peire, T., & Baena, A. (2017). Educación física en la naturaleza en España. Panorama y perspectivas. *Cuadernos de Pedagogía*, (479), 44.

- Pérez, R., y Caballero, P. (2009). Evolución histórica de las actividades físicas en el medio natural con fines educativos. *Materiales para la Historia del Deporte*, (7), 59-76.
- Picco, V., Leiggener, L., & Zaruz, M. (2016). La profesionalidad es un proceso continuo que no se agota en la formación inicial. *Cronía*, (11), 43-53.
- Picket, B., & Polley, S. (2001). Investigating the history of outdoor education in South Australia. *Australian Journal of Outdoor Education*, 5(2), 49-53.  
<https://doi.org/10.1007/BF03400734>
- Pinasa, V. G. (2014). Análisis de las salidas profesionales en los planes de estudio de grado en ciencias de la actividad física y el deporte en las universidades españolas. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (405), 31-52.  
[https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2013/2\).112.01](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2013/2).112.01)
- Priest, S., & Gass, M. (2005). *Effective leadership in adventure programming*. Human Kinetics.
- Prieto, J. H. (2014). Elaboración y validación de un instrumento para la medición del desempeño docente basado en competencias. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(2), 231-250. <https://doi.org/10.4995/redu.2014.5648>
- Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente*. Narcea.



- Prouty, D., Panicucci, J., & Collinson, R. (2007). *Adventure education: theory and applications*. Human Kinetics.
- Ramírez, F. A. (1997). Análisis de la formación universitaria en las ciencias del deporte. Su adecuación a los perfiles profesionales. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 4(50), 64-75.
- Reyes, E. Z. (2002). Los programas de formación docente: una visión más allá del aula. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, Sociotam*, 12(2), 207-218.
- Rhonke, K. (1989). *Cowstails and Cobras II*. Kendall/Hunt.
- Rivadeneira, M. (2017). Competencias didácticas-pedagógicas del docente, en la transformación del estudiante universitario. *Revista Orbis*, 13(37), 41-55.
- Rocha, F., Ferreira, L., Rodríguez, C., Lima, N., & Romero, P. (2016). Fortalecimiento de la formación pedagógica y didáctica para la enseñanza de enfermería. *Revista Uruguaya de Enfermería*, 11(1).
- Rocha, R. (2013). Escala de opinión de los estudiantes sobre la efectividad de la docencia (EOEED) en educación superior. *Formación universitaria*, 6(6), 13-22. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062013000600003>
- Rodríguez, C., Aparicio, J., & Beltrán, J. (2017). Una experiencia de evaluación docente en la Universidad Autónoma de Guerrero, México. *Omnia*, 23(1), 135-150.

- Rodríguez, M., Valle, S. D., Vega, R. D. L., & Paniagua, D. (2018). Análisis de las creencias de los docentes en el desarrollo de su labor profesional. *Indivisa. Boletín de Estudios de Investigación*, (18), 9-37.
- Roegiers, X. (2010). *Pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza*. FCE.
- Román, M., y Murillo, F. J. (2008). La evaluación del desempeño docente: objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2).
- Rubio, M. J., Ruiz, A., & Martínez-Olmo, F. (2016). Percepción del alumnado sobre la utilidad de las actividades de aprendizaje para desarrollar competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 34(1), 221-240. <https://doi.org/10.6018/rie.34.1.225131>
- Rúsell, A. (1970). *El juego en los niños: fundamento de la teoría psicológica*. Herder.
- Ryan, S., Fleming, D., & Maina, M. (2003). Attitudes of middle school students toward their physical education teachers and classes. *Physical Educator*, 60(2), 28.
- Sabater, M., Curto, J. J., Rourera, A., Olivé, M. C., Costa, S., Castillo, S., & Del Pino, A. (2017). Aula invertida: experiencia en el grado de enfermería. *RIDU. Revista d'Innovació Docent Universitària*, (9), 115-123.

- Sáez, J., Tornero, I., y Sierra, A. (2017). Ocho razones para fomentar el aula naturaleza desde la educación física. *Cuadernos de Pedagogía*, (479), 48-51.
- Salazar, S. F. (2006). Hacia una caracterización del docente universitario “excelente”: una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario. *Revista Educación*, 30(1), 31-49. <https://doi.org/10.15517/revedu.v30i1.1793>
- San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 104-122.
- Sánchez, A., & Rebollo, S. (2000). Situación del mercado laboral actual en el ámbito de la actividad física y deportiva. *European Journal of Human Movement*, (6), 141-15.
- Sánchez, M. L. Z., Castillo, R. M., & Zagalaz, J. C. (2013). Nuevas tendencias en la educación física. Contextos educativos. *Revista de Educación*, (4), 263-294.
- Sandín, E., P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. McGraw Hill.
- Santos, M.L., Martínez, F., y Arribas, H. (2017). Una experiencia inclusiva de aprendizaje-servicio en la naturaleza. *Cuadernos de Pedagogía*, 479, 69-70.

- Segredo, A. M., García, A. J., López, P., León, P., & Perdomo, I. (2017). Comunicación organizacional como dimensión necesaria para medir el clima en las organizaciones en salud pública. *Horizonte sanitario*, 16(1), 28-37. <https://doi.org/10.19136/hs.a16n1.1256>
- Serrano, G. M., Izquierdo, A. C., Rivera, M. G., & Santasmarinas, J. J. (2012). Las titulaciones de actividad física y deporte de las personas que trabajan en instalaciones turísticas, residenciales y naturales en España. *EmásF. Revista Digital de Educación Física*, (17), 49-58.
- Sevillano, M. (2003). La investigación de didáctica como fundamento de la acción educativa de calidad. En A. Medina y S. Castillo (Eds.), *Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales* (pp. 57-75). Universitas.
- Sifuentes, C. V., & Loya, L. P. (2016). Evaluación sobre el desempeño de docentes de un programa de Maestría. *Alteridad*, 11(1), 78-87. <https://doi.org/10.17163/alt.v11n1.2016.06>
- Smart, K. L., Witt, C., & Scott, J. P. (2012). Toward learner-centered teaching: an inductive approach. *Business Communication Quarterly*, 75(4), 392-403. <https://doi.org/10.1177/1080569912459752>
- Sospedra, M., & Rosa, D. (2015). La formación docente universitaria en Cuba: sus fundamentos desde una perspectiva desarrolladora del aprendizaje y la

enseñanza. *Estudios Pedagógicos*, 41(1), 337-349.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000100020>

Soto, M. C., Marín, R., & Guzmán, I. (2017). Análisis reflexivo de la práctica educativa del educador físico. *Omnia*, 23(2), 46-55.

Soto, M.C. (2015). *Experiencias docentes en intervención psicomotriz para el logro de competencias en preescolar* [Disertación doctoral, Universidad Autónoma de Chihuahua]. Repositorio base de datos Sistema Universitario de Biblioteca Académica (TSOT2015).

Strauss, A., & Crobin, J. (2002). *Teoría fundamentada*. Paidós.

Tobón, S. T., Prieto, J. H. P., & Fraile, J. A. G. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson educación.

Torra, I. (2012). Identificación de competencias docentes que orienten el desarrollo de planes de formación dirigidos a profesorado universitario, *Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 21-56.  
<https://doi.org/10.4995/redu.2012.6096>

Torrecilla, F. M., Moreno, H. R., & Alba, V. G. (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente: un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Unesco.

Totti, G. (1961). *Il tempo libero*. Einaudi.

- Tucker, B. (2012). The flipped classroom. *Educationnext*, 12(1), 82-83.
- UNESCO. (2015). Carta internacional de la educación física, la actividad física y el deporte. Sitio web [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13150&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13150&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- Valencia, L. I., Galeano, A., & Joven, K. (2014). Estilos de enseñanza de los docentes: una apuesta por el desempeño académico de los estudiantes en la educación superior. *Revista Mexicana De Orientación Educativa*, 11(26), 77-84.
- Valencia, R. T., Salazar, C. M., Lozano, E. G., Figueroa, A. G., & Flores, P. J. (2012). La recreación en el curriculum de los profesionales de educación física y deporte en México. *Revista Latinoamericana de Recreación*, 1(2).
- Vásquez, P., Rojo, V., & Navarro, H. (2018). Concepción del docente motivador: percepción de los estudiantes de una carrera de la salud. *Investigación en educación médica*, 7(27), 72-81.  
<http://dx.doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2018.27.1725>
- Vaillant, D. (2008). Algunos marcos referenciales en la evaluación del desempeño docente. *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 8-22.

Villalba, M. P., Soler, A. V., & Puyana, M. G. (2016). Mercado actual de trabajo de los graduados en ciencias de la actividad física y el deporte: mirada hacia el autoempleo. *Journal of Sports Economics & Management*, (6), 149-162.

Waichman, P. (1993). *Tiempo libre y recreación, un desafío pedagógico*. Ediciones PW.

Weber, E. (1969). *El problema del tiempo libre*. Nacional.

WLRA International Charter for Leisure Education. (1994). *World Leisure & Recreation*, 36(2), 41-45. <https://doi.org/10.1080/10261133.1994.9673916>

Yin, R. (1994). *Case study research: design and methods* (2da ed.). SAGE.

Zabala, A., y Arnau, L. (2008). *11 ideas clave: como aprender y enseñar competencias*. Graó.

Zueck, C., Guerrero, A., y Blanco, H. (2009). *Reforma curricular de la licenciatura en educación física: Evolución histórica al 2008*. Universidad Autónoma de Chihuahua.

## Anexos

### Anexo 1. Cuestionario de entrevista semiestructurada a estudiantes

En el caso de entrevistas a los alumnos de séptimo y octavo, en cada una de las preguntas dar la confianza para que el entrevistado particularice respuestas por asignatura en la medida de lo posible.

1. ¿Se te brindo los programas analíticos de las asignaturas en físico o en digital?
2. ¿Consideras que a la fecha se ha seguido la planeación del programa de las asignaturas?
3. De las estrategias didácticas que utilizan los maestros en las materias que ahora cursas, ¿cuáles identificas?, ¿las puedes mencionar?
4. ¿Tienes alguna observación, recomendación o sugerencia respecto a las estrategias que utilizan los maestros?
5. ¿Los maestros durante el curso te aclaraban que competencias estabas desarrollando?, ¿las puedes mencionar?
6. ¿Los maestros han fortalecido tu cultura en investigación?, ¿puedes mencionar ejemplos?
7. ¿En qué medida los maestros de recreación vinculan los aprendizajes con el campo laboral del educador físico?
8. Los maestros del área de recreación te han acercado a lo que será tu campo profesional, es decir ¿tuviste la oportunidad de realizar prácticas con la comunidad?, ¿puedes mencionar ejemplos?
9. Con respecto a las formas y/o criterios de evaluación ¿tienes alguna observación?
10. ¿Los maestros te llevaron a generar uno o varios proyectos?, ¿puedes mencionar que maestros y el título de los proyectos?
11. Con tu experiencia hasta ahorita en la opción de recreación, ¿tienes alguna recomendación, sugerencia para mejorar la calidad de los aprendizajes?
12. ¿Consideras que haber elegido la opción de recreación fue una buena decisión?
13. ¿Te sientes satisfecho con lo aprendido en esta área de recreación, está cumpliendo tus expectativas?, ¿por qué sí? o ¿por qué no?
14. Qué escenarios o actividades laborales relacionados con la recreación identificas para tu futuro desempeño profesional
- 15.Cuál es tu percepción respecto al compromiso que los maestros tienen con tu formación profesional por qué si o por qué no
16. Del 1 al 10 ¿qué calificación le daría a cada una de las asignaturas?



## Anexo 2. Cuestionario de entrevista semiestructurada a maestros

1. ¿Brindo planeación docente (programa analítico) en físico o en digital a los estudiantes?
2. ¿Su programa analítico está actualizado en enero 2018?
3. ¿Considera que a la fecha se ha dado cumplimiento a la planeación del programa?
4. De las estrategias didácticas que utiliza, ¿las puede mencionar?
5. ¿Usted considera que las estrategias que menciono son innovadoras y acordes con el modelo educativo? ¿Por qué sí?, ¿por qué no?
6. ¿Cuáles competencias básicas promueve en el curso del área de recreación que imparte actualmente?
7. ¿Mediante qué actividades/estrategias didácticas?
8. ¿Cuáles competencias profesionales promueve en el curso del área de recreación que imparte actualmente?
9. ¿Mediante qué actividades/estrategias didácticas?
10. ¿Cuáles competencias específicas promueve en el curso del área de recreación que imparte actualmente?
11. ¿Mediante qué actividades/estrategias didácticas?
12. ¿Considera que en este curso ha fortalecido la cultura en investigación en los estudiantes? Mencione ejemplos
13. Mencione en qué medida vincula los aprendizajes desde la teoría con el campo de la recreación
14. Indique estrategias/actividades que desarrolla en su curso para acercar a los estudiantes a situaciones reales que fortalezcan su formación desde la perspectiva de la recreación
15. ¿En su curso los alumnos generaron algún o algunos proyectos, los puede identificar?
16. ¿Cuáles son sus estrategias que aplica para evaluar los aprendizajes de los estudiantes?
17. Indique que campos profesionales hace alusión el perfil de egreso de la Lic. en Educación Física
18. ¿Qué aspectos se identifican en el perfil profesional del LEF, relacionados con el área de la salud?
19. ¿Qué escenarios o actividades laborales relacionados con la recreación identifica para el quehacer profesional del LEF?
20. De acuerdo con su capacitación y actualización pedagógica y disciplinar, así como su experiencia profesional ¿cómo califica su perfil para su desempeño como docente en el área de recreación?
21. ¿Identifica alguna otra área en la que crea que su perfil es más idóneo que en el área de recreación?
22. Con su experiencia hasta ahorita en la opción de recreación, ¿tiene alguna recomendación, sugerencias para mejorar la calidad de los aprendizajes en esta área?

