



Universidad de Camagüey.
Centros de Estudios de Ciencias de la Educación
"Enrique José Varona"



Estrategia pedagógica para el tratamiento transversal del Buen Vivir en la Educación Superior ecuatoriana

MSc. Aura María MANTILLA VIVAS

(Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas)

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Ecuador
2016



Universidad de Camagüey.
Centros de Estudios de Ciencias de la Educación
"Enrique José Varona"



Estrategia pedagógica para el tratamiento transversal del Buen Vivir en la Educación Superior ecuatoriana.

Autora: MSc. Aura María MANTILLA VIVAS
Tutor: Dr. Cs. Evelio F. MACHADO RAMÍREZ

(Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas)

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Ecuador
2016

SINTESIS

En un mundo marcado por desigualdades, muchos países generan políticas para tratar de eliminar las brechas existentes en ellos. Precisamente, el Gobierno Ecuatoriano ha declarado como un principio básico de su Constitución, el Buen Vivir, como eje integrador de todas las esferas de la sociedad; de lo cual, la Educación Superior no se encuentra exenta. Esto motivó llevar a cabo la tesis titulada "Estrategia pedagógica de tratamiento transversal del Buen Vivir en la Educación Superior ecuatoriana" la cual parte de un análisis de los principios que rigen tal idea; así como su integración en el proceso de formación del futuro egresado universitario con énfasis en la carrera de Educación Física, Deportes y Recreación de la Universidad Laica "Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador, por el papel que desempeña en el logro de una vida sana y con respeto a la naturaleza. En esta tesis fueron aportados un modelo y una estrategia pedagógica que permiten, desde la concreción de su malla curricular, incorporar e integrar a los estudiantes de la carrera, docentes y agentes comunitarios en tal propósito; todo lo cual permitió, con los recursos a disposición de la investigación pedagógica, demostrar su factibilidad teórica y práctica.

INDICE		
	INTRODUCCIÓN	1
Cap. 1	EL BUEN VIVIR COMO POLÍTICA FORMATIVA DE LAS UNIVERSIDADES EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR.	11
1.1	El proceso de formación universitario del Licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación.	11
1.2	El Buen Vivir como política del Estado Ecuatoriano y su concepción transversal en la formación universitaria.	24
1.3	Caracterización del proceso de formación de la carrera Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación de la ULEAM a partir de la política del Buen Vivir como eje transversal.	34
Cap. 2	MODELO Y ESTRATEGIA PARA EL TRATAMIENTO DEL TEMA TRANSVERSAL DEL BUEN VIVIR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.	49
2.1	Fundamentos del modelo pedagógico de tratamiento transversal del Buen Vivir.	49
2.2	Modelo pedagógico de tratamiento transversal del Buen Vivir.	52
2.3	Argumentación de la estrategia pedagógica de tratamiento transversal del Buen Vivir en el contexto seleccionado de la educación superior.	67
Cap. 3	FUNDAMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DE TRATAMIENTO TRANSVERSAL DEL BUEN VIVIR A TRAVÉS DE LA VALORACIÓN DEL MODELO Y DE LA FACTIBILIDAD PRÁCTICA DE SU INSTRUMENTACIÓN.	78
3.1	Estrategia pedagógica de tratamiento transversal del Buen Vivir en la educación superior y su ejemplificación.	78
3.2	Valoración teórica del modelo y estrategia pedagógica de tratamiento transversal del Buen Vivir.	90
3.3	Valoración práctica de la estrategia pedagógica de tratamiento transversal del Buen Vivir.	94
	CONCLUSIONES	108
	RECOMENDACIONES	111
	BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA	112
	ANEXOS	125

INTRODUCCIÓN

La convocatoria para la realización, en el año 1998, de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior patrocinada por la UNESCO (1998^b), generó un amplio movimiento de discusión en similares encuentros regionales en torno a los problemas cruciales que debían enfrentar las universidades en el siglo XXI. En el caso de la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe, desde entonces celebrada en La Habana (CRESAL/CRES, 1996), la atención se centró en la necesidad de realizar transformaciones para lograr la pertinencia, la calidad de los procesos sustantivos y en consecuencia, la conversión de las universidades en pilares del cambio social y promotoras de un desarrollo humano sostenible.

A tono con los principales pronunciamientos de las reuniones regionales, la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (UNESCO, 1998^b), como parte de su declaración final, valoró el alcance de las transformaciones que determinan la posición que asume el conocimiento en la actualidad, razón por la que la educación superior ha pasado a formar parte esencial del desarrollo cultural.

Por consiguiente, esa educación ha de emprender transformaciones y renovaciones más radicales que las que jamás haya tenido por delante; de manera que la sociedad contemporánea, que en la actualidad vive una profunda crisis de valores, trascienda las consideraciones meramente económicas y asuma dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas (ídem).

El contexto en el que se desarrolla la universidad contemporánea, signado por el dominio y maduración de la ideología neoliberal, plantea nuevos retos a la formación del profesional, que se expresan en la necesidad de garantizar la asimilación no solo de conocimientos y desarrollo de habilidades para el desempeño específico de una profesión determinada, en condiciones históricas y sociales específicas;

sino también, de las motivaciones, valores y recursos personales que le permitan al futuro profesional desempeñarse con eficiencia, autonomía, ética y compromiso social.

El mundo cambiante exige nuevos instrumentos conceptuales que contengan respuestas, desde las peculiaridades de cada país, a los principales problemas que hoy enfrenta la humanidad. De ahí la importancia de la introducción del concepto del "Buen Vivir", traducción del término "sumak kawsay", tomado del idioma indígena kichwa en la Constitución de la República del Ecuador (Gobierno de la República, 2008) y lo presenta como *"Una nueva forma de convivencia ciudadana en diversidad y armonía con la naturaleza."*

Ese concepto aparece, en esa ley de leyes, como dimensión integradora que sirve de fundamento al conjunto de aspectos que constituyen la vida política del país. Es por esta razón que él adquiere el sentido de un objetivo general hacia el cual se orienta la vida del país, transformándose en el concepto articulador de las acciones públicas y privadas, políticas y sociales como eje transversal del desarrollo y como objetivo de la acción. Su reconocimiento en dicho documento ha estimulado las más variadas publicaciones de múltiples profesionales, las cuales van desde artículos periodísticos y científicos hasta programas que abordan las diferentes aristas del concepto, lo cual revela el carácter innovador de la aplicación de esa expresión en la vida nacional.

Entre los trabajos de autores nacionales y foráneos más destacados consultados están Núñez (2008), Cortéz (2009), León (2008^a y ^b); Gudynas (2009); Arkonada (2012); Huanacun (2010); Boff (2009); Dávalos (2012), Solano (2013) y Chanduví (2007); y particular importancia le concede la autora de esta tesis a la opiniones de Valdez et al (2012), en el cual dieciséis reconocidas personalidades latinoamericanas subrayan la dimensión estratégica de la educación en el nuevo paradigma del Buen Vivir.

Los diferentes puntos de vistas coinciden en destacar el surgimiento de un enfoque que recoge las sabidurías milenarias del Occidente y del Mundo Andino y las incorpora en el contexto de una

sociedad moderna; rescata el pasado para integrarlo al presente y proyectarlo al futuro. Es por ello el énfasis en poner de relieve el significado de la ruptura con las políticas deshumanizantes impuestas en la región, abriendo espacios inéditos para la construcción de alternativas basadas en la experiencia de vida colectiva de los pueblos y nacionalidades indígenas en el nuevo siglo.

Dado el carácter integrador del concepto, la educación se define en la Constitución de la República del Ecuador (2008) como uno de los ámbitos del régimen del Buen Vivir, cuya finalidad consiste en el desarrollo de capacidades, potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura, precisándose que el sistema educacional tendrá como centro al sujeto que aprende.

En ese espacio, alcanzar la excelencia universitaria tiene un valor estratégico en la concepción de que el desarrollo sostenible se afianza en el país; por esta razón se presta especial atención a la preparación de los futuros egresados en cuatro direcciones fundamentales: ético-social, económica, tecnológica y ambiental.

Precisamente, sobre el término excelencia universitaria se han pronunciado las Conferencias Mundiales sobre Educación Superior (UNESCO 1998^a y 2010), que demandan con fuerza la formación de profesionales capaces, no sólo de resolver con eficiencia los problemas de la práctica profesional sino también, se enfatiza en ello, lograr un desempeño profesional ético y responsable.

Ahora bien, la cultura como proceso histórico social, muestra su carácter dinámico y al ser humano como generador de ella, puesto que creativamente la hace, la transmite y la transforma. Es válido tener en cuenta que los sistemas educativos, se encuentran socialmente estatuidos y por tanto no neutrales. De ahí la importancia de una concepción que promueva políticas estatales que incorporen modos de actuación profesionales como expresión de la cultura.

La formación universitaria en relación con esta premisa, supone la transmisión de valores culturales que pueden incorporarse a su estructura dinámica. Consideración que hace a la Universidad transformarse de una comunidad, reflejo de la sociedad, a una generadora de proyectos para ella. Esa intencionalidad asume procesos creadores de nuevos valores culturales.

Hoy en día el concepto "transversalidad" es considerado un enfoque dirigido al mejoramiento de la calidad educativa, y se refiere básicamente a una nueva manera de ver la realidad y vivir las relaciones sociales desde una visión de totalidad, aportando a la superación de la fragmentación de las áreas de conocimiento, a la aprehensión de valores y formación de actitudes, a la expresión de sentimientos, maneras de entender el mundo y a las relaciones sociales en un contexto específico (Bravo, 2006). De esa manera, se hace posible introducir las preocupaciones de la sociedad, tanto en el diseño curricular como en las prácticas educativas de la Universidad con énfasis en estas últimas.

Desde esa visión se busca aportar a la formación integral de las personas en los dominios cognoscitivo, procedimental y actitudinal; es decir, en los ámbitos del saber, saber hacer y del ser, a través de los procesos educativos; de manera tal que los sujetos sean capaces de responder de manera crítica a los desafíos históricos, sociales y culturales de la sociedad en la que se encuentran inmersos.

Hoy en día, la transformación curricular en la Educación Superior a nivel mundial presenta una marcada tendencia hacia la formación de profesionales capaces de responder a la complejidad de las realidades que lo rodean. Durante los últimos años se han gestado explícita o implícitamente modificaciones que pretenden dar respuesta a la reducción de desequilibrios sociales; así como también a erigir sociedades más humanas, solidarias, democráticas y participativas en bien del desarrollo de su contexto.

Hablar de la calidad en la formación de profesionales conduce inevitablemente a hacer válida la integralidad en la formación profesional. Para Orozco (1999) y Motos (2004), la formación integral va más allá de la capacidad profesional aunque la incluye. La educación que brindan las universidades es integral en la

medida en que enfoquen al ser humano como una totalidad y que no lo consideren únicamente en su potencial.

En correspondencia con lo planteado, las universidades ecuatorianas aún mantienen concepciones pedagógicas apegadas a modos de actuación tradicionales donde se privilegian sólo los aspectos cognoscitivos de la formación profesional (CONEA, 2003). Una pedagogía del cambio, en contraposición, presenta una estructura no lineal, al no estar conformada sólo por conocimientos e involucra aspectos relacionados con la conformación de un ser integral, capaz de comprender su propio origen para estructurar su futuro.

Lo planteado es coherente con Yus (2000) cuando define los temas transversales como un conjunto de contenidos pedagógicos y ejes conductores de la actividad educativa que, sin estar ligados a ninguna materia en particular, se puede considerar que son comunes a todas, por formar parte esencial de la educación y la socialización de las personas; y de interés por sus efectos potenciales para la sociedad y la supervivencia del individuo. Al respecto, Rodríguez (1995) considera que, los temas o ejes transversales son valores omnipresentes en todas las áreas de conocimiento, interdisciplinarios y actuantes como dinamizadores de la realidad que al ser sistemática, se siente atravesada por valores educativos.

Además, la concepción de transversalidad emerge como un reto para una nueva dimensión de la pedagogía, considerando como válidos y pertinentes, principios educativos planteados por teóricos como Freire (1980) y Wallon (2007) entre otros. Entre los elementos relevantes de esta idea, se desatacan que el objetivo de la educación es capacitar a los individuos para continuar con su educación durante la vida; de ahí que no tiene ni puede tener un carácter instrumental, pues ella misma constituye la vida; que el ser humano es un ser social, creador de intereses, cuya inteligencia se concibe como una actividad en proceso de reorganización de la experiencia a través de la acción.

Por ello, la educación tiene una función eminentemente social y la democracia es una forma personal de vida, que significa la posesión y el continuo uso de ciertas actitudes que forjan el carácter y determinan los deseos y los propósitos en las relaciones de la vida. Al decir del Ministerio de Educación del Ecuador (MEC, 2008): *"El Buen Vivir como principio rector de la transversalidad en el currículo es un principio constitucional (...) rector del sistema educativo y también como hilo conductor de los ejes transversales que forman parte de la formación en valores."*

Por lo que, teniendo en cuenta realidad ecuatoriana a partir de la consulta de la bibliografía sobre la temática, los resultados de la experiencia de la autora como docente universitaria en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM); se señala, como un primer acercamiento a la problemática, que:

- La formación profesional universitaria, como categoría pedagógica y proceso aún adolece de la argumentación conceptual, teórica y metodológica necesaria para responder a las demandas del Gobierno del Ecuador.
- La novedad y la trascendencia del " Buen Vivir " como eje y objetivo central del desarrollo nacional no han sido concebidas pedagógicamente desde las carreras universitarias.
- El desarrollo de temáticas y prioridades estatales como ejes transversales no es generalmente objeto de atención en el proceso pedagógico universitario, por lo que no se logra satisfacer a plenitud los estándares y las aspiraciones plasmadas en el macrocontexto de la tesis que se presenta.
- Los estudiantes resultan formados con una inclinación hacia la utilización del ejercicio físico y el deporte con una orientación musculocentrista.
- No existen evidencias de antecedentes sobre el tratamiento de la temática desde una perspectiva de su introducción en la educación superior desde una concepción pedagógica.

De acuerdo con las carencias detectadas y las demandas sociales en cuanto a la formación de profesionales competentes y comprometidos con el proyecto de país en construcción, es evidente la contradicción existente entre la no sistematización de vías y acciones pedagógicas en las carreras universitarias que permitan la incorporación de las políticas estatales del Ecuador y la necesidad de desarrollar una cultura del Buen Vivir desde la formación del profesional.

En consecuencia el **PROBLEMA CIENTÍFICO** de la investigación consiste en las insuficiencias en el proceso de formación del Licenciado en formación de la especialidad de Educación Física, Deportes y Recreación para contribuir a materializar las políticas estatales del Buen Vivir.

OBJETO: El proceso de formación del Licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación.

OBJETIVO: Favorecer una participación laboral comprometida de los futuros Licenciados de Educación Física, Deportes y Recreación mediante la implementación de una estrategia pedagógica para el tratamiento transversal del Buen Vivir en condiciones de la educación superior ecuatoriana.

CAMPO: El tratamiento pedagógico de la transversalidad del Buen Vivir en el proceso de formación de la carrera Educación Física, Deportes y Recreación del Ecuador.

HIPÓTESIS: Si se implementa una estrategia pedagógica para el tratamiento transversal del Buen Vivir en la carrera de Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación, fundamentada en un modelo que incluye los procesos de formación para el desarrollo social, profesional y personal, que son condición para el surgimiento de la cualidad responsabilidad del futuro egresado para el Buen Vivir, permitirá que estos logren una participación comprometida con los problemas de la sociedad e influyan en ella.

TAREAS:

1. Valoración de la carrera Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación para observar el comportamiento del proceso de formación universitaria desde el tratamiento a los ejes transversales.