### Anexo 3. Pauta de observación

Indicador	Nulo	Bajo	Elevado	Óptimo
1.- Inicia y termina puntualmente sus clases, registro de asistencia de alumnos	0	1	2	3
2.- Promueve medidas de disciplina en la sesión de clase: puntualidad de los alumnos, uso del lenguaje, uso de celulares, uso del uniforme	0	1	2	3
3.- Cuida de la organización y ambientación física de la sesión de clase como iluminación, clima, organización en herradura, mesa redonda, por grupos	0	1	2	3
4.- Relaciona las experiencias previas con los aprendizajes esperados	0	1	2	3
5.- Da instrucciones claras.	0	1	2	3
6.- El docente introduce con un reto o una meta.	0	1	2	3
7.- La mayoría de las actividades promueven la creatividad e iniciativa de los alumnos	0	1	2	3
8.- El docente plantea actividades sorpresas que incitan a la provocación efectividad entre los alumnos.	0	1	2	3
9.- Presenta los objetivos de las actividades que se desarrollan	0	1	2	3
10.- Formula preguntas desafiantes, que estimulan en los estudiantes	0	1	2	3
11.- Utiliza mediadores de comunicación: uso del lenguaje adecuado, mediadores corporales como la mirada, voz, gestos, postura,	0	1	2	3
12.- Ofrece comentarios positivos en relación con el comportamiento adecuado	0	1	2	3
13.- Las actividades realizadas durante el desarrollo de la clase responden a un orden lógico y buscan alcanzar el objetivo de aprendizaje.	0	1	2	3
14.- Explica la articulación entre la teoría y la praxis de las actividades a los alumnos.	0	1	2	3
15.- Hace preguntas durante el desarrollo de la clase para monitorear el logro de los aprendizajes trabajados	0	1	2	3
16.- Promueve la participación de los estudiantes, favoreciendo la reflexión acerca de lo aprendido al cierre de la clase.	0	1	2	3
17.- En su clase promueve el debate y discusiones en grupo para abonar a los aprendizajes	0	1	2	3
18.- Utiliza estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo	0	1	2	3
19.- Promueve la cultura de trabajo en equipo (trabajo colaborativo).	0	1	2	3
20.- Promueve el intercambio de experiencias	0	1	2	3
21.- Utiliza medios innovadores de apoyo a la docencia.	0	1	2	3

22.- Atiende a una planeación eficiente y eficaz a las estrategias didácticas que va a utilizar en la sesión de clase	0	1	2	3
23.- La mayoría de los estudiantes demuestra interés durante las actividades de aprendizaje (atienden, escuchan activamente, trabajan y/o participan).	0	1	2	3
24.- La sesión de clase es interesante, amigable y motivante.	0	1	2	3
25.- Demuestra respeto a pensamiento y opiniones de los estudiantes.	0	1	2	3
26.- Genera un clima de confianza y respeto en el grupo.	0	1	2	3
27.- Muestra una actitud propositiva en torno al desarrollo de los aprendizajes.	0	1	2	3

El presente instrumento tiene por objetivo identificar las fortalezas y oportunidades de mejora del desempeño docente en el modelo educativo por competencias, por medio de la observación no participativa y analizando cinco áreas: *planeación didáctica, estrategias didácticas, desarrollo de competencias, comunicación y actitudes y valores.*

El desempeño docente: se refiere a las correctas prácticas de los profesores en donde se movilizan recursos cognitivos profesionales para aplicar metodologías didácticas adecuadas para el desarrollo de competencias en los estudiantes (Martínez y Lavin, 2017).

El instrumento está integrado por 27 indicadores divididos en 5 áreas del desempeño docente:

Planeación didáctica: La planeación didáctica implica la organización de un conjunto de ideas y actividades que permiten desarrollar un proceso educativo con sentido (Peralta, 2016).

<b>Indicadores de planeación didáctica</b>
1.- Inicia y termina puntualmente sus clases.
2.- Promueve medidas de disciplina en la sesión de clase.
3.- Cuida de la organización y ambientación física de la sesión de clase (teórica laboratorio).
9.- Presenta los objetivos de las actividades que se desarrollan.
13.- El docente evidencia planeación de actividades.
22.- Atiende a una planeación eficiente y eficaz a las estrategias didácticas que va a utilizar en la sesión de clase.

16.- Promueve la participación de los estudiantes, favoreciendo la reflexión acerca de lo aprendido.

Estrategias didácticas: Son entendidas como metodologías fundamentales que utiliza el docente para que los estudiantes logren adquirir el conocimiento (Orozco, 2016).

<b>Indicador de estrategias didácticas</b>
--

8.- El docente plantea actividades sorpresas.
---

17.- En su clase promueve el debate.
--------------------------------------

15.- Durante la clase evalúa los aprendizajes de los estudiantes.
---

18.- Promueve estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.
---

19.- Promueve la cultura de trabajo en equipo (trabajo colaborativo).
---

21.- Utiliza medios innovadores de apoyo a la docencia.
---

Desarrollo de competencias: Es el desarrollo de aptitudes o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado (Cáceres, 2016).

<b>Indicadores de desarrollo de competencias</b>
--

4.- Relaciona las experiencias previas con los aprendizajes esperados.
--

6.- El docente introduce con un reto o una meta.
--

7.- Incita la creatividad e iniciativa del estudiante.
--

10.- Formula preguntas desafiantes, que estimulan en los estudiantes.
---

14.- Vincula la teoría con la práctica.
---

Comunicación: Es el proceso que caracteriza la relación entre los seres humanos y está presente en todos los espacios en los que este se desenvuelve, siendo fundamental en el sector educativo, en la relación docente-estudiante (Segredo, García, López, León y Perdomo, 2017).

<b>Indicadores de comunicación</b>
------------------------------------

5.- Da instrucciones claras
11.- Utiliza mediadores de comunicación.
12.- Ofrece comentarios positivos en relación con el comportamiento adecuado.
20.- Promueve el intercambio de experiencias

Actitudes y valores: Ambas cualidades son fundamentales para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes, y está basado en componentes emocionales, creencias, experiencias y factores de comportamiento (Gómez-Motilla y Ruiz-Gallardo).

<b>Indicadores de actitudes y valores</b>
23.- La mayoría de los estudiantes demuestra interés.
24.- La sesión de clase es interesante, amigable y motivante.
25.- Demuestra respeto a pensamiento y opiniones de los estudiantes.
26.- Genera un clima de confianza y respeto en el grupo.
28.- Muestra una actitud propositiva en torno al desarrollo de los aprendizajes.

En el instrumento, cada indicador tiene asignado un número para calcular medias y obtener un porcentaje de frecuencia de ocurrencia: nula = 0, baja = 1, elevada = 2 y óptimo = 3.

Una vez que se obtiene el porcentaje de frecuencia el instrumento ofrece una percepción del desempeño docente: Nula: No ocurrió; (0-25%); Baja: Ocurrió a veces en regulares condiciones (26-50%); Elevada: Ocurrió frecuentemente en buenas condiciones (51-75%); Óptimo: Ocurrió siempre en buenas condiciones (76-100%).

## Operacionalización del instrumento

Indicador	Definición
1.- Inicia y termina puntualmente sus clases.	Inicia la sesión con un margen de retraso de 5 minutos y dura 1 hora con 40 minutos.
2.- Promueve medidas de disciplina en la sesión de clase.	No permite el uso de gorras, celulares, comer en el salón y lenguaje inadecuado en su clase. Toma medidas en contra de la impuntualidad y no usar el uniforme.
3.- Cuida de la organización y ambientación física de la sesión de clase (teórica laboratorio).	Ambienta el espacio de clase con iluminación y clima adecuado, organización en herradura, mesa redonda, por grupos.
4.- Relaciona las experiencias previas con los aprendizajes esperados.	El docente hace reflexionar a los estudiantes por medio de preguntas sobre la importancia de experiencias previas en relación el producto esperado al concluir la actividad.
5.- Da instrucciones claras	El docente explica las actividades a realizar de forma clara y concisa, asegurándose que no haya dudas.
6.- El docente introduce con un reto o una meta.	Al inicio de las actividades el docente establece un desafío con la intención de motivar a los estudiantes.
7.- Incita la creatividad e iniciativa del estudiante.	Se favorecen actividades en donde el estudiante moviliza competencias para encontrar una solución innovadora y original.
8.- El docente plantea actividades sorpresas.	Promueve actividades inesperadas que estimulan interés, motivación y afectividad entre los estudiantes.
9.- Presenta los objetivos de las actividades que se desarrollarán.	Antes de cada actividad explica los aprendizajes esperados.
10.- Fórmula preguntas desafiantes, que estimulan en los estudiantes.	Durante la clase hace preguntas que impliquen un reto y motiven a los estudiantes a la reflexión.

11.- Utiliza mediadores de comunicación.	Evidencia competencias comunicativas como uso del lenguaje adecuado, mediadores corporales como la mirada, voz, gestos, postura.
12.- Ofrece comentarios positivos en relación con el comportamiento adecuado.	El docente, felicita y reconoce de forma verbal una buena actitud de sus estudiantes.
13.- El docente evidencia planeación de actividades.	Las actividades realizadas durante el desarrollo de la clase responden a un orden lógico y buscan alcanzar el objetivo de aprendizaje, dichas actividades se terminan en tiempo y forma, presentó recursos de apoyo como copias, libros etc.
14.- Vincula la teoría con la práctica.	Explica la articulación entre la teoría y la praxis de las actividades a los alumnos.
15.- Durante la clase evalúa los aprendizajes de los estudiantes.	Durante el desarrollo de la clase para monitorear el logro de los aprendizajes trabajados.
16.- Promueve la participación de los estudiantes, favoreciendo la reflexión acerca de lo aprendido.	Al final de la clase los estudiantes concluyen con sus reflexiones respecto a las competencias desarrolladas y objeto de estudio.
17.- En su clase promueve el debate.	Durante la clase el docente estimula discusiones y opiniones encontradas en grupo para abonar a los aprendizajes.
18.- Promueve estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo.	Utiliza actividades en donde los estudiantes deban solucionar alguna problemática cercana a la realidad.
19.- Promueve la cultura de trabajo en equipo (trabajo colaborativo).	Favorece actividades en donde los estudiantes aprendan “de” y “con” sus compañeros, con una meta en común.

20.- Promueve el intercambio de experiencias.	Durante las sesiones los estudiantes comparten con sus compañeros experiencias previas respecto al objeto de estudio.
21.- Utiliza medios innovadores de apoyo a la docencia.	El docente utilizó metodologías como aprendizaje colaborativo, aula invertida, proyectos, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje servicio.
22.- Atiende a una planeación eficiente y eficaz a las estrategias didácticas que va a utilizar en la sesión de clase.	El docente atiende a un orden lógico de estrategias didácticas, congruentes con las competencias a desarrollar y evidencias de desempeño.
23.- La mayoría de los estudiantes demuestra interés.	Los estudiantes atienden y escuchan activamente, trabajan y participan de forma provechosa para la sesión
24.- La sesión de clase es interesante, amigable y motivante.	La sesión se desarrolla de forma fluida en donde prevalece el respeto, la atención y participación de los estudiantes
25.- Demuestra respeto a pensamiento y opiniones de los estudiantes.	El docente no hace burlas o comentarios negativos respecto a la opinión de los estudiantes.
26.- Genera un clima de confianza y respeto en el grupo.	El docente saluda, conversa, bromea con los estudiantes antes, durante y al final de la sesión.
27.- Muestra una actitud propositiva en torno al desarrollo de los aprendizajes.	El docente se involucra en actividades académicas con sus estudiantes fuera del horario de clases. Realiza proyectos innovadores en favor del desarrollo de aprendizajes.

### Referencias

- Cáceres, R. R. (2016). El modelo educativo basado en competencias para la enseñanza del arte. *Educere*, 20(66), 215-224.
- Gómez-Motilla, C., & Ruiz-Gallardo, J. R. (2016). El rincón de la ciencia y la actitud hacia las ciencias en educación infantil. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias*, 13(3), 643-666



Peralta, C. A. (2016). Adecuación de la planeación didáctica como herramienta docente en un modelo universitario orientado al aprendizaje. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(3), 109-130.

Orozco, J. C. (2016). Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, 5(17), 65-80.

Segredo, A. M., García, A. J., López, P., León, P., & Perdomo, I. (2017). Comunicación organizacional como dimensión necesaria para medir el clima en las organizaciones en salud pública. *Horizonte sanitario*, 16(1), 28-37.

**Anexo 4. Rúbrica de evaluación del desempeño docente al aplicar el proyecto formativo.**

	Excelente	Admirable	Aceptable	Mejorable
Aplicación de la metodología (aula invertida, aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en juego)	Explica a los estudiantes y ejecuta eficientemente la metodología didáctica.	Ejecuta la metodología didáctica eficientemente.	Ejecuta la metodología didáctica con algunas dudas, solicita apoyo.	No explica la metodología y se ejecuta de forma deficiente, requiere apoyo.
	Los estudiantes entienden la metodología, se muestran motivados y realizan las actividades con eficacia	Los estudiantes entienden la metodología y realizan las actividades.	Los estudiantes se muestran confundidos, pero realizan las actividades.	Los estudiantes se muestran confundidos y no realizan las actividades.
Impartición de contenidos de recreación (fundamentos legales, conceptuales, metodologías) *	Explica los fundamentos y metodologías de forma clara y precisa; pone ejemplos de contextos reales.	Explica fundamentos y metodologías de forma clara y precisa, pero no tiene la capacidad de ejemplificar en contextos reales.	Explica los fundamentos y metodologías de forma clara y precisa.	Explica de forma confusa los conceptos y términos.
Dominio técnico de cabuyería y elaboración de puentes arbóreos*	Aclara dudas técnicas a los estudiantes, explicando el porqué de cada ejecución, sin la necesidad de consultar.	Aclara dudas técnicas a los estudiantes sin la necesidad de consultar. Explica el porqué de cada movimiento.	Aclara dudas técnicas a los estudiantes con la necesidad de consultar.	No aclara dudas o muestra inseguridad, requiere apoyo técnico, para realizar la ejecución.

\*No aplica para todos los proyectos formativos.

## **Anexo 5. Permiso para videograbación y fotografías durante la intervención**

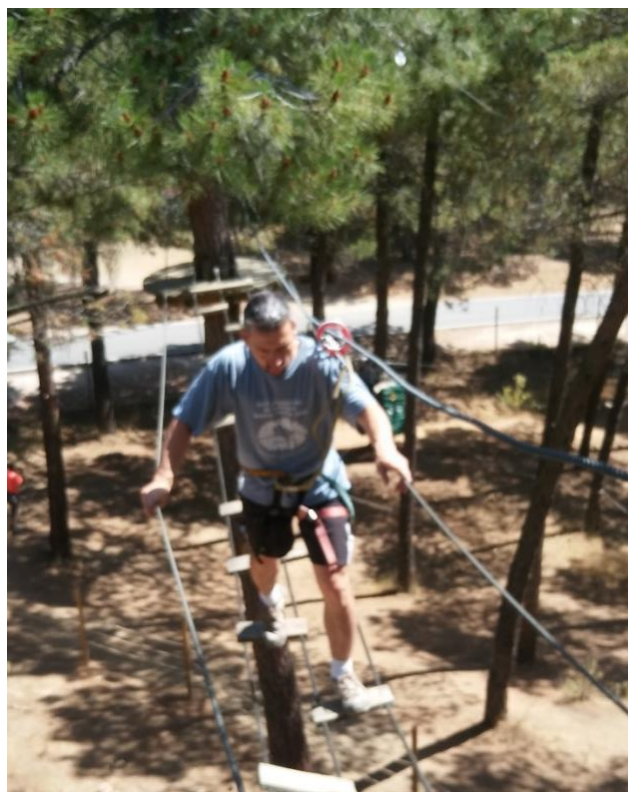
### **Conformidad de videograbación**

El Diplomado del cual usted es parte forma parte de una investigación doctoral, por tal motivo se requiere videograbación de las sesiones. Yo \_\_\_\_\_ estoy de acuerdo en salir en el video.

Anexo 6. Taller de Recreación para el Docente Universitario

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**

# “Taller de Recreación para el Docente Universitario”



**Facilitador: Ramón Alfonso González Rivas**



## **Presentación**

Se ha diseñado el Taller de Recreación para el Docente Universitario (TRDU), dirigido a los profesores universitarios que imparten clases en la Licenciatura en EF en el área de recreación. Después de un proceso de investigación diagnóstica que incluyó observaciones de clases, entrevistas a estudiantes y docentes, se atiende el compromiso de diseñar e implementar un programa de intervención orientado a la actualización y capacitación del personal docente responsable en el área de recreación del currículo citado.

El TRDU se realiza en el marco del diplomado de proyectos formativos para profesores que utilizó la metodología del Modelo para el Desarrollo y Evaluación de Competencias Académicas (M-DECA) de Guzmán, Marín e Inciarte (2014). El TRDU se única en el segundo modulo del citado diplomado, con la intención de que los docentes se formen simultáneamente en el área disciplinar y pedagógica.

Una vez concluido el TRDU los docentes cursarán el tercer modulo del diplomado, se evaluará su planeación docente (proyecto formativo) en recreación para su posterior implementación en el aula con los estudiantes de la Licenciatura en EF. Se dará seguimiento a las sesiones en donde los docentes apliquen los conocimientos obtenidos tanto del taller como del diplomado, con la finalidad de identificar su impacto en la formación de profesionistas.

El programa está integrado por dos áreas de desempeño docente: actualización disciplinar en recreación y formación pedagógica. En la primera área se incluyen contenidos referentes al marco legal de la recreación, conceptos relacionados a la recreación, recreación física; destaca el tema de metodologías experienciales para el diseño de programas recreativos: Educación Aventura (EA) y Outdoor Training Rycide, estas metodologías pueden aplicarse en diversos sectores como el educativo, empresarial o eventos como fiestas infantiles.

En el área de formación pedagógica se tiene la finalidad de ofrecer al docente herramientas para la intervención en aula. Los objetos de estudio son: aprendizaje cooperativo y sus técnicas tanto para sesiones de aula como prácticas; el aprendizaje basado en juego que representa una estrategia de enseñanza refrescante; y aula invertida que ha sido utilizada en diversos contextos universitarios y evidenciado su efectividad.

Estos contenidos han sido cuidadosamente seleccionados tomando en cuenta su eficacia en otros contextos y la posible practicidad de ellos en el contexto de la Facultad de Ciencias de la Cultura Física (FCCF) de la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH).

Se espera sea de utilidad en el ejercicio de los docentes que imparten asignaturas del área de recreación apoyando en su actualización y capacitación, en el ánimo de contribuir a cambios significativos en la formación de universitarios.

### **Objetivo general**

Formar un docente universitario con competencias específicas en recreación, que investiga y reflexiona su labor docente favoreciendo el aprendizaje y evaluación por competencias en sus estudiantes de grado. De esta forma, se espera responder a las necesidades de una sociedad que demanda profesionales en EF capaces de hacer frente a los retos actuales, específicamente en recreación.

### **Objetivos específicos**

- Actualizar en el área disciplinar a los docentes que imparten asignaturas referentes al área de recreación en la FCCF de la UACH.
- Diseñar, aplicar y evaluar programas y actividades físico-recreativas con modelos pedagógicos de EF pertinentes en recreación.
- Incluir en la labor docente metodologías activas de aprendizaje.

### **Perfil de ingreso**

El curso está planeado para los docentes que imparten asignatura en el área de recreación de la LEF de la UACH y que estén interesados en enriquecer sus dominios disciplinares, investigar y reflexionar acerca su ejercicio docente, así como adquirir herramientas de metodologías innovadoras para optimizar sus clases.

## **Perfil de egreso**

Es egresado será un docente universitario con competencias pedagógicas propias del modelo educativo de la UACH, contará con dominio de contenidos específicos del área como metodologías de la EF que se aplican en recreación, actividades físico-recreativas en otros contextos.

## **Competencias para desarrollar en los docentes participantes**

De acuerdo con Guzmán, Marín e Inciarte (2014), la competencia es la movilización de saberes o conocimientos para resolver una situación problema. Tomando como base este concepto se entiende que es el conjunto de acciones que evidencian conocimiento para resolver alguna situación de la vida real. Las competencias que se estimulan en el docente son:

**Desarrolla su formación continua.** Gestiona el proceso de análisis, maduración y reflexión colegiada de la docencia lo que le posibilita para explicar su práctica docente cotidiana, visualizar la brecha existente entre las competencias que posee y las que desea alcanzar mediante un programa de formación, que habrá de negociar con sus compañeros con los cuales acepta participar en la formación de manera autónoma y responsable para el logro de metas personales y profesionales.

**Realiza procesos de transposición didáctica.** Conoce y se involucra en procesos colegiados para el fortalecimiento del compromiso con la mejora y desarrollo de la institución y su contexto educativo; asimismo, reconoce de manera crítica la organización académico-administrativa del currículo que opera y la distribución y organización de los saberes que integra en su sistema de enseñanza.

**Coordina la interacción pedagógica.** Practica una docencia basada en situaciones que considera la puesta en práctica de dispositivos, secuencias y de estrategias para el desarrollo de competencias; implica también formas de interacción para una relación educativa sustentada en una comunicación horizontal y generación de ambientes de aprendizaje que propicien auténticas redes de colaboración, así como los procesos de evaluación formativa.

## **Estructura del documento**

El programa de formación docente en recreación forma parte de un proyecto de tesis doctoral que tiene como propósito impactar favorablemente en la formación de Licenciados en EF en la UAH. Para el diseño de este programa se contempló una etapa diagnóstica de la disciplina.

La formación docente en recreación implica dos áreas del desempeño docente: la actualización disciplinar y el fortalecimiento pedagógico. La primera de ellas se enfoca en desarrollar competencias específicas de la recreación en contenidos conceptuales, metodologías y actividades recreativas en los docentes que imparten asignaturas del área de recreación. Por su parte, el fortalecimiento pedagógico se refiere a desarrollar competencias propias de un docente de nivel universitario, es este programa el enfoque está dirigido hacia las metodologías activas. Estas dos áreas del desempeño docente están relacionadas, pero existe

una marcada diferencia; en este sentido, el presente documento se divide en dos: Actualización disciplinar y pedagógica. Se diseñaron 4 proyectos formativos (secuencias didácticas) de acuerdo con el M-DECA:

Proyecto formativo	Contenidos	Horas
Fundamentos legales y conceptuales de recreación	Tiempo libre concepto y clasificación. Epistemología, desarrollo histórico del ocio. Manifestaciones, variables, cualidades y necesidades que satisface la recreación.	3 presenciales y 2 de trabajo independiente
Metodologías experienciales en recreación	Análisis de metodologías experienciales. Educación de aventura. (EA) Outdoor Training Rycide.	3 presenciales y 2 de trabajo independiente
Actividades de aventura	Cabuyería en recreación. Elaboración de puentes arbóreos.	3 presenciales y 2 de trabajo independiente
Metodologías activas de enseñanza	Ventajas y desventajas del aula invertida. Aprendizaje basado en juego (modificación de juegos para la educación. Aprendizaje cooperativo, técnicas y evaluación.	6 presenciales y 4 de trabajo independiente

El TRDU está diseñado para una duración de 25 horas.

Al iniciar el TRDU se comparte con los participantes una carpeta por medio de la aplicación Google drive, que contiene los proyectos formativos del taller y artículo de interés para desarrollar las actividades.



## Proyecto formativo 1:

### Fundamentos legales y conceptuales de recreación

Agosto-septiembre 2019

En este proyecto formativo del taller en recreación que se desarrollará con los docentes de licenciatura en EF en la FCCF que imparten su docencia en el área disciplinar de recreación. El taller tiene como objetivo mejorar la formación de los futuros profesional en EF en recreación, para cumplir con este objetivo se capacita a los docentes universitarios desde dos perspectivas la disciplinar y la pedagógica.



Este proyecto formativo contiene temas relevantes en la fundamentación de la recreación como:

- Bases legales a nivel nacional.
- Concepto de recreación física.
- Dimensiones de recreación física.
- Variables de la recreación.
- Valores, objetivos y necesidades que satisface la recreación.
- Espacio y materiales para la recreación.

Al concluir este proyecto formativo el participante tenderá competencias que le permitan explicar el accionar de la recreación en base a fundamentos legales. Comprenderá la diferencia y las delimitaciones entre conceptos como recreación y recreación física, ocio y tiempo libre.

Se reconocerá la importancia del espacio y los materiales en la recreación.

# Universidad Autónoma de Chihuahua

## Facultad de Ciencias de la Cultura Física

Ramón Alfonso González Rivas [agustleo03@hotmail.com](mailto:agustleo03@hotmail.com)

TDRU

Agosto-septiembre de 2019

### Objeto de estudio

### Fundamentos legales y conceptuales

#### I. Presentación.

##### Descripción.

En este objeto de estudio se conocen organismos internacionales y leyes nacionales que dan sustento a la recreación; se definen términos relacionados a la recreación como tiempo libre, ocio, alineación y recreación física, por último, se delimitan diversos factores que integran a la recreación física.

##### Intenciones formativas.

- Aclarar las delimitaciones etimológicas de tiempo libre, ocio, recreación física y alienación.
- Identificar los factores ineludibles de actividades físico-recreativas.
- Identificar la base legal de la recreación por parte de organismos internacionales
- Conocer el sustento legal de la recreación en México.

##### Competencias.

**Desarrolla su formación continua.** Gestiona el proceso de análisis, maduración y reflexión colegiada de la docencia lo que le posibilita para explicar su práctica docente cotidiana, visualizar la brecha existente entre las competencias que posee y las que desea alcanzar mediante un programa de formación, que habrá de negociar con sus compañeros con los cuales acepta participar en la formación de manera autónoma y responsable para el logro de metas personales y profesionales.

**Realiza procesos de transposición didáctica.** Conoce y se involucra en procesos colegiados para el fortalecimiento del compromiso con la mejora y desarrollo de la institución y su contexto educativo; asimismo, reconoce de manera crítica la organización académico-administrativa del currículo que opera y la distribución y organización de los saberes que integra en su sistema de enseñanza.

#### II. Dispositivo de Formación

## A. Situación Problema

El Centro de Atención Múltiple Juan Jacobo Rousseau se construirá en el predio aledaño a la Alberca Santo Niño, los vecinos inconformes deberán acudir a los tribunales para detener la obra, se les prometió gestionar recursos para la rehabilitación del parque ubicado a menos de 100 metros.

En el salón Miguel Hidalgo y Costilla de Palacio de Gobierno se realizó la reunión con los vecinos de la colonia Santo Niño, que se oponen a la construcción del Centro de Atención Múltiple 7009 y 7010 Juan Jacobo Rousseau, donde estuvieron presentes el diputado federal Miguel Riggs, el diputado presidente de la Comisión de Educación, René Frías, el titular del Instituto Chihuahuense del Deporte, Juan Pedro Santa Rosa, la maestra Gabriela Flores Sánchez, directora del CAM, Samuel Trujillo y Sandra Gutiérrez, de la Subsecretaría de Educación Básica, así como Joel Legarreta, director de gobierno, presidiendo la reunión.



**La destrucción de canchas de la colonia Santo niño para convertirse en un centro de atención múltiple (CAM)**

Reflexione, ¿de quién es la responsabilidad en esta situación? ¿se violan los derechos de los niños con discapacidad? ¿qué hay sobre el derecho de un lugar para la recreación? La presidente Municipal María Eugenia Campos Galván mencionó que el sitio era un lugar propicio para la drogadicción ¿Qué opina usted sobre este comentario de la presidenta?