2. Valoración en la literatura sobre diversas concepciones de transversalidad en el proceso de formación universitario así como la política sobre el Buen Vivir como principio estatal de desarrollo.
3. Caracterización del proceso de formación de la carrera Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación con el propósito de apreciar el tratamiento de los ejes transversales con énfasis en el Buen Vivir.
4. Modelación sistémico-estructural del proceso de formación de la carrera para el logro del tratamiento transversal del Buen Vivir.
5. Elaboración de las fases, vías y momentos de la estrategia pedagógica para el tratamiento transversal del Buen Vivir contextualizada a la carrera de referencia.
6. Valoración teórica del modelo y teórico-práctica de la estrategia pedagógica para el tratamiento transversal del Buen Vivir.

MÉTODOS Y TÉCNICAS:

1. Revisión bibliográfica, para valorar las diversas concepciones sobre los procesos transversales en el proceso de formación universitario así como la teoría sobre el Buen Vivir.
2. Análisis de documentos, estatales e institucionales para analizar la intencionalidad del tratamiento de los temas trasversales en el mismo y valorar como se cumple la preparación de los docentes para formar a sus estudiantes en el tema transversal del Buen Vivir, después de recibida la capacitación.
3. Cuestionario, a docentes (Anexo 1) con el propósito de analizar las concepciones sobre el tratamiento de los temas trasversales en el currículo basado en el Modelo CIPP, para compendiar decisiones y juicios acerca de los resultados y relacionarlos con los objetivos y la información proporcionada por el contexto; así como para evaluar consideraciones acerca del Buen Vivir (Anexos 2-3).

4. Encuesta a los estudiantes para obtener información sobre los aspectos relacionados con la concreción del Buen Vivir, a partir de la preparación recibida por los docentes de la carrera (Anexos 11 y 12).
5. Escala autovalorativa, la cual se empleó para determinar el nivel de preparación teórica y metodológica adquirida por los docentes, estudiantes y agentes, luego de haber aplicado la estrategia (Anexos 14-19).
6. Grupo de discusión (Anexo 4) con docentes para triangular los resultados del cuestionario aplicado y ofrecer valoraciones cualitativas.
7. Modelación, con el propósito de determinar los componentes esenciales del tratamiento pedagógico transversal del Buen Vivir.
8. Observación a las actividades programadas para constatar vías y formas utilizadas por los docentes (anexo 9) y estudiantes para saber cómo logran concretar el Buen Vivir (Anexo 10).
9. Criterio de Expertos, para valorar teóricamente la factibilidad del modelo y la estrategia propuesta (Anexos 5-8).
10. Preexperimento, para validar en el orden práctico los resultados de la estrategia pedagógica elaborada (Anexos 9-19).
11. Estadísticos, media, mediana, correlación con el paquete estadístico Excel; prueba estadística Mc. Nemar.

RESULTADOS CIENTÍFICOS:

- Modelo pedagógico de tratamiento transversal del Buen Vivir.
- Estrategia pedagógica de tratamiento transversal del Buen Vivir en la educación superior.

NOVEDAD CIENTÍFICA: Dada en incorporar explícitamente los postulados y principios del Buen Vivir en la formación de los estudiantes universitarios, contextualizado a la carrera de Educación Física. Deportes y

Recreación; ; lo cual se logra a partir de la síntesis procesos de formación para el desarrollo social, profesional y personal específicos de ese tipo de estudiante, lo cual propende a la formación integral para el Buen Vivir como condición distintiva que signa el surgimiento de la cualidad responsabilidad del futuro egresado para el Buen Vivir.

ESTRUCTURA DE LA TESIS: La tesis consta de Introducción, Desarrollo, Conclusiones, Bibliografía y Anexos. El Capítulo 1, denominado EL BUEN VIVIR COMO POLÍTICA FORMATIVA DE LAS UNIVERSIDADES EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR, realiza un tratamiento del proceso de formación universitario del Licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación; del Buen Vivir como política de Estado y su concepción transversal; ofrece una caracterización del proceso de formación de la carrera en cuestión de la ULEAM. El Capítulo 2, titulado MODELO Y ARGUMENTACIÓN ESTRATÉGICA PARA EL TRATAMIENTO DEL TEMA TRANSVERSAL DEL BUEN VIVIR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR; ofrece los fundamentos y el modelo pedagógico así como la argumentación estratégica de la estrategia pedagógica en el contexto seleccionado. Finalmente, el Capítulo 3, FUNDAMENTOS DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DE TRATAMIENTO TRANSVERSAL DEL BUEN VIVIR A TRAVÉS DE LA VALORACIÓN DEL MODELO Y DE LA FACTIBILIDAD PRÁCTICA DE SU INSTRUMENTACIÓN; presenta la estrategia pedagógica de tratamiento transversal del Buen Vivir en la educación superior y su ejemplificación; la valoración teórica tanto del modelo y la estrategia propiamente dicha y ofrece el resultado del preexperimento llevado a cabo.

CAPITULO I.- EL BUEN VIVIR COMO POLÍTICA FORMATIVA DE LAS UNIVERSIDADES EN LA REPÚBLICA DEL ECUADOR

En el presente capítulo la autora pretende realizar una valoración del proceso de formación del Licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación a partir de las insuficiencias que aún posee tal proceso, referido a la puesta en práctica del tratamiento de temas transversales tales como el Buen Vivir, el cual se constituye en un principio del Estado Ecuatoriano. Así también se valora la teoría sobre el tratamiento de los temas transversales en el proceso de formación y culmina este aparte realizando una caracterización del proceso de formación de la carrera atendiendo a los propósitos descritos.

1.1. El proceso de formación universitario del Licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación.

Si se reconoce, entre muchas aristas, que el mundo actual se caracteriza por la complejidad, por la rapidez, el desorden, la incertidumbre, el conocimiento y la globalización creciente (Colom, 2000), es preciso tener en cuenta que la educación como institución social se ve afectada por esos mismos fenómenos, los cuales la colocan en un estado de riesgo, tanto en su existencia, como en los desafíos que se le plantean a partir de este panorama.

Uno de los grandes retos que se le plantea a la educación y en especial a la superior en la actualidad, tiene que ver con su vinculación y compromiso en la presentación de caminos que den luces de salida a la actual crisis que atraviesa la sociedad moderna. Al decir de Esteban (2005, p. 25), la responsabilidad de la universidad actual resulta ser una especie de voluntad de poder que no admite

únicamente ser una receptora de las urgencias a las que somete la coyuntura, sino ser ella misma la que la genera.

Dentro de ese marco de actuación surgen propuestas (Rodríguez, 2004, p.28), de una universidad, cuyo objetivo es la formación del ser humano desde una configuración de la interacción, de la integración y de incorporación de actitudes, mediante la cual se favorezca una nueva mirada y práctica educativa que conduzca a nuevas y variadas relaciones con el contexto. Según el autor citado, *"...resulta imposible seguir manteniendo los mismos modelos de desarrollo basados en la creencia occidental de la producción-destrucción, con su prototípica manifestación consumista, y cimentados también en una explotación indiscriminada del medio, del ser humano y de determinadas regiones del mundo."* (p.19).

En ese entorno, la universidad está llamada a incorporar procesos, en lo particular, a favor de una nueva conciencia y sensibilidad en los Licenciados en Educación Física, Deportes y Recreación, cuyo propósito es la formación de profesionales críticos y creativos frente a sus relaciones con la sociedad y la naturaleza. Formación que implica tanto el desarrollo de la capacidad reflexiva como de pautas para la acción transformadora que le permitan incidir en el actual modelo de organización social.

El modelo profesionalizante actual de esta carrera hoy impide al estudiante comprender que la educación es ante todo un instrumento clave en la modificación de los estilos, modos y formas de vida y de los valores imperantes en la moderna sociedad. Desde la perspectiva del Buen Vivir, todo ello implica cambios de estilos de consumo y de patrones de relación con el medio, caracterizados por una ideología inconsecuente con la realidad.

La Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, nace por la decisión de un grupo de directivos, docentes y estudiantes universitarios, quienes convenían en la idea de convertir a Manta en ciudad universitaria y plantean su idea en Febrero de 1981 cuando se presenta ante el Congreso Nacional, el 11 de Agosto

de 1983 el proyecto de ley de creación de la Universidad, venciendo la oposición para que se creasen nuevas instituciones de educación superior en el país, traba que existía tanto por parte del Congreso y del Gobierno Nacional y de parte del máximo organismo de las Universidades del país, como lo era el Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador (CONUEP).

Por su parte, la Escuela de Educación Física de la Facultad de Educación Física, Deportes y Recreación de la ULEAM, dedicada a la formación de Licenciados en esta área desde el año 2006 (ULEAM, 2013), ha venido ofreciendo una malla curricular, que se encuentra vigente desde entonces y a la cual no se le ha realizado un análisis y valoración crítica en los aspectos descritos, aunque se han venido implementando asignaturas emergentes para que respondan a las necesidades de cada momento.

Como consecuencia, se observa a través del proceso de formación de los estudiantes, una tendencia a la monotonía y la rutina en la que se cae dentro del esquema tradicional establecido. Sus prácticas o acciones formativas son esencialmente conductuales y dirigidas; lo que invita, en la presente tesis, a una reflexión sobre la formación que están recibiendo los futuros egresados de esta área y acerca de cuáles son las bases pedagógicas en la que se están formando.

Según se expresa en el Plan de Estudios (idem), esta Licenciatura posee una duración de 4 años (8 semestres) y explícitamente establece como misión la de: *“Formar docentes de Educación Física, Deportes y Recreación con valores éticos, morales, con mentalidad crítica y reflexiva, capaces de propiciar el desarrollo motor y cognoscitivo de forma racional. Desarrollar y acrecentar la labor comunitaria a través del Servicio Social y prácticas periódicas en instituciones educativas y eventos deportivos de los mismos consolidando así el mejoramiento de la actividad motriz y la calidad de vida de los estudiantes.”*

Como se observa, en ella se hace alusión a su vinculación con el trabajo comunitario, pero desde una perspectiva de participante o coordinador de actividades, no propiamente de su papel transformador para liderar políticas que trasciendan los marcos de la estricta profesión. Entre otros aspectos se señala que la carrera se caracteriza fundamentalmente por estar centrada en el/la profesional en formación y su aprendizaje, favoreciendo su participación activa en la construcción de conocimientos y cautelando la formación integral de competencias propias de su profesión a través del desarrollo de una estructura académica semestral que comprende 8 semestres, un máximo de 8 actividades curriculares por semestre, con 4 sesiones semanales.

El Plan de Estudios considera un total de 226 a 288 horas de trabajo presencial, equivalentes de 3616 a 4792 horas cronológicas y un trabajo de investigación para la graduación, para la obtención del título profesional de Licenciado/a en Cultura Física y Recreación. Y dentro de las competencias declaradas, propias de la profesión, se reseñan (loc. cit):

- Participar como entrenador deportivo demostrando eficiencia.
- Dirigir actividades físicas deportivas con esmero.
- Demostrar y practicar actividades deportivas considerando la armonía.
- Masificar la actividad deportiva con esmero.
- Planificar y controlar el entrenamiento deportivo demostrando seguridad.
- Administrar la actividad deportiva con responsabilidad.
- Gestionar proyectos deportivos con tolerancia.

Sin embargo, no existe alusión a la importancia de que estos futuros Licenciados, en el ejercicio de su profesión sean *equitativos, inclusivos, pacíficos, promotores de la interculturalidad, tolerantes con la diversidad y respetuosos de la naturaleza* como es demandado en la actualidad en el Plan del Buen Vivir (Gobierno del Ecuador, 2009).

Ahora bien, dado que la atención se encuentra focalizada en el proceso de formación en la carrera Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación para lograr este objetivo, el cual se relaciona precisamente con dicha formación y la educación humana, es necesario realizar un acercamiento sobre conceptos que son de vital interés en la tesis que se presenta y de los resultados que de ella se derivarán; además focaliza su atención en aquellos aspectos de la Carrera sobre los que aún existen deficiencias conceptuales y prácticas.

El concepto de formación ha sido utilizado desde la época de la ilustración por algunos autores, como sinónimo de educación; Vierhaus (2002, p.10) señala que *"...no se pueden trazar (entre ambas palabras) una nítida división conceptual."* Es así como el término "formación" se ha tratado de manera diferente a través de la historia y evolución de las ciencias pedagógicas, la cual ha reconocido en dicha palabra la formidable posibilidad de elaboración permanente; de asumir al ser humano como proyecto inacabado y valorar todas sus potencialidades para crecer en función de las demandas sociales, de manera tal que pueda darle respuestas oportunas y comprometidas con el momento en que despliega su labor.

Para Jaramillo (2003) *"...el hombre no es por naturaleza lo que debe ser. Por ello, necesita de la formación, para elevarse a la generalidad y superar así la singularidad. Alguien no formado es aquel que no es capaz de apartarse de sí mismo. Con la formación lo que se procura en esencia es la búsqueda de la condición humana desde la capacidad que tiene el ser de formarse y de hacerse, mediante el aprendizaje y la propia experiencia."*

Como ha sido señalado, hoy no existe un consenso en la comunidad científica, en cuanto a la esencia de la categoría formación. Algunos autores la idean como fin de la educación, otros como función de la educación, sinónimo de educación, de instrucción, unidad de la instrucción y la educación, orientación del desarrollo o simplemente "desarrollo", o como preparación o construcción, entre otras,

lo que muestra su carácter complejo y controvertido (López et al, 2002; Chávez, 2005; León & Abreu, 2004; García & Roca [citados por Padrón, 2010, p. 18] y Horroutiner, 2006 entre otros).

Pero a pesar de la diversidad de definiciones del término, se destacan algunas ideas de importancia:

- Es continua, sistemática y permanente.
- Envuelve la interacción entre estudiantes y docentes.
- Favorece el desarrollo integral.
- Se dirige, orientada al desarrollo, hacia los objetivos sociales concretados en el perfil del profesional.

En la presente tesis se asumen, además, como referentes básicos las siguientes definiciones:

- Formación profesional: *“Proceso de construcción individual y colectiva de los contenidos de la profesión, mediante el trabajo cooperado de los estudiantes y agentes educativos, para potenciar el crecimiento personal y grupal en función de los objetivos del modelo del profesional.”* (Bermúdez, 2009, p. 3).
- Proceso formativo: *“Proceso de interacción entre el maestro, los alumnos y los agentes educativos, en condiciones de actividad y comunicación que faciliten la apropiación de la experiencia histórico social y el crecimiento personal y grupal de todos los implicados.”* (R. Bermúdez & Pérez, 2007, p.3).

A partir de lo analizado hasta aquí es posible inferir científicamente que el proceso de formación de la Educación Superior es aquel que denota las relaciones de los sujetos de ese entorno para la producción de su cultura material y espiritual; ello es, las relaciones alumno-alumno, alumno-profesor y estos con la sociedad y sus procesos en los cuales participan y son parte consustancial para el aprendizaje, en condiciones que faciliten la apropiación de los contenidos del modelo del profesional

y el crecimiento personal y transformación en el contexto de la integración universidad-entidad laboral-comunidad.

En resumen, el proceso de formación universitaria expresa la relación entre *educación, instrucción y desarrollo* de manera dinámica y compleja, en el que constantemente acontecen nuevos aprendizajes, vivencias y experiencias que condicionan avances cuantitativos que son una expresión del crecimiento personal del estudiante y, a partir de la agudización de las contradicciones que surgen y del movimiento interno que estas generan, se va propiciando que en determinados momentos, se produzca un salto cualitativo en el desarrollo, que conduce a una nueva situación social del desarrollo (Álvarez, 1998,1999).

Los fundamentos que la sustentan parten del enfoque histórico-cultural de Vigotsky (1979,1987) y sus seguidores, relacionada con la unidad de la determinación histórico-social de la personalidad y su carácter activo e irrepitable en la regulación de la actuación y el carácter mediatizado de la conciencia en la regulación de la actuación.