## B. Actividades de aprendizaje.

1. En parejas analizar qué leyes intervienen en los casos expuestos.
2. Socialización del marco legal de recreación en México.
3. Reflexión ¿qué es la libertad? ¿somos libres? ¿qué es el tiempo libre?
4. Socialización sobre el tiempo libre.
5. Socialización de ocio.
6. Reflexión ¿Cómo es el ocio en la actualidad en el contexto local? ¿somos una sociedad cada vez más alienada?
7. Reflexión ¿Cómo es la recreación en México? ¿qué enfoque tiene? ¿qué hace falta?
8. Socialización de términos de recreación.
9. Hacer cuadro en donde se aclare la diferencia entre deporte y recreación.
10. Exposición del docente sobre normativas internacionales de recreación.
11. Análisis individual de normativas nacionales de recreación, utilizando la liga <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/index.htm>, para consultar las leyes nacionales.

12. Análisis en parejas sobre la situación problema.  
 13. Análisis y reflexión grupal (debate) sobre la situación problema.

**C. Evidencias de desempeño.**

- Ensayo donde se diferencie el deporte de la recreación.

**D. Recursos de apoyo.**

- Documento de taller de recreación
- Leyes <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/index.htm>
- Quiditch <https://youtu.be/GPnnc1Dfm0>
- Ultimeth <https://youtu.be/aNCuZJe1zQk>
- Batalla naval [https://youtu.be/seP\\_jlWdzKg](https://youtu.be/seP_jlWdzKg)

**III. Dispositivo de Evaluación.**

Rubrica de ensayo

Escala de autoevaluación de la sesión 1


**IV. Referencias bibliográficas**


- Cortés, M.A. (2016). *El tiempo libre y el juego en la educación: propuestas pedagógicas*. Santa fe: Homosapiens
- Dunning, E (1999) *Deporte y ocio en el proceso de civilización*. Buenos aires: Cincel
- García, E. y García, M. E. (2000). Didáctica de las actividades físico-recreativas para el tiempo libre y el ocio. En M. E. García Montes, A. I. Hernández Rodríguez, F. y Ruiz, *Organización de jornadas lúdicas en espacios no convencionales*, (21-44). Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería y Asociación de Profesores de EF de Almería.
- García, A., Ruiz, J., Gutierrez, F., Marqués, j., Roman, R & Samper, M. (2001). *Los juegos en la EF de los 12 a 14 años*. Primer ciclo de la ESO. Barcelona: INDE
- González Millán, I. (2002). Variables que intervienen en el grado de recreación. *Tandem*, (6) 65-77.
- Kraus, R., y Curtis, J. (2000). *Creative Management in Recreation, Parks and Leisure Services*. Estados Unidos: McGraw-Hill.
- Ley general de deporte. (2014). *Diario Oficial de la Federación*. México, Distrito Federal, 9 de septiembre de 2014.
- Ley general de salud. (2014). *Diario Oficial de la Federación*. México. distrito Federal, 15 de enero de 2014.
- Ley del instituto mexicano de la juventud. (2015). *Diario Oficial de la Federación*. México, Distrito Federal, de abril de 2015.
- Ley general de los derechos de niños, niñas y adolescentes. (2018). *Diario Oficial de la Federación*. México Distrito Federal, 20 de junio de 2018.
- Ley general de Turismo. (2018). *Diario Oficial de la Federación*. México, Distrito Federal. 13 de abril de 2018
- Ley general para la inclusión de personas con discapacidad. (2018). *Diario Oficial de la Federación*. México, Distrito Federal, 12 de julio de 2018.


Ley general de los derechos de las personas adultas mayores. (2018), Diario Oficial de la Federación. México, Distrito Federal, 12 de julio de 2018.  
Ley general de seguro social. (2018). *Diario Oficial de la Federación*. México Distrito Federal, 22 de junio de 2018  
Munné, F (1980) *Psicología del tiempo libre*. Trillas: México.


## Escala de autoevaluación de sesión 1




Nombre \_\_\_\_\_

Marque con la  emoción que describe mejor el criterio.

Tengo claridad 

Siento que me falta poco .

Necesito apoyo 

Criterio			
He participado de forma activa durante la sesión ya sea practica o teórica.			
Comprendo las principales leyes nacionales y la postura de organismos internacionales respecto a la recreación.			
Puedo identificar los criterios que diferencian la recreación del deporte.			
Entiendo la relevancia del tema de hoy en relación con recreación.			
El tema de hoy tiene impacto en mi asignatura.			
Este tema es útil para mis estudiantes.			
Tengo noción de cómo abordar este tema en mi asignatura.			

## Proyecto formativo 2: Metodologías experienciales en recreación

Agosto-septiembre 2019

En este proyecto formativo del taller en recreación que se desarrollará con los docentes de licenciatura en EF en la FCCF que imparten su docencia en el área disciplinar de recreación. El taller tiene como objetivo mejorar la formación de los futuros profesional en EF en recreación, para cumplir con este objetivo se capacita a los docentes universitarios desde dos perspectivas la disciplinar y la pedagógica.



Este proyecto formativo contiene temas relevantes en diseño de programas de recreación como:

- Fundamentos de las metodologías experienciales.
- Metodología de Educación Aventura (EA) (Pedagogía de la Aventura, modelo de Rhonke y modelo de Baena).
- Metodología de Outdoor Training Rycide.

Al concluir este proyecto formativo el participante tenderá competencias que le permitan diseñar programas recreativos en con la fundamentación de metodologías que han tenido éxito en diversos contextos. La EA es flexible por lo que se puede aplicar en cualquier área de la recreación. En Educación Aventura (EA) se presentan 3 modelos, Pedagogía de Aventura, el de Rhonke (1989) y Baena (2011), ambos se aplican al sector educativo. En cuanto la programación de actividades recreativas en el contexto empresarial se presenta la metodología de Outdoor Training Rycide.

# Universidad Autónoma de Chihuahua

## Facultad de Ciencias de la Cultura Física

Ramón Alfonso González Rivas [agustleo03@hotmail.com](mailto:agustleo03@hotmail.com)

TRDU

Agosto-septiembre de 2019

### Objeto de estudio

### Metodologías experienciales

#### I. Presentación.

##### Descripción.

En este objeto de estudio analiza las metodologías experienciales para el diseño de programas recreativos. La Pedagogía de Aventura es flexible por lo que puede ser la base fundamental de programas de danza recreativa, actividades físico-recreativas en el medio natural y juego. La EA tiene un enfoque dirigido al sector educativo, por su parte Outdoor Training Rycide tiene como campo de acción el sector empresarial. Las tres metodologías comparten las bases teóricas de John Dewey y Kant.

##### Intenciones formativas.

- Conocer metodologías para el diseño de programas recreativos.
- Identificar la aplicación de las metodologías experienciales en la labor de un recreólogo.
- Diseñar programas de recreación teniendo como base las metodologías de EA.

##### Competencias.

**Desarrolla su formación continua.** Gestiona el proceso de análisis, maduración y reflexión colegiada de la docencia lo que le posibilita para explicar su práctica docente cotidiana, visualizar la brecha existente entre las competencias que posee y las que desea alcanzar mediante un programa de formación, que habrá de negociar con sus compañeros con los cuales acepta participar en la formación de manera autónoma y responsable para el logro de metas personales y profesionales.

**Realiza procesos de transposición didáctica.** Conoce y se involucra en procesos colegiados para el fortalecimiento del compromiso con la mejora y desarrollo de la institución y su contexto educativo; asimismo, reconoce de manera crítica la organización académico-administrativa del currículo que opera y la distribución y organización de los saberes que integra en su sistema de enseñanza.



**Coordina la interacción pedagógica.** Practica una docencia basada en situaciones que considera la puesta en práctica de dispositivos, secuencias y de estrategias para el desarrollo de competencias; implica también formas de interacción para una relación educativa sustentada en una comunicación horizontal y generación de ambientes de aprendizaje que propicien auténticas redes de colaboración, así como los procesos de evaluación formativa.

## II. Dispositivo de Formación

### A. Situación Problema

En Los programas educativos de formación en cultura física, EF, deporte y recreación de las universidades mexicanas orientan sus perfiles de egreso a las tendencias tradicionales (educación, entrenamiento deportivo y salud). La recreación está subordinada a los usos instrumentales de la docencia y disminuida a contenidos secundarios como medio de movimiento integrador y divertimento. Los programas educativos están centrados en la formación docente y orientada a la salud, consideran materias básicas conceptuales que al final solo son utilizados como juegos, cantos-rondas y campamentos (Valencia, Salazar, Lozano, Figueroa y Flores 2012).

Villalba, Soler y Puyana (2016) comentaron que el sector educativo y deportivo se encuentra saturado, las tendencias laborales para los profesionales en actividad física han cambiado al no ser las mismas de hace tres décadas, actualmente la recreación y el sector salud son una oportunidad laboral para el educador físico.

Caso 1: La empresa *Tropical Extrem* Actividades de Aventura de España, tiene como enfoque las actividades recreativas en el medio natural para niños desde 6 años hasta adultos. La empresa ha visto en el estado de Chihuahua un sitio ideal para ubicar una de sus sucursales, empujando así a licenciados en EF. Durante las entrevistas para contratación solicitan el diseño de un programa recreativo para enseñar deportes de aventura, específicamente escalada. El programa deberá incluir una metodología definida de enseñanza ¿qué metodología usaría usted? ¿cómo justificaría dicha metodología?

Caso 2: Estefanía es una alumna suya de octavo semestre que para pagar sus estudios ha comenzado a trabajar de forma independiente poniendo juegos recreativos en fiestas infantiles, gana \$500 por dos horas, sin embargo, no siempre son solicitados sus servicios. Un día decidió ir a un salón de eventos para buscar asociarse y la respuesta del encargado fue: “no, poner juegos, cualquiera puede hacerlo”. A parte de desilusión esa frase llevo a Estefanía a reflexionar sobre su carrera, en el sector educativo se debe seguir un programa y se hace una planeación por sesión, mismas que son revisadas por un director. En el ámbito deportivo existen los micro, meso y maso-ciclos para manejar las cargas de trabajo para los atletas. En ambos casos hay un trabajo metodológico planeado. Tomando en cuenta que existen orientaciones metodológicas para la aplicación de juegos; en recreación ¿Qué metodologías hay? ¿Qué metodología es la más indicada? ¿Qué metodología seguir para diseñar un programa recreativo? ¿Qué metodologías para realizar programas recreativos existen? ¿Qué ventajas tienen las metodologías en

recreación?

## **B. Actividades de aprendizaje.**

1. Previamente se solicita la lectura de artículos académicos relacionados con la EA (Baena, 2011) y Outdoor Training Rycide (Jiménez y Gómez, 2008).
2. Se lleva a la práctica la metodología de Pedagogía de Aventura en el salón de gimnasia, 60 min aproximadamente.
3. Reflexión sobre los siguientes casos expuestos en la situación problema.
4. En el aula se socializa el tema de metodologías experienciales, tomando como primera referencia la Pedagogía de Aventura.
5. En parejas los participantes identifican las actividades realizadas en la práctica con los pasos metodológicos de la Pedagogía de Aventura.
6. Se socializan los modelos de EA de Rhonke y Baena; y Outdoor Training Rycide, en donde el participante entenderá las diferencias y similitudes de estas metodologías en el diseño de programas recreativos.
7. Con la técnica de descubrimiento compartido los participantes entienden las similitudes y diferencias entre los tres tipos de metodologías experienciales expuestos.
8. Los participantes (en parejas) diseñan un programa recreativo en base a las metodologías de educación de aventura de Rhonke (1989), las actividades de este modelo se llevarán a cabo de forma práctica en la sesión 3.

## **C. Evidencias de desempeño.**

- Diseño de sesión utilizando las metodologías experienciales.

## **D. Recursos de apoyo.**

1. En la carpeta titulada “artículos de apoyo” usted utilizará:

Baena, A. (2011). Programas didácticos para EF a través de la Educación de Aventura. *Espiral 4*, 3-13

Gilbertson, k., Bates, T., McLaughlin, T., Ewart, A. (2006). Outdoor education. Methods and strategies. Champaign, IL: Human Kinetics.

Jiménez, P. J., & Gómez, V. (2008). Adventure sport tourism and outdoor training: methodology. *International Journal of Sport Science*, (13), 69-79.

Itin, C.M. (1999) Reasserting the philosophy of experiential education as a vehicle for change in the 21st Century. *Journal of Experiential Education*, 85–97.

McKenzie, M. D. (2000). How are adventure education program outcomes achieved?: A review of the literature. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 5(1), 19-27.

Metzler, M. W. (2005). *Instructional models for physical education*. Needham Heights, Massachusetts: Allyn & Bacon.

Metzler, M.W. (2000). *Instructional models for physical education*. Needham Heights, Massachusetts: Allyn & Bacon.

Parra, M., Caballero, P., Domínguez, G. (2009). Pedagogía de aventura. En M.E. García (Eds.), *Dinámicas y estrategias de recreación, más allá de la actividad físico-deportiva*. (pp. 199-258) Barcelona: Grao

Parra, M (2001) *Programa de actividades físicas en la naturaleza y deportes de aventura para la formación del profesorado del segundo ciclo de secundaria*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Granada. Granada

2. Se requiere el aula de gimnasia, barra de equilibrio, pelucas, bocinas, aros, pelotas.

3. En el aula de clases se requiere proyector.

### **III. Dispositivo de Evaluación.**

- Escala de autoevaluación
- Escala de coevaluación
- Rubrica de diseño de sesión

### **IV. Referencias bibliográficas**

Valencia, R. T. M., Salazar, C. M., Lozano, E. G. M., Figueroa, A. G., & Flores, P. J. (2012). La recreación en el curriculum de los profesionales de EF y deporte en México. *Revista Latinoamericana de Recreación*, 1(2).


Villalba, M. P., Soler, A. V., & Puyana, M. G. (2016). Mercado actual de trabajo de los graduados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte: Mirada hacia el autoempleo. *Journal of Sports Economics & Management*, (6), 149-162.