Al considerarse que, para la formación integral del estudiante en la educación superior, la formación de actitudes y de responsabilidad profesional respecto a su especialidad y al servicio de las personas, es el resultado de la interacción y regulación continua de su actuación profesional, producto del intercambio sistemático y progresivo que establece con el contexto profesional y social que lo rodea y a la significación que la especialidad va adquiriendo para él, en la medida en que se relaciona con los medios y métodos de trabajo de la especialidad, aplica los procedimientos correspondientes y se implica con sus propios recursos personales en el desarrollo de su propia formación.

Se asume, además, la concepción personológica de la formación profesional de González (2001,2002), en lo relativo a la consideración del estudiante como sujeto activo y a la orientación como relación de ayuda y proceso educativo permanente, que tiene, como objetivo esencial, el desarrollo

de las potencialidades de su personalidad en un proceso de interacción con sus docentes, en el que el primero va ganando, gradualmente, independencia en las posibilidades de autodeterminación profesional.

En correspondencia con las concepciones anteriores y en virtud de acercar el proceso de tratamiento transversal del Buen Vivir al contexto de las especialidades de la educación superior, se tienen en cuenta las ideas acerca del aprendizaje formativo de Bermúdez & Pérez (2004), el que conciben como resultado de la adquisición de la experiencia histórico-social que tiene significación y sentido personal para la vida del estudiante en el momento en que la aprende y en función de sus planes y proyectos futuros.

En ese sentido, se considera que, en el proceso de tratamiento de los temas transversales, la adquisición de los conocimientos, habilidades, intereses, actitudes y sentimientos profesionales respecto a la especialidad y a la sociedad se alcanza mediado por la interacción que el estudiante en formación establece con las características y potencialidades de la misma y su contexto socio-laboral, en la que la comparación con sus propias potencialidades y perspectivas socio-laborales propician el desarrollo de su elección, formación y responsabilidad profesional.

Ahora bien, al preguntar acerca de cuál es la relación existente entre el proceso de formación y el que se aspira del Licenciado en Educación Física, Deporte y Recreación; la respuesta está dada en un aspecto que no ha sido considerado en profundidad; y es que estos profesionales deben ser formados para utilizar el movimiento humano con fines educativos tales como *educación del movimiento, a través del movimiento, para el movimiento y acerca del movimiento* (Blázquez 2001); todo lo que indica que los fines formativos, esto es, instrucción, educación y desarrollo, deben expresarse del siguiente modo para materializar las políticas del Buen Vivir:

En la *educación del movimiento*, la función que habitualmente se le atribuye es actuar para mejorar las capacidades físicas que se relacionan con el desarrollo motriz, tratando de lograr procesos de adaptación orgánicos y funcionales.

En la *educación a través del movimiento*, deben ser formados para utilizar el movimiento para la educación en valores, la socialización en general, el logro de desempeños sociales adecuados, el control de los impulsos agresivos y ello los induce a darle una finalidad al movimiento en el ámbito escolar.

Con la *educación para el movimiento*, debe enseñárseles a trabajar por promover el gusto y la disposición favorable por la práctica regular de la actividad física con la intención de mejorar la salud, ya que ella genera procesos adaptativos orgánicos que ayudan a dicha mejora y a la prevención de enfermedades. Esta educación, a través de la dirección del proceso de formación de la actividad física, pretende generar cambios de conducta en las personas en la medida en que incluya el movimiento como hábito de vida.

En la *educación acerca del movimiento*, el interés está dado en que los futuros Licenciados sean preparados para introducir en la educación física, el deporte y la recreación no sólo el desarrollo de habilidades, sino también cómo estas pueden ser aprendidas. Dada la preocupación por la consecución de comportamientos motrices eficientes, debe optar por una educación acerca del movimiento, la cual procura dotar a los individuos de un bagaje que les permita desenvolverse de forma óptima frente a diversas situaciones motrices.

Al respecto de estas finalidades formativas del movimiento corporal en el cual deben educarse para transmitir las, Meinberg (1993) parte de la suposición de que hay una dependencia inseparable entre formación y actividad física. Señala que, aunque se sabe que en el centro de la formación de este profesional está la preocupación por el desarrollo y la instrucción; justificado por autores tales como

Grupe (1976) y Schmitz (1967,1972), el cual señala: *"...la teoría de la actividad física aún no es muy consciente de la proximidad que tiene con las teorías de la formación."* Tal supuesto también llama a reflexionar acerca de qué pasa hoy con la formación en la carrera de referencia; incluso llama la atención que algunos docentes e investigadores en la temática de la Pedagogía de la Cultura Física, mencionen que la profesión adolece de fundamentos sobre la formación humana:

"La forma como se educan los cuerpos, la concepción del ser humano que se basa en una antropología balística (...) un problema pedagógico clave es que no se identifique la Educación Física como un elemento formador, pues en realidad la Educación Física va más allá de ese sujeto que se mueve y lanza, salta y atrapa y desarrolla ciertas habilidades motrices, también se forma un sujeto para la Educación, hay un proceso formativo, educativo que trasciende ese movimiento a un ser humano que necesita hoy en día la sociedad." (Uribe 2007)

Esos elementos conducen a la necesidad de reflexionar sobre la formación de un Licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación que implique el desarrollo de las potencialidades humanas en todas sus dimensiones: cognitiva, afectiva, social, biológica, estética, madurativa, lúdica, ética, moral, comunicativa, espiritual y, por supuesto, motriz (idem, p. 9).

La realidad de la formación de este profesional lleva a preguntarse por los principales problemas formativos que aún persisten en la carrera e referencia debido a la escasa fundamentación teórica como sustento de la práctica; esto es, al graduarse saben planear y ejecutar las clases y entrenamientos pero no logran desempeños para argumentar, en términos conceptuales, algunos de sus elementos constitutivos; desconociendo su horizonte teórico y ético e ignorando el sentido y propósitos de lo que se hace como experiencia significativa.

Por ejemplo, la formación que se da en los momentos actuales en la carrera en la ULEAM, aún sigue siendo, en cierta medida, excluyente en términos de sexo, de talento, existen prácticas corporales que se les enseña que son para hombres y otras para mujeres. A pesar de los cambios curriculares, aún se observa, por parte de los docentes de la carrera, una resistencia al cambio de concepción y en los contenidos que se imparten; la imagen sigue siendo la de formar un profesional más técnico que

reflexivo, cuestión que se constituye en una polea trasmisora de actuación una vez egresado (Urrego, 2007; Portela, 2006).

De la misma forma, como parte de los problemas que tiene la formación del profesional de la Educación Física, Deporte y Recreación en la malla curricular actual de la carrera, está la imagen que trata al cuerpo como algo parcializado a un tipo de valores culturales que no hace más que mostrarlo reducido por el movimiento desde un condicionamiento social; y que desde lo técnico evita tener una mirada mucho más formativa (Meinberg, 1993; Padrillo, 2007).

Para tratar de dar un sentido diferente es necesario formar una visión crítica y reflexiva a través de análisis contextuales como un tratamiento pedagógico innovador que, desde la cultura, le aporte al sujeto en su educación corporal, como lo señala Urrego: *"...un cuerpo que es susceptible de tratamiento pedagógico a partir de la enseñanza y evaluación de conceptos, procedimientos y conductas."* (2007, p. 207)

Por otra parte, la formación del profesional de esta esfera de especialización, se sigue orientando a la actividad física excluyente y no lo prepara para el trabajo con personas en situación de discapacidad corporal, comunicativa o conductual, entre otros. Por tal razón, en su actividad profesional tienden a excluir alumnos en ciertas actividades deportivas; en ocasiones los niños y niñas son separados para realizar distintas actividades y en ellas solo participan algunos, lo que crea una serie de categorías para la clase por edades, género, talento y actividades que requieren de ciertas capacidades y habilidades (García et al, 2003; Grupe, 1976).

En otro orden, en el proceso de formación del Licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación, pocas veces los docentes universitarios y quienes elaboran las mallas curriculares se detienen a pensar en la imagen que el egresado debe reflejar; si es un técnico, que solo realiza su tarea sin importar lo que sucede en la práctica o si este debe ser reflexivo, como profesional que piensa en lo

que hace y explica a sus alumnos para qué, por qué propone ciertas actividades en la clase e incluso aquel que comparte con sus alumnos experiencias de vida.

Al respecto, Böhm (2006, p.182) incluye tres modelos de imagen de este profesional; así, el *“maestro como auxiliar de la naturaleza”*, que es aquel que deja que el alumno aprenda por su propia experiencia la naturaleza de las cosas, de tal forma que su intervención se da de forma indirecta, pues este solo deberá establecer el equilibrio entre el querer y el poder; el *“maestro como agente de la sociedad”*, que es el profesional que se convierte en el óptimo organizador de los procesos de aprendizaje, sin tener en cuenta las necesidades del individuo sino las exigencias y necesidades sociales que están en el entorno y el *“maestro como representante de la humanidad”*, que es el profesional realista y culto, sin perder la dimensión personal con la sociedad; con esta última idea, la autora de esta tesis coincide y ello constituirá un **subsistema** esencial de su modelo.

Al respecto, un último aspecto al que poco se ha prestado atención en la planificación de la formación del futuro egresado en la carrera de Educación Física, Deportes y recreación de la ULEAM está dado en que, al margen de la adquisición del conjunto de competencias profesionales, como es el caso, no se visualizan acciones tendientes a la educación en una responsabilidad profesional para hacer un buen uso de las desarrolladas y que ello incida de manera directa o indirecta en las condiciones de vida y en el bienestar de las personas con las que tenga relación.

Para Hortal (2013, pp. 82) la responsabilidad profesional, a lo que igualmente se le presta aquí atención, involucra las siguientes dimensiones:

- Implica responder a las necesidades y problemáticas de la sociedad para lo cual es preciso que el profesional anteponga lo exógeno a los intereses personales que se refieren a la obtención de recompensas económicas, de poder, prestigio y de estatus.

- En el marco de la prestación de los bienes intrínsecos, la responsabilidad del profesional se expresa también en realizar bien el servicio, la tarea y la función que le ha sido encomendada.

Esos aspectos que encierra la responsabilidad, como componente educativo, muestran que la ética profesional fortalece y enriquece la formación universitaria, ya que la educación en la responsabilidad profesional no se limita solo a proporcionar principios y valores morales, sino que también involucra la preparación rigurosa y de calidad en las competencias profesionales como modo de actuación, para que pueda asumirla y responder a las demandas y necesidades sociales con el nivel de preparación adquirido.

El principio de responsabilidad profesional como componente ético-educativo contribuye también a la realización práctica profesional eficaz puesto que el compromiso de hacer bien las funciones y/o prestar un servicio desarrollando al máximo las competencias profesionales deviene en el logro de los resultados que la sociedad espera obtener con su intervención.

El futuro Licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación requiere de conocimientos actualizados e integrados, de valores de redimensionamiento humano para su pertinente ejercicio profesional, que deben ser desarrollados desde el proceso de formación de manera intencionada y consciente por la institución universitaria (Arana & Batista, 2003).

Intencionar los valores en la formación profesional significa tener en cuenta la relación entre lo cognitivo y afectivo del ser humano, pensar en el contenido como unidad de conocimientos, habilidades y valores (Cortina, 2003; Puyol, 2001; Villanueva, 2001). Es decir, en el aspecto valorativo del conocimiento (saber y saber hacer) y en el valor como significado del conocimiento de la realidad. Así, el proceso de formación debe ser tratado en todas sus dimensiones; es decir, subrayando la intencionalidad hacia la sociedad. Visto de ese modo dicho proceso adquiriría un carácter integrador

a tono con los propósitos de esta tesis lo cual la carrera actualmente no intenciona en los momentos actuales.

1.2. El Buen Vivir como política del Estado Ecuatoriano y su concepción transversal en la formación universitaria.

El desarrollo de capacidades y potencialidades ciudadanas requiere de acciones armónicas e integrales en cada ámbito. Mediante la atención adecuada y oportuna de la salud, se garantiza la disponibilidad de la máxima energía vital; una educación de calidad favorece la adquisición de saberes para la vida y fortalece la capacidad de logros individuales; a través de la cultura, se define el sistema de creencias y valores que configura las identidades colectivas y los horizontes sociales; el deporte, entendido como la actividad física planificada, constituye un soporte importante de la socialización, en el marco de la educación, la salud y, en general, de la acción individual y colectiva, todo lo cual defiende el Gobierno del Ecuador (2009).

La educación física, el deporte y la recreación, como ha sido señalado, son elementos dinamizadores de las capacidades y potencialidades de las personas. En el campo de la salud pública, la práctica deportiva es funcional a la expectativa de un estilo de vida activo y relativamente prolongado, en tanto produce beneficios fisiológicos y psicológicos.

El artículo 9 de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) vigente en el Ecuador desde el 12 de octubre de 2010 (Presidencia de la República, 2010) expresa que *“La educación superior es condición indispensable para la construcción del derecho del Buen Vivir, en el marco de la interculturalidad, del respeto a la diversidad y la convivencia armónica con la naturaleza.”*

Desde esa perspectiva, la Constitución del 2008 (Asamblea Constituyente, 2008) se proyecta como medio e incluso como un fin para dar paso a cambios estructurales. En su contenido afloran múltiples propuestas para impulsar transformaciones de fondo, construidas a lo largo de muchas décadas de

resistencias y de luchas sociales, que articularon diversas agendas desde los trabajadores, los maestros, indígenas, campesinos, pobladores urbanos, estudiantes, entre todas las capas de la sociedad.

En Ecuador, se vincula la aparición del Buen Vivir al empoderamiento del movimiento indígena de las décadas de 1980-1990 que estaba en contra del modelo económico diseñado y por la celebración de los "500 años de conquista y resistencia indígena" en 1992; por ello existieron varias tendencias y propuestas; pero se empieza a hablar efectivamente de esa propuesta de modelo de vida en el "proyecto político de la CONAIE" de 1997 (Cortez, 2009).

Así, la filosofía del Buen vivir es el fundamento de una armonía y equilibrio que se establece entre la naturaleza y todos los seres vivos, que toma lugar en la explicación de la concepción del mundo según los andinos, en oposición a una visión con fundamento judeocristiano, de un mundo con un dios sublime y extremado poder (Torres 2008).

Además del carácter espiritual y cosmológico del Buen Vivir, un elemento fundamental es la concepción del tiempo y del espacio. Al contrario de la noción occidental de un tiempo lineal; en la cosmovisión andina, el espacio y tiempo son uno y repetitivo.

En sí, el término, según Hernández (2009), no hace diferencia entre vivir bien o vivir mal, es vivir/convivir en armonía y complementariedad integral de los diversos mundos de la comunidad *eco-biótica* natural, que está en el *taypi/centro*, entre la *jaka/vida* y *jiwa/muerte*; allí está la *qama-(ña)/vivencia* con-vivencia de los diversos mundos en armonía. Esa idea es también afirmada por Albó, quien dice "...los Aymaras hablan de vivir bien, ellos no dicen vivir mejor, sino que todos vivamos bien, porque la palabra mejor resuena a que otro vive peor y el Buen Vivir tiene que ser algo compartido, de todos a una." (Citado por: Huanacuni, 2010; León, 2008).

Esa argumentación fue también la de León (2008) quien manifestó “...la necesidad de transitar hacia otros modos de producir, consumir y organizar la vida.”; a lo que Dávalos (2008) agrega “...son los mismos indígenas de Bolivia, Ecuador, y Perú, los que ahora proponen un concepto nuevo para entender la relación del hombre con la naturaleza, con la historia, con la sociedad con la democracia. Un concepto que propone cerrar las fisuras abiertas por el concepto neoliberal del desarrollo y el crecimiento económico.”

Otra gran meta de la alternativa del Buen Vivir es la refundación del Estado basada en los principios previamente mencionados y la construcción de sociedades plurilingües, plurinacionales, interculturales que conviven en la diversidad (de Souza, 2010). El objetivo no es imponer las culturas indígenas al resto del país pero sí obtener reconocimiento constitucional de sus propias culturas.

Siguiendo el análisis de la Constitución de la República del Ecuador realizada por León (2008^a), se observa que el concepto de Buen Vivir está claramente integrado en su preámbulo. Se afirma que “(Decidimos construir) una nueva forma de convivencia ciudadana, en diversidad y armonía con la naturaleza, para alcanzar el Buen Vivir, el *sumak kawsay*.” Esta voluntad de integración del plan se confirma con una mención, de forma directa o indirecta, en los 444 artículos del texto.

Roa (2009) lo confirma diciendo que el Sumak Kawsay no fue creado sólo para los andinos sino para el conjunto de los ecuatorianos. De tal manera, el primer gran desafío para Ecuador consiste en aceptar al otro y lograr convivir, en un estado que los pueblos indígenas todavía consideran como racista, monocultural, colonial, liberal y excluyente. Con esa visión nace la Reforma Educativa de la Educación Superior (CONESUP, 2008) de la República del Ecuador y de su Reforma Curricular nace este denominado eje transversal.

Esta concepción de la “transversalidad” parte, desde luego, de una fundamentación filosófica de la educación que considera que el sistema educativo no debe servir solamente para preparar y capacitar

a los alumnos en el dominio de ciertas habilidades cognitivas y técnicas instrumentales, sino también a ciudadanos críticos y comprometidos con su realidad social y cultural; esto es, como miembros activos y responsables de su sociedad, su cultura y su mundo (García, 1997).

Ahora bien, a pesar de que la transversalidad aparece como una estrategia de desarrollo curricular, no solo es privativa de ella; también lo es de intervención didáctica-inédita, siendo lo novedoso, no solo la inclusión del Buen Vivir sino además la intencionalidad política de normalizarla a través de la incorporación de las experiencias de aprendizaje.

Con ello es posible recuperar algunas de las ideas y propuestas más importantes de la pedagogía contemporánea, lo que se refleja claramente en los principales propósitos perseguidos, entre los cuales se destacan: el facilitar los aprendizajes, teniendo en cuenta la adecuación evolutiva de los contenidos curriculares, su significatividad, sus posibles vías de transferencia; y el conectar el currículo con la vida para atender las preocupaciones de la sociedad.

Respecto a dichos propósitos, Moreno (1995) señala que la idea de la transversalidad indica que las orientaciones proporcionadas en los documentos de apoyo de cualquier reforma establecen que: *“La coherencia y congruencia de la secuencia depende entre otras cosas de la elección de una serie de ideas claves en el área a partir de las cuales se pueden organizar los restantes contenidos. Estas ideas deben sintetizar los aspectos fundamentales que se pretende enseñar...”*

Para esta autora, en función de tal premisa pueden concebirse los temas transversales como ejes vertebradores de los aprendizajes. Ese procedimiento apoya las reformas educativas donde se tratan los diferentes temas transversales y señala que:

“En ningún modo (el currículo) puede verse compartimentado en áreas aisladas, o desarrollado en unidades didácticas escasamente relacionadas entre sí sino que aparece vertebrado por ejes claros de objetivos, contenidos y principios de construcción de los aprendizajes, que le dan coherencia y solidez. Algunos de estos ejes están constituidos por las citadas enseñanzas, (los temas

transversales) que son, en realidad, dimensiones o temas recurrentes en el currículo, no paralelos a las áreas sino transversales a ella.” (Ídem)

El esquema propuesto por dicha autora para el logro de los temas transversales y las diferentes materias, puede ser asimilado a una de las formas de organización curricular analizadas por Taba (1998), denominada “*espiral acumulativa*”. En este tipo de currículo, los ejes temáticos presentan una visión cada vez más compleja conforme a las capacidades evolutivas de los alumnos:

“No obstante, no es necesario que esta progresión acumulativa se encuentre sujeta a cambios en el contenido: es posible que el mismo contenido pueda ser - y a menudo lo es - estudiado a dos niveles: uno que requiera una comprensión más madura, un análisis más detallado y una perspectiva más profunda que el otro. La progresión acumulativa no depende exclusivamente del contenido, sino también de la madurez del pensamiento, de los niveles de abstracción o de la sensibilidad de los sentimientos...”

Este criterio de planeamiento curricular en espiral progresiva supone el empleo continuo de los conocimientos adquiridos con anterioridad, ya sea mediante la práctica o mediante el uso de este material en el nuevo contexto.

Trasladando estos principios a la consideración de la transversalidad, se puede inferir que el abordaje de los diferentes ejes temáticos transversales deben cumplir con un doble propósito: permitir en forma diacrónica consolidar y ejercitar nuevos procedimientos que contribuyan a profundizar, de un nivel a otro, el análisis de una misma problemática; y sincrónicamente, promover y potenciar, desde las diferentes áreas, las capacidades propias de las estructuras evolutivas de cada nivel de aprendizaje.

Pero, el desarrollo del currículo debe contemplar, además de los ritmos de aprendizajes propios de cada momento, cuestiones sociales conflictivas, problemáticas actuales y cotidianas, que demandan a cada sujeto una toma de posición frente a determinadas situaciones complejas. Este es uno de los desafíos más importante de la educación superior en un mundo contemporáneo, donde los cambios se producen a un ritmo de aceleración geométrica, donde los avances científicos y tecnológicos en el último siglo han expandido los límites de la naturaleza humana y han modificado sustancialmente la

relación del hombre con su entorno, donde las sociedades se han vuelto cada vez más complejas y dinámicas y la cultura del debate entre la globalización y las identidades étnicas particulares.

Los temas transversales pretenden pues, proporcionar una herramienta para aproximar el proceso de formación universitaria a la vida los cuales están determinados en función de las preocupaciones sociales más actuales y urgentes; y pueden ofrecer, sin modificaciones de gran envergadura, un medio de adaptación y ajuste de los contenidos a aquellas.

Los temas que pueden ser identificados para su tratamiento transversal dependerán de cada contexto socio-cultural y de las necesidades propias de formación en cada carrera. La integración de un currículo basado en procesos sociales y funciones vitales, como señala Taba, *"... no solo producirá una necesaria unificación del conocimiento sino que también permitirá que ello se constituya una gran ayuda para la vida cotidiana de los estudiantes, así como también preparar su participación en la cultura (...) es un intento para proporcionar una relación sistematizada entre su contenido y la vida."* (1998)

En definitiva, la transversalidad pretende favorecer el proceso de formación al contribuir a:

- a) Lograr una coherencia interna y graduación de las experiencias de aprendizaje y las estrategias didácticas.
- b) Atender a las preocupaciones sociales más urgentes, especialmente aquellas que han sido consideradas para su inclusión en el currículo de la carrera.
- c) Relacionar las disciplinas de la carrera con la vida cotidiana, promover la efectiva aplicación de los aprendizajes y contextualizar los contenidos conforme al marco de referencia de la especialización a la cual se aspira a lograr.
- d) Promover visiones interdisciplinarias, globales y complejas que faciliten la comprensión de fenómenos difícilmente explicables desde la óptica parcial de una disciplina o ciencia concreta.

- e) Proporcionar una forma ágil y sencilla para promover la cultura en función de las demandas sociales y del medio en la que está inserta la carrera.
- f) Constituirse, los temas transversales desde el punto de vista formativo, en una alternativa a los saberes legitimados desde el poder, que involucren una lógica de inclusión social y producir cierta ruptura en los mecanismos de reproducción que puedan estar relacionados con la división y organización del conocimiento y la jerarquía entre las disciplinas y materias de aprendizaje. De ahí que se insista en la selección o conformación de las problemáticas transversales conforme al proyecto educativo institucional.
- g) Expresan la necesidad de lograr el trabajo cooperativo, significativo, desarrollador y colectivo, en las que los futuros egresados se sientan implicados en su proceso de formación y donde el profesorado sea un agente creador, intelectual y crítico.

Otro de los propósitos fundamentales asignados al tratamiento de temas transversales es el de proporcionar un ámbito específico y natural de la educación en valores. De hecho, todos los temas transversales no sólo involucran el desarrollo teórico-práctico de problemáticas sociales de gran actualidad, sino que fundamentalmente, pretenden generar actitudes de respeto y valoración frente a principios e ideal éticos que abarcan a toda la humanidad (Chaverra & Uribe, 2007; Crisorio, 2007; Olivera, 1997; Bárcena, 2005).

Las exigencias educativas planteadas por las democracias contemporáneas han destacado la necesidad de construir programas sistemáticos de educación en valores que se integren al currículo de manera consistente y armónica a efectos de promover (al lado de la cultura, preferencias y concepciones sobre el "Buen Vivir" desde cada institución y comunidad) determinados valores considerados "mínimos vinculantes" universalmente compartidos para la convivencia y la defensa de los derechos humanos. Con esta finalidad se han planteado los ejes transversales y es la educación

en valores, entendida como educación moral, la que permite desplegar el verdadero potencial de transversalidad.

Se concibe, entonces, que la transversalidad no se restringe a la organización curricular, sino que su verdadero sentido es el de abarcar la totalidad de procesos, situaciones y tensiones que conforman la realidad formativa. Si sólo se trata de una forma de diseño curricular en torno a ejes significativos, la transversalidad no se distinguiría de otras tentativas.

Sin embargo, su verdadera misión es la de promover el desarrollo efectivo del razonamiento y la sensibilidad socio-moral, de competencias, de argumentación ética y de comportamientos estables y consistentes con los principios y valores que se defienden; de ahí que las acciones que se proyecten deben ir más allá de la mera integración y coordinación de contenidos. Deben contemplar, sobre todo, las influencias del denominado currículo oculto y el grado de compromiso que sostiene la Universidad en relación a los valores y principios que se intentan educar (Fernández et al, 2004; Martínez, 2010; Meinberg 1993).

La especificidad y sistematicidad que se exige a las intervenciones de educación en valores, contribuyen a profundizar la interpretación de la transversalidad. De ahí que Martínez (2005) señale que la propuesta curricular transversal no sólo debe ser considerada como un *"... conjunto de contenidos de aprendizaje relativos a actitudes, valores y normas de las diferentes áreas curriculares..."*; a éstos deben sumarse los contenidos procedimentales y contenidos relativos a hechos, conceptos y sistemas conceptuales. Asimismo, no sólo debe afectar a *"... las situaciones de educación formal, sino también a aquellas situaciones de educación no formal que tienen lugar en el marco de los centros educativos y que dotan de sentido a la vida colectiva y diaria que en ellos se desarrolla."*

Como se ha venido argumentando, una estrategia pedagógica basada en la transversalidad requiere que las acciones y la toma de decisiones respecto a ellas, se desplieguen en múltiples direcciones:

1. En relación con el currículo, la inclusión de ejes temáticos relevantes de recorrido transversal pueden ser, unidades dentro del programa; temas dentro de una unidad; materias o créditos optativos.
2. Dentro del proyecto educativo institucional, las acciones de educación pueden ser desarrolladas como actividades extraclases o extracurriculares o de extensión universitaria en la comunidad tales como campañas de salud a través de la práctica de ejercicios físicos, jornadas, competencias deportivas, encuentros para el desarrollo de actividades físicas con carácter inclusivo, etc.
3. La transversalidad además debe trabajar con especial énfasis las dimensiones del currículo oculto, debido a la importante influencia que éstas ejercen sobre la educación en valores; pero no necesariamente mediante el simple proceso de comprensión cognitiva, aunque ella constituya una primera etapa de valoración; sino a través de la internalización vivencial.

En función de esos antecedentes, una de las razones por la que se insiste en la necesidad de amplificar la concepción de la transversalidad a fin de atender todas las dimensiones que afectan a los aprendizajes, está dado en que si no se modifican ciertas características estructurales de la institución, se corre el riesgo de que las experiencias promovidas se diluyan o entren en conflicto con ciertas prácticas autoritarias, homogeneizadoras e intolerantes, que han sido institucionalizadas durante años de prácticas formativas.

Finalmente, señalar en este aparte, que la transversalidad para la incorporación del Buen Vivir en la carrera de referencia, supone una empresa ético-educativa-integral y de amplio alcance, que se sustenta en un esfuerzo cooperativo, en un trabajo de equipo, en la toma de decisiones consensuadas, y en la construcción democrática de normas y criterios de acción. Plantea la necesidad de suscribir

una especie de contrato social entre aquellos que conducen el programa transversal del Buen Vivir, donde se convaliden determinados principios y valores que se promoverán específicamente a través del programa y a partir de las acciones y prácticas preprofesionales en general (Peña, 2010; Saldarriaga, 2003; Skliar, 2007).

La asunción de que la carrera de Licenciatura de Educación Física, Deportes y Recreación implemente el Buen Vivir como eje transversal con las características que han sido destacadas, podrá verificar un efectivo mejoramiento de su atmósfera formativa, lo cual lleva a la identificación de indicadores concretos de evaluación de la incidencia de las acciones ético-pedagógicas en la carrera. Entre estos indicadores, que deben constituir parte de la evaluación del Buen Vivir como eje transversal de la formación del futuro egresado, se encuentran aquellos que forman parte de su propia definición, como componentes sustanciales del concepto; esto es, su actuación profesional en función:

- **Del logro de la interculturalidad y la inclusión:** Se refiere a la interacción entre culturas y personas de distinta constitución física o mental, de una forma respetuosa, donde se concibe que nadie está por encima del otro social o favoreciendo en todo momento la integración, convivencia y la inclusión.
- **De la formación de una ciudadanía democrática:** El desarrollo de valores humanos universales, el cumplimiento de las obligaciones ciudadanas, la toma de conciencia de los derechos, el desarrollo de la identidad ecuatoriana y el respeto a sus símbolos.
- **De la protección del medioambiente:** La interpretación de los problemas medioambientales y sus implicaciones en la supervivencia de las especies, la interrelación del ser humano con la naturaleza y las estrategias para su conservación y protección.

- **Del cuidado de la salud y los hábitos de recreación de las personas:** El desarrollo biológico y psicológico acorde con las edades y del entorno socio-ecológico, los hábitos alimenticios y de higiene, el empleo productivo del tiempo libre.
- **De la educación sexual en los jóvenes:** El conocimiento y respeto por la integridad de su propio cuerpo, el desarrollo de la identidad sexual y sus consecuencias psicológicas y sociales, la responsabilidad de la paternidad y la maternidad.

Para ello es necesario elaborar estrategias encaminadas a que los futuros egresados de la carrera logren conocimientos, desarrollen habilidades y se eduquen en valores que conformarán dimensionamientos del subsistema *formación integral para el Buen Vivir* (Vid. Epíg. 2.2).

1.3. Caracterización del proceso de formación de la carrera Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación de la ULEAM a partir de la política del Buen Vivir como eje transversal.

En el año académico 2013-2014 fue llevado a cabo un proceso de caracterización-diagnóstico del proceso de formación en la carrera, el cual abarcó a los docentes de Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación. Esta selección se llevó a cabo teniendo en cuenta que son los profesores, en última instancia, quienes pueden emitir criterios acerca de las principales problemáticas y de su propia práctica; además quedó evidenciado que, a partir de la concepción del proceso, el Buen Vivir es un aspecto no trabajado explícita o implícitamente con los estudiantes.

De lo anteriormente descrito se observó la necesidad de llevar a cabo el estudio desde un enfoque del conocimiento en el área de Cultura Física, Deportes y Recreación que profundizara la visión de los docentes de la carrera y de sus prácticas pedagógicas para analizar en qué situación se encuentra el trabajo con respecto al "Buen Vivir" como eje transversal una vez que en el epígrafe 1.1., se ofrecieron

algunos elementos de las falencias existentes desde la perspectiva de su concepción en la malla curricular establecida.