### Rubrica de diseño de la sesión


	Excelente	Buena	Mejorable	Deficiente
Diseño general	Se presenta en un formato claro que incluye apartados de objetivo, tiempo, materiales requeridos, pasos metodológicos, observaciones y adecuaciones.	Se presenta en un formato claro que incluye apartados de objetivo, tiempo, materiales requeridos, pasos metodológicos, observaciones	Se presenta en formato claro, incluye objetivos, tiempo, materiales requeridos y pasos metodológicos	Se presenta en un formato deficiente y falta algún elemento de: objetivo, tiempo, materiales y pasos metodológicos
Congruencia	Existe congruencia entre el objetivo, pasos metodológicos, actividades, materiales y edad de los participantes hacia quienes está dirigida la sesión.	Existe congruencia entre el objetivo y pasos metodológicos, actividades y materiales.	Existe congruencia entre los pasos metodológicos y las actividades	No existe congruencia alguna.
Actividades	Incluye actividades ergonómicas con diferentes grados de dificultad y son innovadoras producto de la creatividad del participante.	Incluye actividades ergonómicas e innovadoras producto de la creatividad del participante.	Incluye actividades comunes y ergonómicas,	Incluye actividades monótonas y aburridas.
Pasos metodológicos	Se incluyen todos los pasos metodológicos en el orden sugerido.	Se incluyen todos los pasos metodológicos en distinto orden.	Faltan 2 pasos metodológicos y no se presentan en orden.	Faltan 3 o más pasos metodológicos.


## Escala de autoevaluación de sesión 2




Nombre \_\_\_\_\_

Marque con la  emoción que describe mejor el criterio.

Tengo claridad 

Siento que me falta poco .

Necesito apoyo 

Criterio			
He participado de forma activa durante la sesión ya sea practica o teórica.			
Entiendo los fundamentos de las metodologías experienciales.			
Comprendí la Pedagogía de Aventura.			
Comprendí EA (Rhonke y Baena).			
Comprendí Outdoor Training Rycide			
Tengo las bases para diseñar un programa recreativo en mi área (juego, AFMN, danza recreativa, planeación y organización).			
Entiendo la relevancia del tema de hoy en relación con recreación.			
El tema de hoy tiene impacto en mi asignatura.			
Este tema es útil para mis estudiantes.			
Tengo noción de cómo abordar este tema en mi asignatura.			

## Proyecto formativo 3:

### Actividades de aventura

Agosto-septiembre 2019

En este proyecto formativo del taller en recreación que se desarrollará con los docentes de licenciatura en EF en la FCCF que imparten su docencia en el área disciplinar de recreación. El taller tiene como objetivo mejorar la formación de los futuros profesional en EF en recreación, para cumplir con este objetivo se capacita a los docentes universitarios desde dos perspectivas la disciplinar y la pedagógica.



En este proyecto formativo se desarrollarán competencias en:

- Bases conceptuales de los puentes arbóreos.
- Conocimientos técnicos para diseñar y aplicar puentes arbóreos.
- Puentes arbóreos en la utilización de metodologías recreativas de EA y Outdoor Training Rycide.

Al concluir este proyecto formativo el participante tendrá conocimientos técnicos para el diseño y construcción de puentes arbóreos. Se reconocerá las ventajas de este tipo de actividades debido a su bajo costo y variantes atractivas en la práctica.

**Universidad Autónoma de Chihuahua**  
**Facultad de Ciencias de la Cultura Física**

Ramón Alfonso González Rivas [agustleo03@hotmail.com](mailto:agustleo03@hotmail.com)

TRDU

**Agosto-septiembre de 2019**

**Objeto de estudio**

**Cabuyería y puentes arbóreos**

**I. Presentación.**

**Descripción.**

Los puentes arbóreos son actividades recreativas con un amplio enfoque recreativo y pedagógico, en donde el participante tiene experiencias de riesgo subjetivo que simulan una aventura en la naturaleza. En este objeto de estudio se tendrá la experiencia de participar en este tipo de actividades, diseñar y elaborar puentes arbóreos en un entorno controlado.

**Intenciones formativas.**

- Reconocer a los puentes arbóreos como actividades recreativas innovadoras, con un fuerte sentido pedagógico y sencillas de realizar.
- Obtener conocimiento técnico básico en cabuyería para el diseño y elaboración de puentes arbóreos.
- Participar en variantes de puentes arbóreos en función de la población hacia la que se dirige la actividad.

**Competencias.**

**Desarrolla su formación continua.** Gestiona el proceso de análisis, maduración y reflexión colegiada de la docencia lo que le posibilita para explicar su práctica docente cotidiana, visualizar la brecha existente entre las competencias que posee y las que desea alcanzar mediante un programa de formación, que habrá de negociar con sus compañeros con los cuales acepta participar en la formación de manera autónoma y responsable para el logro de metas personales y profesionales.

**Realiza procesos de transposición didáctica.** Es un contenido de saber que ha sido designado como saber enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza.

**II. Dispositivo de Formación**

## **A. Situación-problema**

Francisco y Arturo son estudiantes que hacen sus prácticas de recreación en una empresa, quieren ofrecer actividades recreativas que vayan más allá de juegos y deporte, ellos quieren innovar, sin embargo, no puede invertir mucho dinero en material, solo cuentan con \$800.00 para su proyecto.

¿Qué actividades innovadoras podrá realizar? ¿Qué actividades puede realizar que no solo sean significativas sino también de bajo costo económico?

## **B. Actividades de aprendizaje.**

1. Previo a la sesión práctica los docentes analizaron en casa el video:

Parques de aventura <https://www.youtube.com/watch?v=DCyGt9c9WRA>

2. Previo a la sesión los docentes aprenderán a hacer los nudos de 8 y 7 con los videos que se encuentran en la carpeta videos. Los docentes leen el artículo titulado: construcción de estructuras de cuerda que se encuentra en la carpeta anexa.

3. Utilizando la técnica de trabajo por expertos, los docentes aprenden a realizar todos los nudos necesarios para puentes arbóreos: 7, 8, plano y leñador.

4. Por parejas, se entrega el material y un diseño de puente arbóreo que los participantes realizaran.

5. Los participantes realizarán un video explicando cómo realizar un puente arbóreo.

## **C. Evidencias de desempeño.**

Elaboración de un puente arbóreo, realizado en parejas.

## **D. Recursos de apoyo.**

- Puentes arbóreos: Los videos:  
<https://www.youtube.com/watch?v=DCyGt9c9WRA>
- Videos del nudo de 8, nudo de 7, nudo plano que se encuentran en se encuentran en la carpeta.
- 7 cuerdas de 20 metros de largo, 10 mosquetones, 3 cuerdas de 1.5 metros, 6 cuerdas de 1 metro

## **III. Dispositivo de Evaluación**

- Autoevaluación (anexo 3, titulado Rubrica de autoevaluación de sesión 3).
- Coevaluación (anexo titulado coevaluación de sesiones prácticas)
- Rubrica de elaboración de un puente arbóreo

## **IV. Referencias bibliográficas**

Montero, P. J. R. (2010). La cabuyería como elemento educativo theknots as aneducational. *Journal of Teaching: Didáctica del Profesor*, 6, 81-88.




### Rubrica de elaboración de un puente arbóreo


	Excelente	Bueno	Mejorable	Deficiente
Desempeño docente en cabuyería y tensado pasabloc	El docente domina sin problema alguno los nudos de 8,7, pescador y leñador	El docente domina 3 de los 4 tipos de nudo	El docente domina 2 de los 4 tipos de nudo	El docente domina 1 o ningún tipo de nudo
	Los docentes dominan la técnica haciendo un tensado fuerte y de forma autónoma.	Los docentes hacen tensado con deficiencias, pero de forma autónoma.	Los docentes hacen un buen tensado por manifestando algunas dudas técnicas.	Los docentes requirieron apoyo en todo momento para realizar el tensado.
Puente arbóreo	Tiene nudos apretados y fáciles de quitar, el tensado es excelente.	Tiene nudos apretados, pero tensión deficiente.	Nudos deficientes y falta tensión.	Nudos difíciles que quitar y cuerda sin tensión.


### Escala de autoevaluación de sesión 3




Nombre \_\_\_\_\_

Marque con la  emoción que describe mejor el criterio.

Tengo claridad 

Siento que me falta poco 

Necesito apoyo 

Criterio			
He participado de forma activa durante la sesión ya sea practica o teórica.			
Adquirí conocimientos técnicos para diseñar puentes arbóreos.			
He podido identificar de forma práctica las metodologías de Rhonke y Outdoor Training Rycide			
Reconozco la utilización de puentes arbóreos en programas recreativos			
Entiendo la relevancia del tema de hoy en relación con recreación.			
El tema de hoy tiene impacto en mi asignatura.			
Este tema es útil para mis estudiantes.			
Tengo noción de cómo abordar este tema en mi asignatura.			

## Andamio formativo 4:

### Aprendizaje cooperativo y aprendizaje basado en juego

Agosto-septiembre 2019

En este proyecto formativo del taller en recreación que se desarrollará con los docentes de licenciatura en EF en la FCCF que imparten su docencia en el área disciplinar de recreación. El taller tiene como objetivo mejorar la formación de los futuros profesionales en EF en recreación, para cumplir con este objetivo se capacita a los docentes universitarios desde dos perspectivas la disciplinar y la pedagógica.



En este proyecto formativo se desarrollarán competencias en:

- Técnicas de aprendizaje cooperativo para el aula y en actividades prácticas.
- Aplicación de la técnica de aula invertida, ventajas y desventajas
- Utilizar juegos para dinamizar sesiones de clase teóricas

Al finalizar este andamio el docente contará con herramientas para innovar su clase en base a metodologías que colocan al estudiante en el centro de su proceso de aprendizaje. El docente obtendrá conocimiento de juegos para dinamizar sus sesiones.

# Universidad Autónoma de Chihuahua

## Facultad de Ciencias de la Cultura Física

Ramón Alfonso González Rivas [agustleo03@hotmail.com](mailto:agustleo03@hotmail.com)

TRDU

Agosto-septiembre de 2019

### Objeto de estudio

## Aprendizaje cooperativo, aula invertida y aprendizaje basado en juego.

### I. Presentación.

#### Descripción.

Uno de los principales retos para los docentes en la actualidad es dinamizar sus clases sobre todo cuando son de corte teórico. En esta secuencia didáctica se dan herramientas como diversas técnicas de aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en juego y aula invertida.

#### Intenciones formativas.

- El docente conocerá estrategias lúdicas de enseñanza.
- Aplicar la metodología de aula invertida.
- Identificar diversas técnicas de aprendizaje cooperativo.
- Conocer variantes de juegos para desarrollar aprendizaje basado en juego.

#### Competencias.

**Desarrolla su formación continua.** Gestiona el proceso de análisis, maduración y reflexión colegiada de la docencia lo que le posibilita para explicar su práctica docente cotidiana, visualizar la brecha existente entre las competencias que posee y las que desea alcanzar mediante un programa de formación, que habrá de negociar con sus compañeros con los cuales acepta participar en la formación de manera autónoma y responsable para el logro de metas personales y profesionales.

**Realiza procesos de transposición didáctica.** Es un contenido de saber que ha sido designado como saber enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza.

**Coordina la interacción pedagógica.** Practica una docencia basada en situaciones que considera la puesta en práctica de dispositivos, secuencias y de estrategias para el desarrollo de competencias; implica también formas de interacción para una relación educativa sustentada en una comunicación horizontal y generación de ambientes de aprendizaje que propicien auténticas redes de colaboración, así como los procesos de evaluación formativa.

## **II. Dispositivo de Formación**

### **A. Situación-problema**

Caso 1. Pedro es docente universitario con 10 años de experiencia, combina actividades teóricas y prácticas, pero siempre bajo un enfoque tradicional, lo que vuelve su clase predecible para los estudiantes. Él busca la forma de enseñar y evaluar de forma diferente y divertida. ¿Qué hacer? Y ¿Cómo hacerlo?

Su objetivo es ser un docente innovador, sin perder de vista que los estudiantes son los protagonistas de su aprendizaje.

Caso 2. Antonio es un docente del área de recreación, con más de cinco años de impartir clases, no es de los docentes jóvenes, pero tampoco es un inexperto. En el primer día de clases llega se presenta con su grupo con la mejor intención de enseñar, en las primeras clases se da cuenta que es un grupo “pesado” con estudiantes faltistas, poca participación, no hacen tarea, el semestre puede ser tedioso tanto para los estudiantes como para él, por si fuera poco, su asignatura es fundamentalmente teórica. Antonio se pregunta: ¿qué hacer para motivar a los estudiantes?

¿cómo enseñar de forma innovadora para que los estudiantes demuestren interés?

Caso 3. Karla es docente en una universidad pública con 8 años de experiencia, imparte una asignatura meramente teórica. Al inicio del semestre tanto ella como los estudiantes mostraron interés por las clases, sin embargo, la clase ha caído en una rutina, volviéndose tediosa y aburrida. Karla quiere dinamizar su clase, romper con lo tradicional, hacer algo diferente... pero ¿qué hacer? Y ¿cómo hacerlo?

### **B. Actividades de aprendizaje.**

1. Como trabajo independiente el docente lee los temas de aprendizaje cooperativo y redacta como puede utilizar dichas técnicas en su clase.
2. En clase cada participante expone 2 técnicas de aprendizaje cooperativo que podrá utilizar en su sesión.
3. Previo a la sesión el docente lee el artículo sobre la experiencia docente utilizando el aula invertida.
4. Debate sobre la utilización y posible aplicación de la técnica de aula invertida.
5. Se practican juegos como Dobble, Storycubs, Inagine, Ikonikus, Leo con las variantes dirigidas hacia contenidos de la recreación después de cada juego los docentes debaten sobre diversas formas de aplicación en la docencia (en donde harán un video)

6. Ensayo sobre la posible utilización del aprendizaje cooperativo, aula invertida y aprendizaje basado en juego; dentro de su planeación docente.