En base a lo expuesto se plantearon las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son las características de los estudiantes de la carrera al finalizar su formación profesional?
2. ¿Existe un proceso de planificación previo por parte de los docentes de la carrera para el tratamiento de los ejes transversales desde el proceso de formación?
3. ¿Cuáles son los aprendizajes presentes en la práctica preprofesional desarrollada por los futuros egresados?
4. ¿Cuál es la relación existente entre práctica preprofesional y el diseño del proceso de formación, desde la perspectiva del trabajo en función del Buen Vivir?
5. ¿En qué medida el proceso de formación de la carrera responde a las políticas estatales como intención de trabajo?

En definitiva, esta caracterización pretendió reconocer, en primera instancia, las debilidades y fortalezas en la materialización de los ejes transversales en el trabajo con la carrera en cuestión y sobre esas bases proponer mejoras para contribuir con su formación permanente.

En atención a ese planteamiento se decidió aplicar el modelo CIPP por sus beneficios e importancia para el perfeccionamiento y la mejora de la malla curricular en función de la materialización de los temas transversales. A modo de ver de la autora de esta tesis, este resulta un método adecuado para el estudio de esta problemática y las prácticas docentes dado que su objetivo es compendiar decisiones y juicios acerca de los resultados y relacionarlos con los objetivos y la información proporcionada por el contexto, por la entrada de datos y por el proceso, e interpretar su valor y mérito.

En particular sobre el modelo CIPP (Context, Input, Process, Product) para la evaluación del *contexto*, el *insumo*, el *proceso* y el *producto*, fue creado por Stufflebeam (1971).

Este modelo tiene relevancia por su orientación al perfeccionamiento, asumiendo que la evaluación busca la mejora del "objeto" evaluado y se elabora sobre la base del concepto del isomorfismo estructural, desde el cual se evalúan las instituciones sociales. Así, el modelo provee de un conjunto de elementos interrelacionados (currículo, programas, institución) y pasa o se rige por los principios de un sistema (Ver Tabla):

INDICADORES	FASE DE EVALUACIÓN
Valorar las características de los estudiantes que egresan de la carrera al finalizar su formación profesional	Evaluación de contexto.
Caracterizar la aplicación de los ejes transversales en el proceso docente-educativo de la carrera.	Evaluación de entrada.
Describir los componentes de la planificación presentes en la práctica preprofesional.	Evaluación de proceso.
Conocer la relación entre los ejes transversales y el diseño curricular, desde la perspectiva del Buen Vivir.,	Evaluación de producto.
Proponer acciones de mejora para el trabajo con el Buen Vivir desde la carrera de Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación.	Evaluación de contexto, Evaluación de Entrada, Evaluación de Proceso y Evaluación de Producto

Los instrumentos que se utilizaron para la recogida de información en este momento fueron:

- El **cuestionario** (Anexo 1), que se fundamentó en el modelo CIPP y consta de los indicadores de la evaluación de entrada, proceso y producto, de donde emergen 71 ítems para dar respuesta a cada subcategoría. Se estableció para cada ítem una codificación bajo cinco criterios: completamente de acuerdo (CDA-5), de acuerdo (DA-4), indeciso (IND-3), en desacuerdo (ED-2), completamente en desacuerdo (CED-1) y se proyectaron los indicadores para este instrumento (Anexo 2).

- **Grupos de discusión** (Anexo 4) como técnica complementaria al cuestionario en la investigación persiguió la ilustración y confirmación de los resultados cuantitativos, asimismo la clarificación y elaboración de los resultados del cuestionario que podrían haberse considerado contradictorios de no haber contado con la información cualitativa y la sugerencia de dimensiones y variables explicativas no anticipadas en la fase de diseño.

Para el desarrollo de esta caracterización fueron seleccionados **65** docentes de la carrera tanto del ciclo básico como de la especialidad, lo cual hace el 74,71% de la cantidad 87 profesores que laboran directa o indirectamente con la carrera (Anexo 3).

En cuanto al género el 32,31% son mujeres de los docentes de la carrera que laboran en la facultad y el 67,69% son hombres, lo cual es una de las características de la especialidad. El 63,08% de los docentes tienen edades comprendidas entre 31/40 años, un 7,69% entre 23/30 años, un 21,54% entre 41/50 años y un 7,69% tienen más de 51 años de edad. Por lo que se puede concluir que el 84,62% de los docentes es una población relativamente joven, ya que se encuentran en edades comprendidas entre los 31 y los 50 años de edad lo cual infiere mayor fortaleza y disposición al cambio.

En la experiencia docente se visualiza que la mayor cantidad de profesores está entre 11 y 15 años con el 46,15%, el 23,08% se encuentra entre 16 y 20 años, lo que significa el 69,23% del total de los docentes que laboran son profesionales con experiencia (Anexo 3, ítems3).

El 76,92% manifestó ser egresado de la especialidad y solo el 23,08% no, pero declararon haber cursado estudios de nivelación en la especialidad. Igualmente el 58,46% manifestó haber obtenido el título de maestría especialidades de educación y el 10,77% otros, por lo que el 41,54% de estos profesionales están profundizando en su campo del saber, ampliando y desarrollando sus conocimientos.

El 27,69% de los docentes labora 33,33 horas promedio en atención a las jornadas de 8 horas. Aquellos que trabajan entre 36 y más constituyen el 56,92%. Solo un 15,38% trabaja entre 33,33 y 36 horas.

Conocimiento de la malla curricular

Los docentes juegan un papel fundamental en la concreción de la malla; son los encargados de llevar a cabo las acciones para su materialización. De ahí la importancia de la noción y comprensión de estos documentos como referencia para la toma de decisiones de las acciones a emprender en sus prácticas formativas. Por lo que se observó, esta respuesta fue verificada, a su vez con los grupos de discusión que se realizaron, llegándose a la conclusión de que la malla curricular es un documento de poco uso, que se conoce espontáneamente y cuyos preceptos son concretados empíricamente (Anexo 4, ítem 1).

En resumen, el 53.85% de los docentes manifestaron no tener conocimientos de la malla curricular; esto es, completamente en desacuerdo y el 15.38% en desacuerdo, un 7.69% declaró estar indeciso. En contraposición solo el 23.08% puntualizó estar de acuerdo, aunque esta leve tendencia no llega a ser relevante. Es decir que no se observa una propensión mayoritaria al conocimiento y acuerdos con el documento oficial que rige la carrera.

En relación al conocimiento del Buen Vivir, la tendencia se encuentra en completamente de acuerdo y de acuerdo el 92.31%. Solo un 7.69% manifestó estar en desacuerdo. Es decir que los docentes de la carrera tienen conocimiento sobre este Plan (Anexo 3, ítem 9). Sin embargo la información cualitativa no corrobora esos resultados (Anexo 4, ítem 2). Así, se destaca el no reconocimiento y vías de aplicabilidad y su dificultad para llevarlo a cabo en el proceso de formación.

Los docentes pusieron en evidencia en su mayoría estar completamente de acuerdo y de acuerdo con un 92.30% con el conocimiento de los componentes del Buen Vivir que deben ser trabajados

como eje transversal en la carrera. El 7.69% de los encuestados manifestó su nivel en desacuerdo, por lo que no se considera un porcentaje significativo (Anexo 3, ítem 10).

Una alta proporción de los docentes declaró estar completamente de acuerdo y de acuerdo en que la malla curricular no hace explícita la manera de concretar el Buen Vivir, lo que permite inferir que los docentes no poseen una orientación clara al respecto (Anexo 3, ítems 11).

Sobre el ítem "En la práctica cotidiana le resulta fácil concretar los ejes curriculares ", el 81,54% manifestó estar completamente en desacuerdo con este planteamiento y el 18,46%, consideró estar en desacuerdo por lo que en este porcentaje de docentes existe una valoración muy pesimista de la capacidad de los profesores para implementar los ejes curriculares (Anexos 3-12 y 4-3); no obstante, se encuentra una tendencia elevada que está completamente de acuerdo y de acuerdo, lo que representa el 100% de los profesores en cuanto a la revisión de la malla curricular para planificar el tratamiento de los temas transversales (Anexo 3, ítem 13); no obstante, esto no se materializa en la práctica (Anexos 3-14 al 18). Los profesores manejan superficialmente los diseños curriculares y no profundizan lo que en ellos se plantea como documentos oficiales para materializar los temas transversales (Anexo 4, ítem 5).

Como conclusiones de esta parte, referido al dominio de la malla curricular, los docentes declaran que son documentos elaborados al margen de su participación, infiriéndose que su actuación, en función de la materialización de los temas transversales, está basado en la experiencia práctica sin referencia teórica.

En cuanto a la planificación y ejecución de temas transversales de aprendizaje, así como acerca de la selección de los mismos para la preparación de los estudiantes para hacer frente a las demandas sociales (Anexos 3-19 al 24 y Anexo 4, ítem 6), el 76,92% expresó estar completamente en desacuerdo, el 15,69% en desacuerdo por lo que se evidencia que al planificar este contenido no

se considera las opiniones de los estudiantes con el fin de proporcionarles una educación de calidad y de igualdad, pues se obvia en los educandos sus intereses y necesidades a la hora de llevar a cabo la práctica escolar en contacto con la naturaleza, desaprovechando posibles experiencias vividas por ellos, en espacios abiertos como plazas, teatros, caminatas por sitios en la comunidad entre otros que pueden nutrir el quehacer profesional en función de la implementación del Buen Vivir.

El 46,15 % expresó estar completamente en desacuerdo y el 53,85 en desacuerdo en lo que se infiere que no se le están propiciando actividades a los educandos que le permitan prepararlos para estimular la actividad física como vía de promoción de la salud de la sociedad

Evaluación de los aprendizajes

La evaluación en el proceso de formación de la carrera es la valoración individualizada del propio proceso en función de unos criterios previamente establecidos; criterios que han de determinar el tipo y el grado de aprendizaje que los futuros egresados deben ir alcanzando. Estos criterios de evaluación, centrados en los contenidos y los desempeños específicos establecidos en la malla curricular están constituidos por los llamados "criterios", los cuales no solo deben verse al margen del sistema de conocimientos propiamente dicho, sino también incluir aprendizajes para la vida personal y profesional. A continuación se presenta los resultados obtenidos en el cuestionario y en los grupos de discusión:

Los resultados de las respuestas acerca de las diversas consideraciones sobre el avance individual de los estudiantes, la necesidad o no de tener en cuenta los temas transversales a dichos propósitos y el contexto donde ella se realiza, (Anexo 3, ítems 25 al 29) señalan que, en sentido general (el 73,85%) el docente se ocupa de analizar y valorar el progreso del estudiante a través del uso de las vías de participación de la evaluación como forma para transformar y modificar la práctica educativa; sin embargo, en su mayoría entienden que el centro del proceso evaluativo se encuentra en el sistema

de contenidos de la materia sin prestar relevancia a la evaluación, a través de ellas, de los temas transversales. Todo ello tiene un basamento esencialmente científicista (Ver además Anexo 4, ítem 7).

Actividades

La implementación es la vía formal del proceso de formación y le permite al docente organizar y sistematizar el proceso de formación; asimismo es un inigualable organizador del trabajo durante el lapso académico; en este sentido las actividades son un elemento a considerar, constituyen uno de los marcos de referencia para revisar, orientar y reorientar el proceso.

La carrera, por sus características, está orientada a alcanzar condiciones necesarias y suficientes, para lograr y conservar un alto nivel de salud, desarrollo físico, mental y psicológico no solo para el futuro egresado; sino además como vía de trasmisión profesional.

Sobre la subordinación específica de la clase al tratamiento de los temas transversales así como la experiencia de los estudiantes para su materialización en lo que respecta a educar para la sexualidad, para la protección al medio ambiente, para el logro de la interculturalidad y la inclusión, para la recreación sana en ambientes naturales y para preservar la salud a través de la actividad física (Anexos 3 ítems 30 al 36) se pudo evidenciar que, con excepción de lo que corresponde a la temática del medio ambiente, a la cual sí se le presta atención, para el resto no existe una concepción formativa desde las diversas materias (También Anexo 4, ítem 8).

Recursos

Se entiende por recursos o materiales didácticos el conjunto de elementos materiales o estrategias, susceptibles de ser utilizados por el docente como soporte o complemento en su quehacer docente, para llevarlos a la práctica, mejorarla y reconducirla eficazmente. Las instalaciones, equipos, medios

deportivos y el ambiente físico constituyen elementos a considerar para llevar a cabo las actividades previstas en la planificación.

Por lo que a la hora de materializarse el proceso se deben considerar los espacios en que se realizan las actividades, los materiales a utilizar, el cuidado de las instalaciones y su uso, el manejo correcto de materiales, la adecuación de diferentes ejercicios, el establecimiento de períodos alternativos de trabajo y descanso; entre otros factores que inciden en que este tema transversal se materialice al menos como ejemplo para el futuro egresado.

Al respecto, se les preguntó acerca de la existencia de material deportivo suficiente para llevar a cabo la clase, las condiciones del espacio físico, la relación entre los medios y la concreción de los temas transversales y su importancia para formación integral del futuro egresado. (Anexo 3, ítems 37 al 41).

Al respecto, es evidente que no se observa una relación dinámica entre la utilización de los medios y recursos y el tratamiento de temas transversales, a los cuales les otorgan más un carácter teórico y no lo visualizan como medios que permiten el logro de un modo de actuación en la sociedad para dar cumplimiento a las políticas establecidas.

Los docentes encuestados manifestaron estar completamente de acuerdo y de acuerdo que el deporte y la recreación, como los medios de la educación física, juegan un papel importante en el desarrollo humano; por su naturaleza intrínseca, tiene que ver con la participación, la integración y el sentido de pertenencia; los individuos y las comunidades, los cuales realzan los puntos en común y superan brechas culturales y étnicas. Asimismo les proporcionan a los educandos vías para el desarrollo de cualidades éticas tales como la disciplina, la confianza y el liderazgo; al tiempo que permite la educación en valores fundamentales que son importantes en una democracia, tales como la tolerancia, la cooperación y el respeto.

Vinculación de la malla curricular/prácticas docentes

En ese apartado se presentan las percepciones que tienen los docentes en relación a su práctica y lo que expresan los documentos oficiales de la carrera. Primero se presenta lo que piensan acerca de la posibilidad de concretar estas ideas en la práctica profesional, luego cuál es su actitud acerca de la incidencia de los actores escolares en la definición de la práctica cotidiana y finalmente, las posturas en relación a los temas transversales. A continuación se presentan los resultados obtenidos en el cuestionario y en los grupos de discusión.

Acerca de las preguntas relacionadas con los fines de las prácticas pedagógicas sustentadas en la reflexión de los fines de la sociedad y la educación, la participación de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento, el trabajo con los temas transversales en la comunidad y la participación de directivos (Anexo 3, ítems 42 al 46); se pone igualmente de manifiesto por parte de la mayoría de los docentes que, desde la carrera, se deben educar ciudadanos que participen en la transmisión de principios, valores que se promulgan en la sociedad siendo los estudiantes protagonistas de su aprendizaje.

No obstante, se pone en evidencia, desde la práctica, que no son asignadas tareas o acciones para que los futuros egresados puedan materializar su formación desde la comunidad; sobre todo en lo referido a la concreción de los temas transversales como el que ocupa esta tesis.

En el ítem 42, la mayoría de los docentes manifestó que, desde la asignatura de educación física en diversos niveles educacionales se deben instruir ciudadanos para que participen en la transmisión de principios y valores que se promulgan en la sociedad. Esto implica que, desde la carrera, se deben fomentar propuestas y programas que difundan la educación en valores. Sin embargo, el 6,15% manifestó estar indeciso con este planteamiento (Ver también Anexo 4, ítem 9).

Actividad de aprendizaje: recreación para formar en la educación para la vida.

Este tipo de actividades permite preparar integralmente a los estudiantes de la Licenciatura para que sean capaces de formar posteriormente modos de actuación responsables en su entorno de actuación, haciendo énfasis en la sensibilización del educando hacia actitudes de respeto, conservación y mantenimiento del ambiente, aunado al desarrollo de la interculturalidad, al conocimiento y uso de la recreación sana como derecho humano, así como también a normas de higiene y de actuación responsable.

Referido a las preguntas del cuestionario relacionadas con actividades donde se les enseñe a los futuros egresados a trabajar en función de lograr el rescate del ambiente, el logro de procesos interculturales e inclusivos a través de la actividad física, el logro de una conducta sexual responsable, promover la necesidad una nutrición balanceada y la importancia de los ejercicios físicos para minimizar enfermedades así como para el logro de una ciudadanía democrática a través de la actividad física; prácticamente la mayoría manifestó que esto en realidad no se hacía como se puede observar en el Anexo 3, ítems 47 al 51.

Actividades de aprendizajes: importancia de expresión y la comunicación corporal.

La aplicación de las actividades de aprendizaje relacionadas con la expresión y comunicación corporal contribuyen a que el futuro profesional pueda hacer llegar los resultados de su preparación y sus propósitos de materializar los temas transversales en su esfera de actuación. A continuación se presentan los datos obtenidos en el cuestionario y el grupo de discusión:

Sobre las preguntas dirigidas a la importancia de la mímica y la pantomima como forma de simulación y de la danza y el baile para la actividad física y en beneficio de la salud (Anexo 3, ítems 52 al 55), igualmente los docentes en gran proporción reconocieron que estos aspectos no eran trabajados desde la carrera. Sin embargo, es reconocido que, mediante su conocimiento y aplicación, el futuro

egresado estará en condiciones de realizar una organización rítmica en la que, combinando todos los elementos, pueda traducirlos espontáneamente en movimiento corporal y comunicación que les permita expresar y enseñar a proyectar sentimientos hacia los que lo rodean.

Actividades de aprendizajes: juegos motrices.

Los juegos motrices están conceptuados dentro de los más utilizados en el proceso de formación en esta carrera, debido a que los mismos permiten a las personas ser protagonistas de sus propios aprendizajes, siendo partícipes en todo momento de las diversas situaciones que se les presentan, apropiándose de conocimientos significativos; sobre todo los referidos al logro de actuaciones democráticas, de relaciones interculturales e inclusivas, lo que contribuye a la formación integral de las personas. A continuación se presentan los resultados obtenidos en el cuestionario y en el grupo de discusión.

Sobre las preguntas dirigidas a observar la importancia de juegos deportivos en la carrera, la utilización de juegos tradicionales, para el desarrollo de la capacidad aeróbica y anaeróbica en la carrera, para desarrollar la flexibilidad y como medio para integrar los temas transversales con los propósitos de las áreas académicas (Anexo 3, ítems 56 al 61), se observa en sentido general que existe comprensión de su importancia, sobre todo para tener en cuenta la diversidad en los momentos que se encuentren en ejercicio de sus profesiones; pues además contribuyen al mejoramiento de la salud integral, logrando el conocimiento de sus capacidades y potencialidades, elevando la autoestima, ayudando a darle sentido positivo al tiempo libre. Esto se corrobora con los datos cualitativos del Anexo 4, ítem10.

Actividades de aprendizaje: aptitud física

La aptitud física está determinada por la capacidad motora que cada estudiante demuestre como ser único e individual y debe ser valorada independientemente de las ejecuciones realizadas en las actividades planificadas; todo lo cual el futuro egresado debe aprehender en clase para después

aplicar dicho conocimiento en la búsqueda de la conservación y mejoramiento de la salud integral, conjuntamente con los hábitos de higiene y alimentación. A continuación se presentan los resultados obtenidos.

Referidos a las preguntas de este bloque que están relacionadas con la importancia del logro de una actitud física (Anexo 3, ítems 62 al 66), en su mayoría coinciden en su importancia para relacionar las personas con el entorno social y mejorar la aptitud física. Así, el deporte debe ser reivindicado como un derecho que brinda a todas las personas posibilidades de rutina de acuerdo con sus intereses y capacidades, hacia la salud, la recreación, la comunicación interpersonal y la relación con el medio ambiente (Anexo 4, ítem 11).

Actividad de aprendizaje: ritmo corporal

Este tipo de actividad abarca ejecuciones motrices realizadas bajo un patrón rítmico corporal para aprovechar los efectos estimuladores de la música en relación con el movimiento corporal, por lo que se debe transmitir movimientos que expresen salud, energía y fortaleza; pero también debe ser considerado como recurso para manifestar y enriquecer la vida interior; es decir, el cuerpo es la fuente que nutre el aprendizaje y desarrollo personal, que vincula la riqueza interior con la de la vida exterior, a través de la expresión creativa y de amplia gama de lenguajes corporales. . A continuación se presentan los resultados.

En relación con la importancia del ritmo corporal para aprovechar los efectos de la música en relación al movimiento y la importancia de enseñarles a los futuros egresados acerca de cómo organizar bailes y danzas modernas y tradicionales como forma de actividad física (Anexo 3, ítems 67-71) existe poca comprensión de los docentes sobre la importancia de que los futuros egresados obtengan esta preparación, sobre todo para dar salida a aspectos relativos a la cultura, la historicidad, la identidad,

la nacionalidad, etc., y por la diversidad de personas con las cuales trabajará para motivarlos por la actividad física (Ver también Anexo 4, ítem 12).

Este aspecto es muy importante porque en los resultados cuantitativos como cualitativos los docentes evidencian que el ritmo corporal se planifica escasamente, este factor podría ser un indicador a resaltar al momento de justificar el tipo de enseñanza que los docentes llevan a cabo en relación con la especialidad; ya que en sus mallas curriculares, según los datos obtenidos, no recibieron este tipo de formación que les propiciara una mejor preparación para la puesta en práctica de ese tipo de actividades.

Como **conclusiones** del capítulo se señalan las siguientes:

- El proceso de formación de la carrera ha impuesto reglas de la cultura que no han trascendido el tiempo y un defecto de su concepción es que aún continúa siendo, en cierta medida, irracional e injusta. Por ello, el proceso de formación de la carrera Educación Física, deportes y Recreación, tal como está concebido hace básicamente énfasis en el componente técnico, se potencian funciones intelectuales menos ricas; se homogenizan los ritmos de aprendizaje; se materializa una misma lógica para varias cohortes; no se potencian la reflexión y la responsabilidad profesional; y aunque se hacen referencias a la importancia de la práctica, se cae en la monotonía; no se promueve el pensamiento divergente, la flexibilidad; no postulan la personalización; hacen referencia a cantidades y aunque la realidad demuestra que un profesional es la integración de disímiles y diversos saberes cognoscitivos, procedimentales y éticos, ello aún no ha sido posible por lo que aún no se logra un profesional de esta área con una adecuada responsabilidad social.
- El egresado de esta carrera debe ser capaz de dar salida al Buen Vivir, como política de Estado a través del tratamiento transversal referido a la interculturalidad y la inclusión; la formación de

una ciudadanía democrática; la protección del medioambiente: el cuidado de la salud y los hábitos de recreación de las personas y la educación sexual en los jóvenes. Todo ello posee una adecuada forma de concretarse en lo específico de la carrera para el logro de dichos fines como un área de aprendizaje donde se ofrece un desarrollo importante de todas las dimensiones que conforman al ser humano, en las que a las personas se les facilita el mayor número de experiencias motrices posibles, en relación con posturas, segmentos corporales y la necesidad de sus movimientos, de acuerdo con las características propias de la edad, sexo, etc. propiciando un estado de completo bienestar físico, mental y social, en tanto que la actividad física estructurada mejora la concentración, el rendimiento académico y la calidad de vida.

- El proceso de caracterización llevado a cabo corrobora la necesidad de orientar el tratamiento del Buen Vivir como eje transversal de la formación del futuro egresado de esta carrera.

CAPÍTULO 2.- MODELO Y ESTRATEGIA PARA EL TRATAMIENTO DEL TEMA TRANSVERSAL DEL BUEN VIVIR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

El presente capítulo pretende argumentar tanto el modelo pedagógico de tratamiento transversal del Buen Vivir y la correspondiente estrategia pedagógica. Para ello, en el primer epígrafe de este capítulo se proveen de los fundamentos desde diversas ciencias, teorías y autores que fueron convenientemente abordados en el epígrafe anterior.

2.1. Fundamentos del modelo pedagógico de tratamiento transversal del Buen Vivir.

Desde la Pedagogía:

- De Álvarez (1998,1999), su aporte acerca de que el proceso formativo expresa la relación entre educación, instrucción y desarrollo de manera dinámica y compleja, en el que constantemente acontecen nuevos aprendizajes, vivencias y experiencias que condicionan avances cuantitativos que son una expresión del crecimiento personal del estudiante y, a partir de la agudización de las contradicciones que surgen y del movimiento interno que estas generan, se va propiciando que en determinados momentos, se produzca un salto cualitativo en el desarrollo, que conduce a una nueva situación social del desarrollo.
- La concepción de Hortal (2013) sobre la responsabilidad profesional.
- De Moreno (1995) la idea de la transversalidad, la cual indica que las orientaciones proporcionadas en los documentos de apoyo de cualquier reforma establecen que la coherencia

y congruencia de la secuencia depende entre otras cosas de la elección de una serie de ideas claves en el área a partir de las cuales se pueden organizar los restantes contenidos.

- El esquema propuesto por Taba (1998) para el logro de los temas transversales y las diferentes materias, el cual puede ser asimilado a una de las formas de organización curricular analizadas por, denominada "espiral acumulativa".
- La afirmación de que los temas transversales, no sólo involucran el desarrollo teórico-práctico de problemáticas sociales de gran actualidad, sino que, fundamentalmente, pretenden generar actitudes de respeto y valoración frente a principios e ideal éticos que abarcan a toda la humanidad (Chaverra & Uribe 2007; Crisorio 2007; Olivera 1997; Bárcena 2005).
- El enfoque sistémico estructural, para la modelación teórica del proceso de formación de la carrera de Educación Física, Deportes y Recreación a partir del tema transversal del Buen Vivir.

Desde la Axiología

- La importancia de que intencionar los valores en la formación profesional significa tener en cuenta la relación entre lo cognitivo y afectivo del ser humano, pensar en el contenido como unidad de conocimientos, habilidades y valores todo ello expuesto por Cortina (2003), Puyol (2001) y Villanueva (2001).

Desde la Sociología

- De León (2008), Dávalos (2008) y Roa (2009) la idea de que el concepto de Buen Vivir hoy en día, no es sólo una filosofía, sino una alternativa al modelo de desarrollo actual en crisis y su carácter antropocéntrico.
- Las políticas establecidas por la Presidencia de la República (2010) en la Ley Orgánica de Educación Superior y lo expresado en la Constitución de la República del Ecuador (Asamblea

Constituyente del Ecuador 2008) sobre la necesidad de implementar este tema transversal en la educación superior ecuatoriana.

Desde la Psicología

- De Vigotsky (1979,1987) y sus seguidores, lo relacionado con la unidad de la determinación histórico-social de la personalidad y su carácter activo e irreplicable en la regulación de la actuación y el carácter mediatizado de la conciencia en la regulación de la actuación.
- De Bermúdez & Pérez (2007) y Bermúdez (2009) los conceptos de proceso formativo y formación profesional.
- La concepción personológica de la formación profesional de González (2001,2002) , en lo relativo a la consideración del estudiante como sujeto activo y a la orientación como relación de ayuda y proceso educativo permanente.

Desde la Pedagogía y la Didáctica de la Cultura Física.

- La concepción de Blázquez (2001) acerca de que los profesionales deben ser formados para utilizar el movimiento humano con fines educativos tales como educación del movimiento, a través del movimiento, para el movimiento y acerca del movimiento.
- De Meinberg (1993) la suposición de que hay una dependencia inseparable entre formación y actividad física, señalando que, aunque se sabe que en el centro de la formación de este profesional está la preocupación por el desarrollo y la instrucción, aún le faltan fundamentos sobre la formación humana.
- Los modelos de imagen del profesional de la cultura física de W. Böhm (2006) el cual incluye tres: el maestro como auxiliar de la naturaleza, como agente de la sociedad y como representante de la humanidad, esta última coincidente con la posición de la autora.

A partir de los referentes teóricos se asumen como ideas básicas del modelo las siguientes:

- Se parte de la concepción de la formación del profesional desde una perspectiva histórico-social del desarrollo humano, en virtud de la cual se concibe que el desarrollo sea el resultado de un proceso de educación de la personalidad.
- El carácter contextual que adquiere el modelo en su expresión concreta.

2.2. Modelo pedagógico de tratamiento transversal del Buen Vivir.

El modelo elaborado está conformado por tres subsistemas que preparan al estudiante, desde el proceso de formación, para lograr materializar, desde su profesión, el Buen Vivir, como política del Estado Ecuatoriano. Estos son, el de *procesos de formación para el desarrollo social*, de *formación para el desarrollo profesional*, y de *formación para desarrollo personal*, lo cual propende a la formación integral para el Buen Vivir como propósito del modelo; todo lo cual es una condición para el surgimiento de la cualidad responsabilidad del futuro egresado para el Buen Vivir (Ver Fig.).



Fig. Modelo pedagógico de tratamiento transversal del Buen Vivir.

El ***SUBSISTEMA PROCESOS DE FORMACIÓN PARA EL DESARROLLO SOCIAL***, denota la formación que se debe dar al estudiante universitario para provocar una transformación en las personas, las instituciones y en el comportamiento de una sociedad que los comprometa con valores comunes, además de demandar nuevas formas de actuación para el logro de una mayor igualdad y justicia social en el marco de la labor profesional que realiza.

Las nuevas ideas, las prácticas y hábitos, en principio son obstaculizados por los sujetos y elementos conservadores de la sociedad pero, en ocasiones, si son funcionales y en realidad son claramente un dinamizador de un desarrollo social efectivo, son aceptados, imitados y organizados, con una mayor satisfacción de parte de la sociedad en la cual se efectúan.

Hoy la sostenibilidad se enfrenta a la actividad física, cuya dirección actual es poco o nada sostenible, que requiere ser transformada en una nueva cultura de la actividad física. Obviamente, junto a una nueva educación física, deporte y recreación que necesitan ser sostenibles, que sean eminentemente respetuosos con la persona, con sus límites, que no se asuman riesgos innecesarios y que se lleven a cabo prácticas cotidianas con la finalidad de restaurar los daños ocasionados, de cuidado, de reposo, de modo que aprenda a cuidarlo y darle todo lo que necesita para que sea capaz de vivir de modo apacible, feliz y sano. Este subsistema consta de tres componentes como se muestra en la figura (Fig.).

Por ello, como componentes de este subsistema se incluyen:

El de ***procesos de formación para la práctica motriz inclusiva***, el cual tiene como función el de ofrecerle al futuro profesional los métodos y procedimientos para que puedan elegir situaciones motrices que ayuden al cuidado de la vida con entendimiento, compasión y amor. El conocimiento para proveer de una ejercitación física adecuada a las circunstancias de la edad, de la condición física del practicante, del hábitat en donde se viva, de la cultura y tradiciones locales o incluso del interés e

inclinación personal. Ello constituye una necesidad vital de primer orden, lo que implica una responsabilidad y un protagonismo mucho mayor que el mero hecho puntual de ejercitarse en un determinado momento del día.

SUBSISTEMA PROCESOS DE FORMACIÓN PARA EL DESARROLLO SOCIAL



Fig. Subsistema procesos de formación para el desarrollo social

Así pues, la primera condición para el logro de ese propósito, es que el profesional sea capaz de enseñarle a las personas cómo cuidar de sus propias vidas a través de la orientación de prácticas motrices adaptadas a la edad y a las características personales como una parte sustancial de la vida cotidiana, pero no como un hábito más, sino como una práctica consciente.