### **C. Evidencias de desempeño.**

- Ensayo en donde explican qué técnicas del aprendizaje cooperativo son útiles para sus sesiones de clase.

### **D. Recursos de apoyo.**

- Documento de taller de recreación
- Vidal., Rivera, N., Nolla, N., Moralez, I. D. R., y Vialart, M. N. (2016). Aula invertida, nueva estrategia didáctica. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 30(3), 678-688.
- Los juegos de Dobble, Storycubs, Inagine, Ikonikus, Leo.

### **III. Dispositivo de Evaluación.**

- Rubrica de ensayos (anexo 5)
- Autoevaluación (anexo 4, titulado Rubrica de autoevaluación de sesión 4).
- Coevaluación (anexo titulado coevaluación de sesiones prácticas)

### **IV. Referencias bibliográficas**

- Dickey, MD. Game design and learning: A conjectural analysis of how massively multiple online role-playing games (MMORPGs) foster intrinsic motivation. *Education Tech Research Development*, 55 (2007), 253-273
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Taylor, B. (1993). Impact of cooperative and individualistic learning on high-ability students' achievement, self-esteem and social acceptance. *Journal of Social Psychology*, 133(6), 839-844. doi: 10.1080/00224545.1993.9713946
- Johnson, D.W.; Johnson, R.T. (2014). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo*. Madrid: Ediciones SM.
- Kagan, S. (1990). The structural approach to cooperative learning. *Educational Leadership*, 47(4), 12-15
- Kagan, S. (2000). *L'apprendimento cooperativo: l'approccio strutturale*. Roma: Edizioni Lavoro.
- Munija, V. (1975). *Psicología en edad preescolar*. Madrid: Pablo del río
- Rodríguez, J (2015). *Aprendizaje basado en juego. Juegos y juguetes en la vida social* (pp. 139-152) Albarracín: Comarca de la Sierra de Albarracín

## Rubrica de ensayos


Nombre \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_

Tema \_\_\_\_\_


Criterio de evaluación	Excepcional	Admirable	Aceptable	Mejorable
Presentación	Es entregado en tiempo y de forma limpia, con logotipos alusivos a la universidad, con el nombre del autor en el pie de página y numeración de hoja.	Es entregado en tiempo, de forma limpia, con logotipos alusivos a la universidad y con el nombre del autor.	Es entregado a tiempo con el nombre del autor.	Es entregado a destiempo, sin logotipos, sin nombre y sin número de hoja.
Dominio del tema	Utiliza un lenguaje técnico que evidencia conocimiento del tema, cita autores mencionados en clase, demuestra investigación profunda más allá de lo visto en la sesión.	Utiliza un lenguaje técnico que evidencia conocimiento del tema, cita autores mencionados en clase.	Utiliza un lenguaje técnico y no cita autores.	Utiliza un lenguaje básico y no cita autores.
Reflexión	El autor responde de forma profunda a las siguientes preguntas: ¿qué aprendí que no sabía? ¿Qué áreas de mejora puede desarrollar? ¿cómo utilizar este conocimiento en mi labor personal y profesional? ¿con este aprendizaje como puede impactar en la sociedad?	Responde de forma profunda a las siguientes preguntas: ¿qué aprendí que no sabía? ¿Qué áreas de mejora puede desarrollar? ¿cómo utilizar este conocimiento en mi labor personal y profesional?	Responde de forma superficial las siguientes preguntas: ¿qué aprendí que no sabía? ¿Qué áreas de mejora puede desarrollar? ¿cómo utilizar este conocimiento en mi labor personal y profesional?	Responde de forma superficial lo que aprendió.


## Escala de autoevaluación de sesión 4 y 5




Nombre \_\_\_\_\_

Marque con la  emoción que describe mejor el criterio.

Tengo claridad 

Siento que me falta poco 

Necesito apoyo 


Criterio			
He participado de forma activa durante la sesión ya sea practica o teórica.			
Entiendo diversas técnicas de aprendizaje cooperativo.			
Comprendo como el aprendizaje basado en juego es una herramienta útil para dinamizar las sesiones teóricas de mi asignatura.			
Comprendo como el aula invertida es una herramienta útil para dinamizar las sesiones teóricas de mi asignatura.			
Tengo idea de que otros juegos puedo modificar con fines educativos.			
El tema de hoy tiene impacto en mi asignatura.			
Este tema es útil para el desempeño de mi docencia			



## Escala de coevaluación de sesiones prácticas

Nombre de evaluador \_\_\_\_\_




Nombre de quien evaluó \_\_\_\_\_

Marque con la  emoción que describe mejor el criterio.

Si 

Por momentos 

No 

<b>Mi compañero:</b>			
Evidenció el trabajo autónomo.			
Mostró interés durante la sesión participando de forma activa			
Trabajó de forma colaborativa			
Mostró liderazgo, empatía. Ayuda a los compañeros			
Demostró haber entendido el tema de hoy.			

## Anexo 7. Formato del proyecto formativo

### Proyecto formativo:

Fecha:

Insertar una imagen  
alusiva al objeto de  
estudio.

**Universidad Autónoma de Chihuahua**  
**Facultad de Ciencias de la Cultura Física**

Nombre:

Fecha:

### Objeto de estudio

#### I. Presentación.

##### Descripción.

Se incluye un panorama general del objeto de estudio,

##### Intenciones formativas.

Redacción del propósito del objeto de estudio.

##### Competencias.

En este apartado se describen las competencias que se desarrollarán en el transcurso de las actividades.

- a) Básicas
- b) Profesionales
- c) Específicas

#### II. Dispositivo de Formación

##### A. Situación-problema

La situación problema debe plantear situaciones reales, contextualizadas y tener una encomienda o tarea; para que el estudiante se dé cuenta de la utilidad de desarrollar el objeto de estudio

##### B. Actividades de aprendizaje.

Se describen de forma ordenada, clara y concisa as actividades que debe realizar el estudiante para la obtención de los aprendizajes y deben ser congruentes con el sistema de educación basado en competencias.

### **C. Evidencias de desempeño.**

Los Dispositivos o Unidades de Evaluación que se diseñan inicialmente, consideran los momentos, formas, instrumentos y criterios de evaluación auténtica adecuados al trabajo por competencias.

### **D. Recursos de apoyo.**

Descripción de los recursos necesario para desarrollar la secuencia didáctica, pueden ser recursos materiales, bibliográficos, audiovisuales etc.

### **III. Dispositivo de Evaluación.**

Los Dispositivos o Unidades de Evaluación que se diseñan inicialmente, consideran los momentos, formas, instrumentos y criterios de evaluación auténtica adecuados al trabajo por competencias.

### **IV. Referencias bibliográficas**

En este apartado se colocan las referencias de todo el proyecto formativo.

## Anexo 8. Evidencias de sesiones del Diplomado en Proyectos Formativos



Módulo 1 del Diplomado en proyectos formativos.



Módulo 3 del Diplomado en proyectos formativos.



**Módulo 5 del Diplomado en proyectos formativos.**

## Anexo 9. Evidencias del Taller de Recreación para el Docente Universitario



Sesión teórica durante la intervención con docentes.



Sesión práctica de pedagogía de la aventura.



**Sesión de cabuyería durante la intervención con docentes.**



**Elaboración de puentes arbóreos por parte de los docentes.**



**Sesión de aprendizaje basado en juego, durante la intervención con docentes.**



## Anexo 10. Proyecto formativo de juego y EF

### Proyecto Formativo: Actividades recreativas con cuerdas

Las actividades recreativas en el medio natural ofrecen posibilidades pedagógicas innovadoras en nuestro contexto. Existen diversos programas de y modalidades que se pueden aplicar en una escuela como orientación, rapel y escalada (controlado), en este objeto de estudio nos orientaremos hacia las actividades con cuerdas, específicamente para la construcción de puentes arbóreos, tomando como referencia de modelo de Educación Aventura de Rhonke (1989).



En este objeto de estudio el estudiante aprenderá:

Dominio de los principales nudos.

Construcción de puente arbóreo.

Promover actividades recreativas en el medio natural.

# UNIVERSIDAD AUTONOMA DE CHIHUAHUA

## FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA

Licenciatura en EF  
Juego y EF  
Cuarto Semestre Grupo B  
Agosto 2019

### OBJETO DE ESTUDIO

#### Actividades recreativas con cuerdas

##### I. Presentación

##### **Descripción.**

Las actividades recreativas con cuerdas son una alternativa a las actividades tradicionales de la recreación al aire libre. Ofrecen una oportunidad innovadora en nuestro contexto para que los participantes desarrollen competencias motrices, cognitivas, sociales, etc. En este objeto de estudio el alumno aprenderá conocimientos técnicos básicos para diseñar y aplicar actividades con cuerdas o como también se les conoce puentes arbóreos.

##### **Intenciones formativas.**

- El estudiante dominará las actividades de los puentes arbóreos, desarrollando las competencias técnicas y fundamentos conceptuales.
- El alumno deberá desarrollar actividades dinámicas y que estimulen cualidades físicas, habilidades motoras, gran resistencia general, una gran preparación psicológica y vínculos sociales entre los participantes, todo por medio de actividades con cuerdas.
- El estudiante aprenderá el contenido de la EA con cuerdas y lo relacionará con la posible aplicación en el ámbito educativo.

##### **Competencias**

##### **Competencias básicas:**

**Comunicación.** - Utiliza diversos lenguajes y fuentes de información para comunicarse efectivamente acorde a la situación y al contexto comunicativo.

**Trabajo en grupo y liderazgo.** -Interactúa en grupos inter, multi y transdisciplinario de forma colaborativa para compartir conocimientos y experiencias de aprendizaje

que contribuyan a la solución de problemas., y coordina la toma de decisiones que inspiran a los demás logros de las metas de desarrollo personal y social.

**Emprendedor.** - Emrende proyectos creativos innovadores que contribuyen al bienestar individual y social, enfrentando los retos del contexto y utilizando herramientas tecnológicas para su desarrollo.

### **Competencias profesionales:**

**Principios docentes.** - Conoce, analiza y aplica teorías y metodologías educativas con un sentido ético y humanístico para promover el desarrollo individual y colectivo.

### **Competencias específicas:**

**EF el deporte y la recreación. Promueve la enseñanza y práctica.** Utiliza diversos lenguajes y fuentes de información para comunicarse efectivamente acorde a la situación y al contexto comunicativo. De la actividad física al diseñar y aplicar de una forma sistemática y metodológica, acciones que corresponden a programas de EF, deportivos y de recreación, desarrolla actitudes de respeto participativas, interactuando con diferentes grupos, promoviendo su calidad de vida y generando cultura física.

## **II. Dispositivo de Formación**

### **A. Situación-problema o Tarea/Proyecto**

En la escuela primaria Rotaria número 2 de la ciudad de Chihuahua, las clases de EF son monótonas y predecibles, solamente se ven actividades deportivas o juegos a lo que los estudiantes responden con aburrimiento. Ante esta situación ¿qué otro tipo de actividades se pueden aplicar, que no estén relacionadas con el deporte o el juego?

¿Cómo innovar en actividades durante las sesiones de EF?



### **B. Actividades de aprendizaje**

#### **Clase 1**

1.- El alumno leerá un artículo relacionado con Metodología Experienciales (Baena 2011). Será trabajo independiente. En sesión presencial se debatirá sobre dicho artículo. Aula invertida.

2.- Exposición del docente de los artículos leídos de la metodología experiencial (modelo de Rhoton).

3.- Previo envío de los videos (por what's app) de cabuiería, durante la sesión el estudiante analiza dichos videos y practica los nudos de ocho, siete, pescador y leñador.

4.- El estudiante leerá el artículo sobre cómo construir los puentes arbóreos de Fernández, Quevedo y Ramírez (2012). Será trabajo independiente. Se llevará a cabo en la práctica.

## **Clase 2**

5.- En sesión de laboratorio, en equipo los estudiantes construyen sus puentes arbóreos, aplicando los nudos aprendidos en la clase anterior y los conceptos del artículo de Fernández, Quevedo y Ramírez (2012). Se evaluará con la rúbrica.

6.- Una vez construidos los puentes arbóreos, los estudiantes aplicarán las actividades con sus compañeros. Una vez terminado los puentes serán utilizados por los estudiantes y conocer las diferentes variables.

7.- Reflexión individual y grupal por medio de preguntas generadoras.

## **C. Evidencias de desempeño**

La elaboración del puente arbóreo.

## **D. Recursos de apoyo**

- Cuerdas, Mosquetones, Pañuelos.
- Artículos de:

Fernández Quevedo, C., y Ramírez, E (2012). Construcción de estructuras de cuerda, su aplicación recreativo-educativa. *EmasF Revista Digital de EF*, 4(19), 77-98.

Baena, A. (2011). Programas didácticos para EF a través de la educación de aventura. *Revista digital espiral cuadernos del profesorado*, 4(7) 3-33.

### III. Dispositivo de Formación

<b>RUBRICA DE EVALUACIÓN</b>				
<b>CRITERIO DE EVALUACIÓN</b>	<b>EXCEPCIONAL</b>	<b>ADMIRABLE</b>	<b>ACEPTABLE (RUTINA)</b>	<b>AMATEUR</b>
Diseño del puente arbóreo	Un diseño innovador original atractivo y ergonómico	Un diseño atractivo y ergonómico, aunque no sea original	Un diseño atractivo y ergonómico	Un diseño atractivo pero no ergonómico
Estructura Tensada de la cuerda y nudos	Las cuerdas tensas en función de la actividad y nudos bien hechos	Las cuerdas tensas pero nudos deficientes	Las cuerdas poco flojas y nudos deficientes	Cuerdas completamente flojas y nudos hechos.
Desempeño del estudiante al presentar su puente	Lo presentan con seguridad, dan apoyo a sus compañeros y dan indicaciones claras y precisas.	La presentan con seguridad, poco apoyo de sus compañeros y dan indicaciones duras y precisas.	Lo presentan con seguridad, apoyo de sus compañeros, pero no dan indicaciones claras y precisas.	La presentan deficientemente, no da el apoyo a sus compañeros y no indicaciones claras y precisas.