A cada persona, por ejemplo, se le debe enseñar cómo debe aprender a conectar con su respiración, a buscar su propio equilibrio, a encontrar las posturas que le proporcionan armonía y bienestar, a utilizar su disciplina para ejercitarse diariamente, a dejar fluir los pensamientos o a sentir cada rincón de su cuerpo. Se hace preciso y necesario, por tanto, ofrecer un tratamiento personalizado para cada practicante, pues no existen las formulas universales, ni posturas adecuadas o inadecuadas, sino respuestas ajustadas a las necesidades de cada persona, generadas por la propia idiosincrasia personal, por el carácter, por la morfología, por la biografía o propia historia de cada cual.

Es necesario que estén preparados para enseñar a las personas a cuidarse ya que, además de necesario, puede constituir una fuente incesante de gozo. Por ejemplo, experimentar, sentir y aplicar

la postura justa, tanto sedente como bípeda, sea estática o dinámica, lo cual depende de la sensibilidad, conciencia y entrenamiento que se le dé a cada cual, puesto que la morfología, peso, textura y medida corporal tienen que adaptarse en cada circunstancia y momento de la vida. Este es un conocimiento práctico fundamental en la cultura física de la humanidad que debe asumir e incorporar como algo propio de todo educador o preparador físico que desea implementar una actividad física sostenible.

Al futuro egresado se le debe enseñar que las personas deben aprender con una ejercitación adecuada a sus características, realizada diariamente con plena conciencia, no de modo mecánico y estandarizado a como se aprenden por repetición algunos deportes. Es por eso que enseñar a aprender a respirar conscientemente, a estirarse con atención y lentitud, a automasajearse, a abrir y liberar las articulaciones, a cuidar la espalda, las manos y los pies, a ajustar la postura sentada y a crecer mientras se anda o corre, se puede gozar plenamente de la vida pues se está presente en ella de manera consciente.

Con esto se persigue preparar al futuro egresado acerca de cómo trabajar en función del *cuidado de la salud y de los hábitos de recreación de las personas*, presentes en el Buen Vivir.

El componente *procesos de formación para implementar el ejercicio físico sostenible*, tiene como función la preparación que se le debe ofrecer al futuro egresado para dirigir las prácticas motrices para obtener con su realización una fuente incesante de goce sensitivo, de alegría vital.

La posibilidad de orientar una ejercitación física generadora de bienestar, les permite a las personas aprender a vivir como sujetos de conocimiento de sí mismos; y a su vez, como una fuente constante de felicidad. Esto está al alcance de cualquier ser humano, a partir de la educación y disciplina de la atención para lograr acceder a un tipo de sabiduría práctica.

Ser capaz de guiar una ejercitación física consciente y adecuada a las necesidades y circunstancias de cada persona, puede suponer múltiples posibilidades de recreación sana y de mejora de los estilos de vida. Toda práctica motriz es susceptible de constituir o no una ejercitación bienhechora en función de la intensidad, de la frecuencia y del modo de llevarla a cabo.

Por ejemplo, estirarse es una necesidad vital imprescindible para lograr vivir en bienestar de modo autónomo, prudente y responsable, a comprimirse, debido a la presión gravitatoria a que se está sometido cada día, excepto cuando se permanece en posición horizontal. Pero además de una necesidad imperiosa, especialmente necesaria para aquellos que más ejercicio físico realizan diariamente, se convierte en un momento de relajación.

Hoy, cuando la ciencia parece establecer que el ser humano es un todo, como singularidad autónoma y consciente y a la vez, parte constitutiva de una realidad colectiva mucho mayor; y así mismo, con una conciencia que sobrepasa la dimensión estrictamente humana, cuando cada una de las células que habitan un cuerpo humano es considerada como una entidad con capacidad cognitiva, adquiere relevancia y vigencia la necesidad de orientar a las personas hacia un tipo de vida mucho más armónico, equilibrado y dirigido hacia la unidad. La acción motriz sostenible cobra protagonismo profundo en la existencia humana, sin relegar a la mente, pero sí reubicándola en la unidad del ser.

El componente *procesos de formación para el logro de la colaboración física* tiene como función la preparación que se le debe ofrecer al estudiante para el logro de la implicación y, como resultado, de estimular las prácticas democráticas, inclusivas y desarrollo de la interculturalidad. Esta cooperación puede manifestarse a través de diferentes situaciones motrices del deporte o del juego, sean estas con victoria, adquiriendo un formato competitivo deportivo, pero también en situaciones sin victoria en la que todos participantes ganan, se interrelacionan, se involucran mediante situaciones

en un medio con incertidumbre o en un medio estandarizado. En cualquier circunstancia es el objetivo motor lo que determina si se elige un tipo u otro de situación en función de su lógica interna.

Esto es necesario desarrollarlo porque la inmensa mayoría de personas necesitan y buscan relaciones de amistad y bienestar aunque sea sin competir; luego parece necesario socialmente que las personas aprendan a colaborar y a hacerlo a gusto y divertido. En las sesiones de actividad física sostenible las personas pueden aprender de manera práctica que se puede colaborar dando y recibiendo un masaje, participando en una danza tradicional o moderna colectiva, haciendo una torre humana. Este es el poder que tiene el aprendizaje para dirigir los conocimientos procedimentales, que primero se requiere actuar para aprender, pero durante el aprendizaje motor también se toma conciencia.

En resumen, este subsistema representa la preparación que debe recibir el futuro profesional para convertir a cada cual en un miembro activo y de pleno derecho en la sociedad de la que forma parte, donde la interacción positiva coadyuva a la construcción de presencias de calidad para el Buen Vivir.

El subsistema ***PROCESOS DE FORMACIÓN PARA DESARROLLO PROFESIONAL***, denota el conjunto de actividades sistemáticamente realizadas con el objetivo de mejorar la práctica del pensamiento, los conocimientos y destrezas profesionales, así como de actitudes respecto del quehacer educativo. Esto es, se concibe como un proceso multi-dimensional, como interacción dinámica entre las diferentes etapas de maduración profesional en las que se integran sus experiencias biográficas, factores ambientales, carrera profesional, vida y momentos de aprendizaje a lo largo de la vida.

El ejercicio de la docencia o la dirección del entrenamiento deportivo como es el caso, encierra en sí fuentes de tensión de presencia prácticamente permanente, a las que el profesional debe enfrentarse de forma coherente, aceptándolas y superándolas para conseguir que el trabajo sea agradable y

permita la autorrealización. No se trata de dar una visión problemática, sino una visión positiva de los problemas a superar, con la idea de que la mejor forma de solucionarlos es conocerlos y afrontarlos.

Este saber analizar es estar dispuesto a determinar los aprendizajes que se deben realizar en cada momento, es aprender a decidir qué es lo que conviene aprender-enseñar. Cuando esto se produce de forma interactiva; es decir, sobre las decisiones que toma el docente universitario hacia sus alumnos, así como las propias decisiones sobre sus propias necesidades de formación y posibilidades de desarrollo profesional, se está hablando de desarrollo profesional ligado al desarrollo personal. Este subsistema posee tres componentes como se muestra en la figura (Fig.).

SUBSISTEMA PROCESOS DE FORMACIÓN PARA DESARROLLO PROFESIONAL



Fig. Subsistema procesos de formación para desarrollo profesional

El componente *activos para la asimilación cognoscitiva* tiene como función que el docente instruya al futuro egresado sobre el conocimiento de y sobre los procesos de la educación física, el deporte y la recreación; lo que hay que enseñar a los estudiantes y sus relaciones/conexiones con otros contenidos (tanto dentro como fuera del área de especialización); la comprensión de conceptos, procedimientos y el proceso de hacer la actividad física, forman parte de lo que se denomina conocer las ciencias involucradas en el ámbito de la cultura física.

Asimismo, conocer con amplitud todo lo relacionado con la especialidad, supone igualmente el dominio de temáticas relacionadas con la educación para la democracia, la protección del medioambiente, el cuidado de la salud y la problemática de la educación sexual en los jóvenes para organizar, planificar y ejecutar el proceso de la educación física, el deporte y la recreación.

Incluye por tanto el dominio para el uso de evidencias y demostraciones, el papel de las definiciones, los ejemplos y los contraejemplos, siendo aspectos importantes conjeturar, construir y evaluar argumentos, comunicar y conectar las ideas de una manera coherente y comprensible.

En el caso concreto, es evidente que el logro de desempeños básicos en educación física, deportes y recreación debe capacitar al futuro profesional para que las personas logren:

- Adquirir una vida saludable, a través de la autogestión del propio cuerpo, la práctica regular de actividad física y la adquisición de hábitos higiénicos (preferentemente posturales y alimenticios).
- Desenvolverse en cualquier contexto social a través de sus habilidades comunicativas, de expresión y relación personal.
- Conocer y respetar los entornos naturales a través de prácticas seguras y con el menor impacto medioambiental posible.
- Utilizar los juegos y los deportes como medio de relación con los demás y de valoración positiva de la ocupación del tiempo libre, el esfuerzo y la capacidad de superación.
- Participar en bailes y danzas como medio de relación social, integración comunitaria y reconocimiento de la interculturalidad.
- Practicar actividades en el medio natural comportándose respetuosamente.
- Valorar la práctica habitual de las actividades físicas y deportivas como factor beneficioso para la salud.

El componente *procesos de la formación didáctico-estratégica* tiene como función ofrecerles a los futuros egresados, los conocimientos, el desarrollo de habilidades, hábitos y educación en valores generales y específicos del área de especialización que deben poseer, relacionados con su esfera de actuación y reflejados en los textos y otros instrumentos didácticos. Igualmente el de proveerlos de una variedad de métodos y procedimientos para cada área de especialización sobre técnicas específicas de instrucción, conocimiento de materiales instructivos, además de saber cómo es su clase, cómo son los estudiantes o personas con las que trabajará y cómo dirigir situaciones complejas de instrucción que involucran a un gran número de participantes estudiantes, utilizando variedad de recursos y espacios.

El componente *procesos de la formación en la práctica pedagógica reflexiva* tiene como función enseñarle al futuro profesional para que organice espacios para la reflexión crítica y compartida con sus estudiantes sobre sus realidades concretas, tendientes a la mejora y al crecimiento colectivo como unidad de cambio. Ello permite desarrollar en ellos la flexibilidad a partir de la reflexión, como cualidad necesaria en los momentos actuales, desarrollar potencialidades para asumir una actitud favorable hacia el cambio y lograr la satisfacción de sus necesidades individuales, de los demás y las provenientes de la sociedad.

Lo anterior implica que logre realizar ciertas transformaciones en las prácticas pedagógicas de la educación física, el deporte y la recreación, la utilización de nuevas formas de enseñar, el trabajo en equipo, la valoración de experiencias particulares de manera que lo individual influya en el colectivo y viceversa; y así para que las condiciones que exige la participación educativa sea un ejercicio para comprender e interpretar su papel como docente o entrenador, lo cual es una problemática particularmente importante, ya que convergen actividades teóricas, prácticas e integradas que hacen complejo el proceso que se lleva a cabo.

En este sentido deben prepararse para lograr estrategias de intervención en función de los sujetos, contextos, promover alternativas diferentes cuando detecten aspectos que dificultan el aprendizaje y la actividad física o el inadecuado desarrollo del proceso, todo lo cual se convierte en objeto de reflexión y análisis.

Aquí se manifiesta la práctica como fuente de reflexión y análisis, considerando la experiencia pedagógica como un punto fundamental de referencia para los aprendizajes. En la labor educativa, ellos tendrán la oportunidad de compartir e interactuar con diferentes grupos de personas, colegas, la comunidad u otro ámbito donde deben demostrar bien a través de su actividad, bien como modo de actuación, el cumplimiento de este tema transversal de suma importancia en la República del Ecuador.

El subsistema *PROCESOS DE FORMACIÓN PARA EL DESARROLLO PERSONAL*, tiene como función que se prepare al futuro egresado para que interactúe de manera individual y grupal para que los sujetos que participen en sus actividades desarrollen y optimicen habilidades y destrezas para la comunicación abierta y directa, las relaciones interpersonales y la toma de decisiones. Esto permitirá que él como profesional conozca más, no sólo de sí mismo, sino también de las personas con las que tiene contacto directo.

La idea de formarlos en dicho sentido es lograr que sean seres más completos e íntegros. Al alcanzar esta estabilidad emocional, entonces las personas podrán disfrutar de un mayor bienestar personal y laboral; podrán mejorar su potencial, excelencia, responsabilidad, autoestima y creatividad en su ambiente de estudios o trabajo.

El desarrollo personal de sí mismos, implica autoconocimiento, autoestima, autodirección y autoeficacia, que conlleva a una vida de bienestar personal, familiar, laboral y social, cuyo fin es lograr un camino de transformación y excelencia personal. Tener éxito siempre ha sido lo que tiene el ser

humano en mente al iniciar cualquier proyecto o labor, es por esto que el desarrollo del individuo ha logrado tener importancia y trascendencia para llevar a cabo con éxito todo lo que emprenda (Fig.).

Este subsistema posee tres componentes que poseen relaciones de sinergia entre sí; el de procesos de formación para la toma de conciencia de sí, de formación para la convivencia y de formación integral para el buen vivir.

SUBSISTEMA PROCESOS DE FORMACIÓN PARA EL DESARROLLO PERSONAL



Fig. Subsistema procesos de formación para el desarrollo personal.

El componente *formación para la toma de conciencia de sí*, tiene como función la preparación que se le debe otorgar al estudiante para lograr materializar este tema transversal a través de la conciencia de las relaciones entre el cuerpo-emociones, la autoaceptación, el desarrollo del potencial, la autorregulación, el cuidado de sí y la identidad.

En ese sentido se debe reconocer a las personas como sujetos activos aptos de juicios críticos de sí mismos y de su entorno; tener conciencia y control de sí en diversos planos; las emociones, el cuerpo, la motricidad y las relaciones con el entorno; siendo capaces de reflexionar sobre sus actos, sentimientos, valores y decisiones.

La conciencia de sí se asienta en la corporeidad, el autoconocimiento y la construcción de un esquema corporal en relación con la imagen personal; la autoaceptación; el autocuidado; la identidad; el

desarrollo del potencial, ya que el sujeto que los conoce se encuentra en condiciones de aceptarse tal como es, valorarse, fortalecer su autoestima y desplegar un comportamiento asertivo; y se sustenta en la autorregulación, que implica que los sujetos se reconozcan como personas valiosas y con potencial, que puedan asumirse con valor, dignidad y derechos. Que se asuman como seres sociales e históricos con potencialidades para crear y recrear su propia experiencia. Que ejerzan con sentido y conciencia su libertad y ajusten su comportamiento de forma autónoma y responsable por medio de la actividad física.

Igualmente, en ese sentido es necesario trabajar la socioafectividad que no es otra cosa que tomar conciencia de sus sentimientos y emociones; aprender a expresarlas mediante distintos lenguajes, entre ellos el corporal; aprender a manejarlas y a controlarlas. Sentir el cuerpo a través de la motricidad, del ejercicio físico y del juego y de la interacción con los demás permite experimentar el gozo, explora el potencial y nuevas formas de expresión de la creatividad llevan a un mayor autoconocimiento.