### IV Referencias bibliográficas

Fernández Quevedo, C., y Ramírez, E (2012). Construcción de estructuras de cuerda, su aplicación recreativo-educativo. *EmasF Revista Digital de EF*, 4(19), 77-98.

Baena, A. (2011). *Programas didácticos para EF a través de la educación de aventura. Revista digital espiral cuadernos del profesorado*, 4(7) 3-33.

María del Carmen Zueck E, Alejandro Chávez Guerrero, Humberto Blanco Vega. *Facultad de EF y Ciencias del Deporte. Historia y Reforma Curricular en Licenciatura 2018. Edición 2019.*

## **Anexo 11. Proyecto formativo de la asignatura de eco-recreación**

### **Proyecto formativo: Actividades de aventura**

El presente andamio muestra el proyecto formativo que se realizará con los alumnos de séptimo y octavo semestre de la Licenciatura en EF de la materia de eco-recreación, del semestre Agosto – diciembre 2019.



Atendiendo al perfil de egreso: de la Licenciatura en EF es un profesional que tiene como responsabilidad promover la enseñanza y práctica de la EF, el deporte y la recreación. Es capaz de abordar la problemática que se le presente en su quehacer profesional, evidenciando una actitud ética, analítica, crítica y resolutiva.

Identificado con los campos de educación y salud, el profesional en EF puede desempeñarse en instituciones públicas y privadas de los sectores educativo, deportivo, salud, asistencial, productivo, y en todos los espacios donde se promueva y enseñe la actividad física. El profesional en EF reconoce como objeto de estudio “El hombre en movimiento”.

**Universidad Autónoma de Chihuahua**  
**Facultad de Ciencias de la Cultura Física**

Licenciado en EF.

Opción terminal Recreación - Ecorecreación

Séptimo y Octavo Semestre

Semestre Agosto – Diciembre - 2019

**Objeto de estudio**  
**Actividades de Aventura**

**I. Presentación.**

**Descripción.**

En este objeto de estudio se analiza la teoría y práctica de diversos programas y actividades de aventura en el contexto del Estado de Chihuahua; como la precaución, el cuidado y manejo apropiado del equipamiento a usar, en beneficio de la EF y la recreación.

**Intenciones formativas.**

- Proporcionar distintos medios e instrumentos y estrategias para desarrollar actividades eco-recreativas, teniendo como principal elemento pedagógico el uso del entorno ecológico del estado.
- Fomentar el cuidado del ecosistema y su uso adecuado.
- Proporcionar información necesaria y adecuada para el desarrollo de las diversas actividades, así conocimientos de seguridad en cada una de ellas.
- Experimentar la participación en las diversas actividades de aventura, y garantizar el conocimiento teórico – práctico.

**Competencias.**

**Básicas:**

**Sociocultural.** - Evidencia respecto hacia valores, costumbres, pensamientos y opiniones de los demás, apreciando y conservando el entorno.

**Solución de Problemas.** - Emplea las diferentes formas de pensamiento, (observación, análisis, síntesis, reflexión, inducción, inferir, deducción, intuición, inteligencias múltiples), para la solución de problemas, aplicando un enfoque sistémico.

**Comunicación.** - Utiliza diversos lenguajes y fuentes de información para comunicarse efectivamente.

**Trabajo en Equipo y Liderazgo.** - Demuestra comportamientos efectivos al interactuar en equipos y compartir conocimientos, experiencias y aprendizajes para la toma de decisiones y el desarrollo grupal.

### **Profesionales:**

**Principios Docentes.** - Conoce, analiza y aplica teorías y metodologías educativas, con un sentido ético y humanístico, para promover el desarrollo individual y colectivo.

### **Especifica:**

**Enfoque psicopedagógico de la EF, el deporte y la recreación.** -Identifica, aplica y promueve con eficiencia, principios y técnicas pedagógicas y psicológicas, dando respuesta a problemas del individuo relacionados con la enseñanza y práctica de la actividad física.

**EF, el Deporte y la Recreación.** - Promueve la enseñanza y práctica de la actividad física al diseñar y aplicar de una forma sistemática y metodológica acciones que corresponden a programas de EF; deportivos y de recreación, desarrolla actitudes de respeto y participativas, interactuando con diferentes grupos promoviendo su calidad de vida y generando cultura física.

## **II. Dispositivo de Formación**

### **A. Situación-problema o Tarea/Proyecto.**

En la actualidad y dadas las características por las que atraviesa el Estado de Chihuahua, entre ellas, la falta de seguridad, de espacios para la realización de la actividad física, como infraestructura; que cobra importancia, y que repercute en los ciudadanos, entre ellos los estudiantes (niños, jóvenes, adolescentes) adultos laboralmente activos, quienes son personas que están mayormente expuestos a los efectos y consecuencias de la falta de activación física, deporte y recreación.

Se pretende observar y medir, que tipo de actividades les pueden impactar más a los estudiantes y adultos en beneficio de su salud en el contexto del Estado de Chihuahua, durante su tiempo activo de clases, así como horario laboral y del tiempo libre; que permite proponer estrategias socioeducativas que impacte en su salud y beneficios a través de la recreación.

¿A qué población le afecta más?; ¿Por qué?; ¿Qué propuestas son las más viables?; ¿Cómo educador físico (como aplicarlo) ?; ¿Financiamiento?



## **B. Actividades de aprendizaje.**

### **Actividades de Aventura:**

1. Fundamentación legal de la recreación. (exposición docente, lectura de artículos)
2. Fundamentos conceptuales de la recreación. (exposición).
3. Recopila y analiza información sobre las actividades de aventura que se realizan en la ciudad y el Estado. (exposición)
4. Discusión y argumentación sobre el tema, en relación con problemas, soluciones y cuidados que se deben tener al realizar las actividades. (debate)
5. Practica de lo visto y aprendido en la teoría de cada actividad.
6. Análisis de programas didácticos para EF a través de la educación de aventura, Trabajo independiente. En sesión presencial debatir sobre los diferentes programas de EA (aula invertida).
7. Análisis y debate grupal de programas recreativos de Outdoor Training, previa lectura de artículos (aula invertida)
8. Turismo Activo y Outdoor Training exposición y diseño de programa.

### **C. Evidencias de desempeño.**

- Exposición de temas.
- Participación de debates. (Preguntas generadoras, Rubrica y coevaluación) escala de estimación (1, 2, 3, 4, 5.....)

### **D. Recursos de apoyo.**

#### Recursos bibliográficos:

Baena, A. (2011). Programas didácticos para EF a través de la educación de aventura. Revista digital espiral cuadernos del profesorado, 4(7) 3-33.

Jasso R. (2008). Tiempo Libre, educación y Recreación una Propuesta Pedagógica. México

Hepp T. Güllich W. Heidorn G. (2001) La escalada deportiva: un libro didáctico de teoría y práctica, Barcelona, Paidotribo.

Valls, J. F., Bustamante, X., Guzmán, F., & Vila, M. (2004). Gestión de destinos turísticos sostenibles. Barcelona: Gestión 2000.

#### Páginas de internet:

<http://www.ecotourism.org>

<http://misendafedme.es>

<http://www.ceriellsiviabrea.cat/manuals/manual%20de%20senderismo.pdf>

<https://www.canyoneering.net/docs/folleto.pdf>

<http://www.cel.cat/webcam/publica/docus/Manual%20de%20Escalada.pdf>

<https://ocioaventura.files.wordpress.com/2011/12/escalada-deportiva.pdf>

- Videos que el alumno seleccionara de internet.
- Imágenes de material que se usa en las diversas actividades.

### III. Dispositivo de Evaluación.

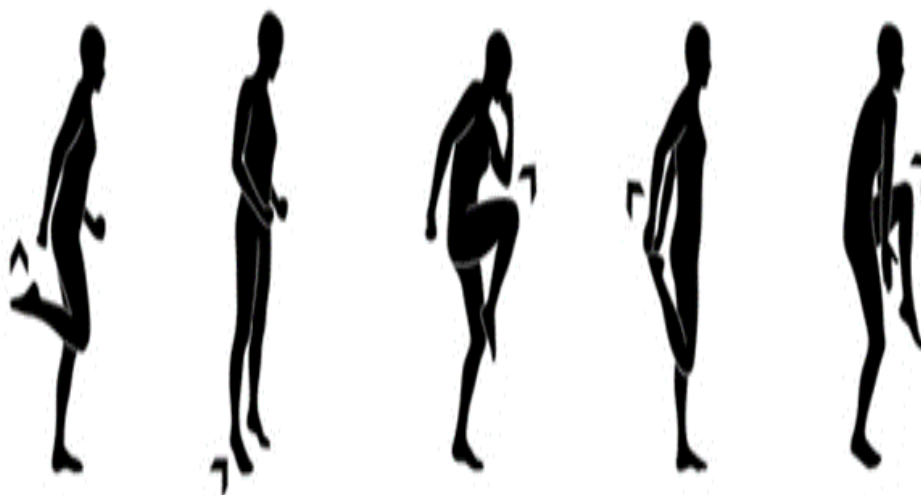
#### Participación.

Escala de valoración de exposiciones.

ASPECTOS A EVALUAR	PUNTUACION (calificar del 1 al 10)				
	NOMBRE EXPOSITOR: _____				
	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente	Calificación
Investigación					
Dominio del tema					
Material didáctico					
Exposición					
Retroalimentación					
Puntuación					
Observaciones:					

**Anexo 12. Proyecto formativo de la asignatura de planeación y organización de actividades físico-recreativas**

Proyecto formativo: Diagnóstico para la elaboración de un programa recreativo.



El presente documento contiene una propuesta de trabajo para abordar los contenidos del Planeación y Organización en actividades Físicas Recreativas, que se llevará a cabo en Octubre –noviembre de 2019.

# UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA

## FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CULTURA FISICA

Licenciado en EF

Planeación y Organización en actividades físicas recreativas.

Séptimo Octavo

Octubre-noviembre 2019

### Objeto de estudio

### Programas de Recreación

#### I. Presentación.

#### Descripción.

En este objeto de estudio podrás identificar los componentes y estructuras básicas de una planeación recreativa, con una aplicación escolar, empresarial o turística.

Implementa las principales bases de diagnóstico a un programa de recreación que ayude la disminución de estrés en una primaria del estado de chihuahua.

#### Intenciones formativas.

- Establecer las bases principales de un programa de recreación.
  - El alumno implementara mecanismo de diagnóstico, y análisis del programa de recreación.
  - Identificará los principales principios para Planificar un Programa Recreativo.
  - Establecerá las características de un programa recreativo.
  - Identificar las principales practicas utilizadas para un Programa Recreativo.
- a. -Practica Tradicional
  - b. -Practica de los deseos expresados
  - c. -Practica con dirección autoritaria
  - d. -Practica corriente.

## **Competencias.**

### **Básicas:**

**Comunicación.** - Utiliza diversos lenguajes y fuentes de información para comunicarse efectivamente acorde a la situación y al contexto comunicativo.

**Trabajo en equipo y liderazgo.** - Interactúa en grupos inter, multi y transdisciplinarios de forma colaborativa para compartir conocimientos y experiencias de aprendizajes que contribuyan a la solución de problemas; y coordina la toma de decisiones que inspiran a los demás al logro de las metas de desarrollo personal y social.

**Solución de Problemas.** - Contribuye a la solución de problemas del contexto con compromiso ético; empleando el pensamiento crítico y complejo, en un marco de trabajo colaborativo.

### **Específicas:**

**EF, el deporte y la recreación.** - Promueve la enseñanza y práctica de la actividad física al diseñar, de una forma sistemática y metodológica, acciones que corresponden a programas de EF, deportivos y de recreación, desarrollara actividades de respeto y participación, interactuando con diferentes grupos, promoviendo su calidad de vida y generando cultura física

## **II. Dispositivo de Formación**

### **A. Situación-problema o Tarea/Proyecto.**

#### **Situación Problema**

En la escuela primaria Práxedes G. Guerrero, con alumnos de primer y segundo grado, en donde comentan las maestras que los niños están manejando grados de ansiedad que les llama la atención, y sobre todo que ambas comparten, alumnos que presentan grado de estrés y poca socialización entre los alumnos. Ambas piensan que, al momento de ir a la hora de EF, van con gusto y dialogan entre ellos, de lo bien que es ir a jugar, reflexionando las maestras que sería importante implementar más mecanismos de recreación en donde los niños se relajaran y sobre todo pudieran interactuar, con sus compañeros.

Realizar un programa de recreación, en equipos de tres alumnos, para elaborar el diagnóstico y estrategias de atención de los alumnos participantes, abordando las siguientes observaciones:

- Revisar y analizar la bibliografía relacionada con la actividad física - recreativa.
- Diagnosticar la situación de la recreación en la escuela Práxedes G Guerrero las preferencias recreativas de los niños.
- Diseñar un programa recreativo

- Implementar el programa recreativo para los niños

### **B. Actividades de aprendizaje.**

- 1.- Analizará los principales componentes de un diagnóstico, siguiendo el artículo, de Duarte (2017), trabajo independiente. Aula invertida.
- 2.- En la sesión presencial los estudiantes harán el diagnóstico aplicando los criterios establecidos (Checklist). Aula invertida.
- 3.- El estudiante presenta evaluaciones escritas desde la perspectiva de análisis y/o solución de problemas en la programación de eventos recreativos, técnica aula invertida.
- 4.- Ensayo, señalando los principales elementos y su clasificación de la planificación recreativa.

### **C. Evidencias de desempeño.**

- Checklist
- Ensayo.

### **D. Recursos de apoyo.**

Artículo:

Peña, D. A. M., & González, J. M. B. (2015). Plan de actividades físicorecreativas de la Escuela Primaria „Quintín Bandera Betancourt“. *Lecturas: EF y deportes*, (204), 19.

### III. Dispositivo de Evaluación.

Objeto de estudio:

Nombre del alumno:

Escala de Valoración					
Criterios	Excelente	Muy Bien	Adecuado	Inadecuado	Ev. Parcial
<b>Trabajo en equipo</b>	Participó en la ejecución colaborativa de todos los productos.	Participó en la ejecución colaborativa de la mayoría de los productos.	Participó en la ejecución colaborativa de pocos productos.	No participó en la ejecución colaborativa de los productos.	
<b>Contribución</b>	Siempre participó en la discusión de los tópicos expresando sus dudas, ideas y conclusiones.	Participó frecuentemente en la discusión de los tópicos expresando sus dudas, ideas y conclusiones.	Participó escasamente en la discusión de los tópicos expresando sus dudas, ideas y conclusiones.	No participó en la discusión de los tópicos.	
<b>Actitud</b>	Siempre demostró interés retroalimentando las ideas expresadas con respeto, tolerancia y apertura.	Frecuentemente demostró interés retroalimentando las ideas, pero no siempre lo realizó con respeto, tolerancia y apertura.	Escasamente demostró interés retroalimentando las ideas, además no siempre lo realizó con respeto, tolerancia y apertura.	No demostró interés retroalimentando las ideas con respeto, tolerancia y apertura.	
<b>Calificación total</b>					

**Los momentos de evaluación son las siguientes:**

Evaluación permanente: se lleva a cabo a partir del registro de las actividades realizadas por los estudiantes: discusión conceptual, planteamiento de inquietudes o preguntas relacionadas con el tema, aportaciones para enriquecer la discusión, al momento de la cesión.

Evaluación integradora: consiste en recabar información relacionada con los productos parciales, generados durante el desarrollo: participación, exposiciones, productos escritos, recursos audiovisuales o de apoyo en las presentaciones; con la finalidad de integrarla en un producto final.

**IV. Referencias bibliográficas**

Díaz, O. (2015). *La administración en el deporte*. España, Paidotribo

Peña, D. A. M., & González, J. M. B. (2015). Plan de actividades físicorecreativas de la Escuela Primaria „Quintín Bandera Betancourt“. *Lecturas: EF y deportes*, (204), 19.

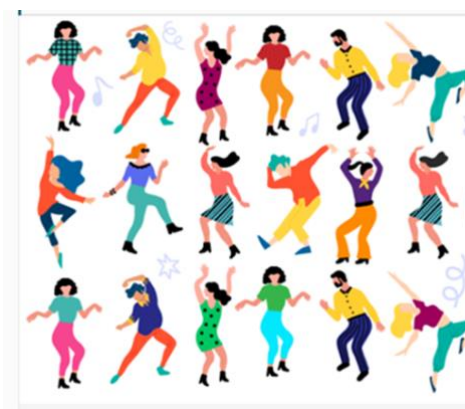


## Anexo 13. Proyecto formativo de la asignatura de danza recreativa

### Proyecto formativo: Técnicas y metodología de enseñanza

El presente proceso formativo se asocia con el campo profesional atendiendo al perfil de egreso que describe al educador físico como:

Un profesional que tiene como responsabilidad promover la enseñanza y práctica de la EF, el deporte y la recreación. Es capaz de abordar la problemática que se le presente en su quehacer profesional, evidenciando una actitud ética, analítica, crítica y resolutiva.



El objeto de estudio sé que se presenta a continuación se abordara desde la metodología de aula invertida y algunos elementos de la Pedagogía de Aventura.

El conocimiento de diversos géneros de baile brinda las herramientas necesarias al estudiante para la realización de actividades recreativas con diversos enfoques culturales para la sana convivencia del ser humano.

1. Bailes de salón.
2. Baile latino.
3. Danza moderna.
  - a. Movimientos coreográficos
  - b. Movimientos por pareja.

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA**  
**Facultad de Ciencias de la Cultura Física**

Licenciado en EF  
Danza Recreativa  
7mo Semestre  
Agosto- Noviembre / 2019

**Objeto de estudio**

**Técnicas básicas y metodología para la enseñanza –aprendizaje  
de géneros de baile**

**I. Presentación.**

**Descripción.**

Este objeto de estudio permite a los estudiantes adquirir habilidades en el uso del movimiento y la expresión del ser humano. La danza recreativa es una actividad en la que se relaciona movimiento y música con la intención de generar bienestar físico y mental para ser humano, es una práctica que se ha dado a lo largo de la historia en diferentes eventos sociales.

Este objeto de estudio permite al estudiante fomentar la actividad física a través de la danza solucionando problemas para el bien estar individual y social, diseñando una planeación para práctica de la danza recreativa.

**Intenciones formativas.**

- Desarrollar en el estudiante las habilidades destrezas y competencias en el uso del movimiento humano y la música.
- Practicar diferentes géneros de danzas.
- Aplicarlos diferentes géneros de danza en los centros de práctica.

**Competencias.**

**Básicas:**

**Sociocultural.** - Evidencia respeto hacia los valores costumbres, pensamientos y opiniones de los demás apreciando y conservando el entorno.

**Comunicación.** - Utiliza diversos lenguajes y fuentes de información para comunicarse efectivamente

**Específica:**

**Enfoque psicopedagógico de la EF, el deporte y la recreación.** - Identifica, aplica y promueve con eficiencia, principios y técnicas pedagógicas y psicológicas, dando respuestas a problemas del individuo relacionados con la enseñanza y práctica de la actividad física.

## **II. Dispositivo de Formación**

### **A. Situación-problema o Tarea/Proyecto.**

En la actualidad la práctica de la actividad física ha disminuido de manera general en sociedad. En la ciudad de Chihuahua se cuenta con centros responsables de promover el bien estar físico, mental y social, se realizan a actividades deportivas y artísticas de convivencia, sin embargo, no todas las personas tienen tiempo para asistir a dichos centros por el exceso de trabajo,

En algunas empresas se realizan “pausas para la salud “.

¿Qué población cree que es la más afectada?, ¿por qué?

¿Cómo podría generar una propuesta para hacer que más personas de manera masiva realicen actividad física por medio de la danza recreativa?

### **B. Actividades de aprendizaje.**

#### **Consulta**

1. Recopila y analiza información por equipos o de manera personal sobre los aspectos etnográficos de los géneros de baile.
2. En trabajo independiente, el estudiante investiga y aplica una rutina de calentamiento (aula invertida).

#### **Exposición**

3. En sesión de laboratorio el estudiante aplica con sus compañeros la rutina de calentamiento (aula invertida)
4. Dara a conocer su género de danza o baile de manera teórica.
5. de los pasos de los diferentes géneros de baile a través de videos que los mismos alumnos seleccionen de internet (aula invertida).
6. Después de dar a conocer la parte teórica expondrá y ejecutar junto con los compañeros el género de baile para después aplicarlos en su centro de práctica.
7. Elabora una propuesta de planeación aplicable en la práctica
8. Intercambio de experiencias.
9. Al finalizar el objeto de aprendizaje se compartirán las experiencias en las prácticas de cada uno de los alumnos.

### **C.Evidencias de desempeño.**

- Expone y ejecuta junto con sus compañeros, el calentamiento y los géneros de baile.

#### D. Recursos de apoyo.

- Videos que el alumno seleccionara de internet dependiendo del género y tipo de población que eligió.
- Grabadora o aparato de sonido, cables, USB, música.

### III. Dispositivo de Evaluación.

1.-Rubrica de autoevaluación

2.-Rubrica de coevaluación

Autoevaluación

Muy Bien	Bien	Mínimo Suficiente	Insuficiente
<b>3 puntos</b>	<b>2 puntos</b>	<b>1 punto</b>	<b>0 punto</b>
Enfocado en la tarea y hace lo necesario para realizarla, además de motivar y apoyar al grupo	Es un miembro del grupo que se esfuerza. Otros compañeros del grupo pueden contar con él para realizar las tareas	Algunas veces es un buen miembro del grupo que hace lo necesario.	Algunas veces elige no participar y no termina las tareas asignadas.
Es puntual y no depende de otros para realizar el trabajo	Generalmente es puntual y realiza las actividades asignadas.	Llega algunas veces tarde espera casi al final para aprovechar el tiempo. Algunas veces depende de otros para realizar la tarea	Llega tarde la mayoría o todas las ocasiones. Pocas veces o nunca se mantiene en la tarea. Depende de otros para realizar el trabajo.
Escucha respetuosamente, interactúa y pregunta a los miembros durante las actividades. Ayuda directamente a alcanzar resultados.	Escucha respetuosamente, interactúa, discute pregunta a los miembros durante las reuniones.	Tiene dificultad para escuchar respetuosamente, Tiende a querer dominar.	Tiene gran dificultad para escuchar considerar otras opiniones. Dificulta la consecución de objetivos.
Sugiere alternativas de solución a problemas.	Mejora las soluciones sugeridas por otros.	No sugiere o ni mejora alternativas de solución, pero está dispuesto para intentar soluciones sugeridas por otros.	No trata de resolver problemas o de ayudar a otros a resolverlos.

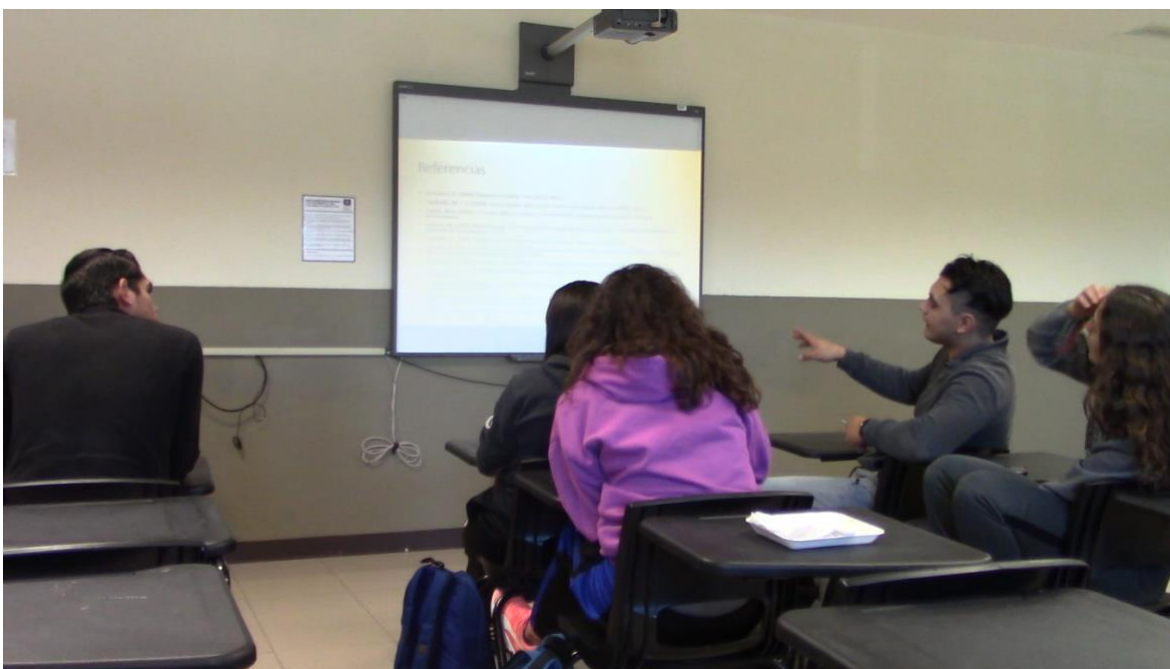
## Coevaluación

<b>3 puntos</b>	<b>2 puntos</b>	<b>1 punto</b>	<b>0 punto</b>
Consistentemente se compromete para lograr los objetivos comunes.	Usualmente hace compromisos para lograr objetivos comunes.	Ocasionalmente se compromete con el logro de objetivos comunes y algunas veces ayuda a mantener la unidad del equipo.	Raramente hace compromisos para objetivos comunes y tiene dificultad para mantenerse con otros miembros del grupo.
Siempre muestra una actitud positiva sobre las tareas y el trabajo de otros.	Generalmente muestra una actitud positiva sobre las tareas y el trabajo de otros.	Ocasionalmente critica en forma pública las áreas o el trabajo de otros miembros del grupo.	Es a menudo negativo y critica públicamente el trabajo y actividades de otros miembros del grupo.
Todos los miembros del grupo contribuyen igual para finalizar el proyecto.	Apoya al grupo o compañeros para finalizar el proyecto.	Termina las tareas individuales, pero no apoya a sus colegas o grupo durante el proyecto.	Contribuye muy poco con el fortalecimiento del grupo durante el proyecto.
Tiene buen desempeño en las tareas y deberes asignadas en su papel grupal y contribuye con conocimientos, opiniones y destrezas para cumplir con el equipo en el trabajo asignado.	Se desempeña aceptablemente en las tareas y deberes asignadas en su papel grupal y contribuye con conocimientos, opiniones para cumplir con el equipo en el trabajo asignado. Termina la mayor parte del trabajo asignado.	Realiza algunas tareas y deberes asignadas por el grupo y contribuye muy poco con conocimientos, opiniones y destrezas para cumplir con el equipo en el trabajo asignado.	No realiza ninguna tarea asignada y no contribuye con conocimientos, opiniones y destrezas para cumplir con el equipo en el trabajo asignado.
Tiene claro cómo aplicar y aplica lo aprendido en su centro de practica	Aplica lo aprendido en su centro de practica	Realiza una o dos actividades en su centro de practica	No realiza ninguna de las actividades aprendidas en clases.

**Anexo 14. Aplicación de proyectos formativos de los docentes participantes en el Taller de Recreación para el Docente Universitario**



**Estudiantes de la asignatura de juego y EF elaborando puentes arbóreos.**



**Debate sobre metodologías experienciales y su aplicación, clase de eco-recreación.**



**Elaboración de diagnóstico aplicando aula invertida en clase de POAFR**



**Aplicación de aula invertida en sesión de laboratorio en la asignatura de danza recreativa.**