Por su parte, el cuidado de sí, implica la promoción y el cuidado de la salud, la prevención de riesgos y el desarrollo de hábitos para una vida saludable que propicien el bienestar físico, mental, afectivo y social. Así, en este campo formativo, deben estar preparados para que las personas aprendan a cuidarse integralmente porque se valoran, valoran la vida y la salud, comprenden lo que deben hacer para cuidar su cuerpo y tener un sano desarrollo, así como lo que debe evitar para prevenir accidentes, conductas de riesgo, embarazos precoces y enfermedades como las adicciones, la bulimia o la obesidad, entre otras

El componente *procesos de la formación para la convivencia*, tiene como función la preparación que se le debe dar al estudiante, para lograr materializar el Buen Vivir, en el sentido de la educación en valores, la interculturalidad, la equidad de género, la participación, el cuidado del medio ambiente

y la educación para La Paz: Este componente entraña la importancia del valor de vivir juntos, el respeto a los demás y la incidencia en la vida colectiva social y política.

Por ello se deben promover experiencias para que el futuro egresado sea capaz de enseñar a las personas para que interactúen, trabajen, jueguen, decidan y creen con sus pares, en condiciones de respeto, honestidad y equidad bajo el precepto del conocimiento y respeto de las normas y reglas básicas de convivencia; por ejemplo, la práctica del juego limpio y la cultura de la legalidad; el ejercicio responsable de la libertad; la convivencia intercultural centrada en la pluralidad, la tolerancia, el respeto a la diversidad y el aprecio de las manifestaciones de ésta en las diversas actividades que involucren lo físico.

Así velará por el respeto a la dignidad y a los derechos humanos, a la igualdad y la equidad de género, el respeto sin distinciones, cuestionamiento a las prácticas deportivas y estereotipos de género y la construcción de identidades incluyentes y libres de prejuicios que permitan establecer relaciones más sanas entre las personas.

Este componente busca crear ambientes de aprendizaje donde se formen seres humanos integrales, sensibles a las expresiones corporales y estéticas, de donde la conciencia de su cuerpo, de quién es y el orgullo de ser una persona única, se combine con la necesidad de aprender a vivir y convivir democráticamente con los otros en ambientes de respeto, creciente autonomía y toma de decisiones responsable, procurando tanto el bien personal, como el bien común.

Para ello se requiere crear ambientes de aprendizaje con las siguientes características:

- En los que los aspectos afectivos se relacionen íntimamente con el pensamiento, la comprensión y los procesos conscientes de metacognición y autorregulación.

- En los que prevalezca un estilo de enseñanza de la actividad física que impacte de manera positiva en el crecimiento personal de las personas, el aprendizaje y los procesos de socialización.
- Regidos por los principios y valores de la democracia, en los que las personas se reconozcan como sujetos de derechos, participen de manera individual y colectiva en la solución de problemas, en el mejoramiento del entorno y en el establecimiento de normas de convivencia y en los que se desarrolle una cultura de respeto y de indignación frente a la violación de derechos, situaciones de injusticia y atropellos a la dignidad.

El componente **formación ético-transformadora para el Buen Vivir**, como proceso de valorización personal- conceptual, tiene como función que los docentes logren en el futuro Licenciado el crecimiento de una visión multidimensional, donde el futuro egresado sea capaz de desarrollar y transmitir aspectos tales como la inteligencia emocional, intelectual, social, motriz y material.

La formación integral del futuro egresado a lo cual propende el modelo busca, en última instancia, fomentar la responsabilidad y la justicia social, el respeto a la diversidad, la tolerancia y el desarrollo sostenible de la persona. También requiere la internalización de valores, actitudes y formas de comportamiento que contribuyan a que el estudiante participe en la transformación y el mejoramiento de las condiciones sociales.

Igualmente es fundamental desde su formación reivindicar la “tierra” como punto de encuentro, como patrimonio de todos, fomentando valores como el consumo responsable y la conservación y respeto por el medio ambiente.

Las bases de este componente se resumen en diversas ideas que debe aprehender el futuro egresado de la carrera de Educación Física, Deportes y Recreación y prepararlo desde la universidad para:

- Promover y garantizar la masificación y sociabilización de la cultura física adaptada para motivar la realización de actividades individuales y/o grupales en la que se aplican los movimientos aprendidos para: recuperar fuerzas perdidas, liberar energías estancadas y disfrutar de la actividad física, espontánea y voluntaria; es decir, alcanzar un estado de bienestar y autodesarrollo, a través de la mejor utilización del tiempo libre, con el objeto de mejorar la calidad de vida
- Consolidar relaciones personales y profesionales de respeto y mutua colaboración, observando las diferencias en el proceso de dirección de la educación física, el deporte y la recreación.
- Promover la adecuada práctica de la actividad física adaptada a través de la creación de programas masivos de deporte y recreación para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas atendiendo a la edad, sexo o limitación física y mental.
- Promover la práctica apropiada de la actividad física con fines educativos para la preparación de las personas a tono con una conducta sexual responsable y el mejoramiento de la calidad de vida de los personas con discapacidad.
- Lograr la participación voluntaria de la mayor cantidad de ciudadanos en actividades recreativas, que se puedan desarrollar como parte de una adecuada utilización del tiempo libre, con el fin de mejorar las condiciones de vida de las personas y la creación de una cultura de cuidado del medioambiente.

En ese sentido, una de las opciones de la estrategia pedagógica que será propuesta radicará en pronunciarse decididamente por una acción formativa integral, que contemple de manera equilibrada tanto los aspectos intelectuales como los morales y que potencie el desarrollo armónico de la personalidad del futuro egresado, sin olvidar contexto social en que ellos viven.

La transversalidad dentro del proceso de formación, resulta una herramienta valiosa para los fines de una educación integral, que prepara al egresado para enfrentar la realidad compleja y cambiante que caracteriza todas las esferas de la sociedad, creándose, a su vez, las condiciones para dejar a un lado la concepción propedéutica de la educación superior.

Como resultado de las relaciones sinérgicas entre los subsistemas y componentes del sistema surge la cualidad **RESPONSABILIDAD DEL FUTURO EGRESADO PARA EL BUEN VIVIR** que es, como resultado de la labor mancomunada de la carrera en función de la materialización de las políticas estatales, aquel profesional en formación con conocimientos, habilidades y valores y además, en su actuación manifiesta una motivación sustentada en ellos y dispone de recursos personalológicos que le permiten actuar con flexibilidad, reflexión personalizada, iniciativa, perseverancia, autonomía, perspectiva futura en su actuación profesional de manera tal que le posibilitan un desempeño eficiente y responsable; que de forma integrada regulan la calidad de su actuación en la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales.

En este modelo se observan esencialmente relaciones sinérgicas y de coordinación entre sus subsistemas y componentes todo lo cual propende a que se perfeccione el proceso formativo de la carrera en cuestión.

2.3. Argumentación de la estrategia pedagógica de tratamiento transversal del Buen Vivir en el contexto seleccionado de la educación superior.

Para la elaboración de los fundamentos de la estrategia pedagógica fueron consultados diversos autores que, o bien han teorizado sobre las características que deben poseer estrategias de este tipo o propuestos sus resultados científicos a través de alguna similar respondiendo a los objetivos declarados por sus autores (Cajide 1992; Betancourt 2002; Ortiz & Mariño 2004; Sierra 2004 y Velásquez 2006).

ARGUMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA.

Objetivo estratégico: Favorecer el proceso de formación de la carrera Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación de la “Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí” a partir de la incorporación del Buen Vivir como tema transversal.

Esta carrera tiene como **misión** (ULEAM 2013) la de formar docentes y entrenadores deportivos, críticos, reflexivos y humanistas, capaces de responder con éxito a los requerimientos sociales; emprendedores en el desarrollo personal y profesional, competentes en crear y resolver situaciones inherentes al desarrollo técnico deportivo, recreativo y físico en beneficio de la comunidad, por medio de la extensión universitaria y en actividades deportivas-recreativas programadas por las diferentes instituciones de la región.

Asimismo, su **visión** señala que es una Unidad Académica, que involucra a sus estamentos en la formación de docentes y entrenadores deportivos de acuerdo con los avances tecnológicos-deportivos, con valores humanos y éticos, capaces de orientar, organizar y desarrollar eficientemente la actividad física, deportiva y recreativa en la sociedad.

Estando ubicado el **perfil profesional** de sus egresados en el sector educativo público y privado, buscando la formación física e integral del ser humano, incorporando sus políticas y conocimientos técnicos actualizados, orientados hacia la preservación de la salud de la comunidad.

Actualmente la carrera está iniciando con un nuevo perfil profesional, el mismo que le permitirá actuar en actividades físicas, recreativas y deportivas en las diferentes etapas de crecimiento de la niñez y juventud de la comunidad, formando profesionales para desempeñarse como:

- Coordinadores de actividades físicas y recreativas en instituciones públicas y privadas.
- Docentes en los tres niveles de educación regular.

- Árbitros y jueces.
- Entrenadores deportivos en instituciones públicas y/o privadas.
- Masificación de actividades deportivas, aeróbicos, coreografías, etc.

La estrategia pedagógica se desarrolla como enriquecimiento de las etapas, acciones establecidas en la malla curricular de la carrera, los contenidos programáticos y sus dosificaciones.

Participan en la estrategia pedagógica la autora de la tesis, docentes, estudiantes y directivos de la carrera, así como docentes invitados de diferentes centros educacionales y comunitarios.

PRINCIPIOS QUE SE MANIFIESTAN: Los cuales se encuentran expresos en las teorías pedagógicas actuales y cuya argumentación teórica en el capítulo precedente son consecuentes con los mismos:

- Principio de la **unidad del carácter científico del proceso pedagógico** dado sobre la base de la concepción científica del mundo. En este sentido, las acciones y recomendaciones para cada etapa contribuyen a elevar la motivación de los alumnos a partir de la conducción científica de la actividad desarrollada.
- Principio de la **vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo** en el proceso de formación de la personalidad, lo cual propicia la preparación de los alumnos en formación para la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y educación en valores que les permitan, una vez en el entorno social, implementar, desde su actividad, los principios del Buen Vivir y por ende contribuye a la formación de su personalidad.
- Principio de la **unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador** para la mejora de convicciones e intereses con un pensamiento flexible, crítico e independiente. Así, la aplicación de la estrategia pedagógica trata de lograr el tránsito por los niveles de desempeño, emplea para el desarrollo de habilidades formas de enseñanza activa que propicien la necesidad de conocer, de

razonar, la búsqueda de soluciones, la autodirección de la actividad y el autocontrol de su aprendizaje.

- Principio de la **unidad de lo afectivo y lo cognitivo**, en el proceso de educación de la personalidad; lo cual se manifiesta a partir de las acciones que contempla para desarrollar en los alumnos motivaciones para la transformación de la realidad y hacer valer la importancia que tiene esta profesión para la sociedad, lo que desarrolla y educa su personalidad.
- Principio del **carácter colectivo e individual** de la educación y el respeto a la personalidad del educando según sus intereses, aspiraciones y motivaciones que lo distinguen del resto. En la implementación de la estrategia pedagógica se deben tener presentes los momentos del desarrollo de los estudiantes, lo que permitirá conocer causas de las actuaciones en el desarrollo del proceso.
- Principio de la **unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad** ya que este es un postulado básico para el logro de aprendizajes significativos.

El **DIAGNÓSTICO ESTRATÉGICO**, en la propuesta, se conforma para obtener elementos y aspectos que permitan develar el estado actual del problema, con vistas a comprender el nivel de conocimiento que tienen los principales protagonistas para la ejecución de las acciones estratégicas.

Se declaran como **oportunidades** un conjunto de aspectos que se consideran como espacios favorables dentro del marco en el cual se desea implementar la estrategia:

- La Universidad está interesada, a partir de lo que se expresa en sus políticas, que los futuros egresados de las diversas carreras sean competitivos en el mercado laboral.
- Existe consenso de la importancia de implementar las políticas estatales en el proceso de formación de las carreras.

- Existen potencialidades en el marco de las políticas actuales, tanto del Estado como de la Secretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología.

Acerca de las **amenazas** se expresan:

- Carácter limitado de los referentes históricos en el desarrollo de actividades de debate y reflexión, a partir de temas relacionados con el Buen Vivir y el desempeño de los docentes como orientadores y facilitadores de estas actividades.
- El carácter cultural insuficiente que se posee acerca del Buen Vivir, que imprime aún barreras al proceso de apertura y democratización en el debate.
- La falta de bibliografía que aún existe sobre la implementación esencialmente pedagógica de esta problemática y el comportamiento de todos hacia la diversidad existente al respecto.

Como **fortalezas** se pueden mencionar:

- La formación profesional y sensibilidad sobre la problemática con que cuenta la mayoría de los docentes y directivos involucrados en la instrumentación de las acciones y el cumplimiento de las actividades planificadas.
- La convicción de los docentes y directivos de la carrera sobre la necesidad de preparar al profesional para hacerle frente a la realidad nacional y sus prioridades.
- La posibilidad de involucrar a todos los factores de la carrera para la atención a la materialización de la estrategia.
- Las características del entorno social y comunitario que son receptivos a las ideas que surgen de la Universidad.

Dentro de las **debilidades** pueden citarse:

- Existen insuficiencias, en los docentes, relacionadas con el conocimiento y la convicción respecto a la necesidad de la aplicación de estas ideas para el perfeccionamiento de la labor profesional.
- No está concebida una estrategia educativa para el trabajo con los ejes transversales desde las carreras ya que solo se conciben como toma de posición ante las políticas establecidas.
- La carrera no cuenta con acciones y tareas específicas, que garanticen la eliminación de la vulnerabilidad de algunos estudiantes ante los efectos provocados por no tener en cuenta la comprensión de esa problemática a nivel nacional.

Con estas condicionantes, la estrategia pedagógica que se propone, parte del encargo social de la incorporación del Buen Vivir como tema transversal de la educación superior y política del Estado del Ecuador y centra su atención en la necesidad de la formación integral del futuro egresado.

En ese caso, la relación de ayuda que se establece en la estrategia, como manifestación de la interacción profesional entre los docentes de la carrera y los estudiantes, se sustenta en el desarrollo de una orientación que se apoya en la utilización sistemática de los recursos psicológicos y pedagógicos de ambos y transita de la transmisión de informaciones generales referenciales acerca de la especialidad y su futuro contexto socio-laboral a la aplicación práctica de los procedimientos transversales de dicha especialidad, con vista al logro del afianzamiento profesional en ella.

También se consideran para la estructuración de la estrategia los componentes del ciclo directivo como son la **planificación, organización, ejecución y control** con vistas a dirigir las acciones a realizarse durante el desarrollo del proceso de tratamiento del tema transversal del Buen Vivir, las cuales tienen sus formas específicas de materialización en el epígrafe 3.1., a través de las diversas etapas:

1. Del aseguramiento de las condiciones necesarias para el trabajo con el tema transversal del Buen Vivir.
2. De la realización dinámica de las acciones formativas.
3. Del control de acciones para materializar el tema transversal del Buen Vivir

El **diagnóstico** está presente no sólo en el momento inicial sino durante todo el desarrollo de la estrategia pedagógica, en tanto permite adecuar los resultados que se logran, a las necesidades que surgen en la puesta en marcha de la estrategia y al final, permite evaluar el cumplimiento de los objetivos trazados y mejorarla para una nueva aplicación.

Por su parte, la **planificación** consiste en determinar qué se va a transformar, para qué, cómo y en qué tiempo, cuál es el objeto a transformar y quienes lo deben hacer. En este caso una estrategia pedagógica debe concebir el desarrollo de una actuación profesional responsable del estudiante en el proceso de selección, formación y actuación profesional.

El tiempo en que se trabajará la estrategia también es importante para ajustar el cronograma de trabajo en el plan de acción.

La **ejecución** consiste en la puesta en práctica del plan elaborado. Es importante en este momento la observación y el registro de la marcha de la estrategia, lo que permite posteriormente su evaluación y mejoramiento, asegurándose así que esta se adecue en nuevos estadios de desarrollo.

Para la proyección del tratamiento transversal del Buen Vivir se asumen los elementos abordados en el modelo pedagógico elaborado donde se hace énfasis en el carácter, interactivo procedimental, profesional y actitudinal que establece el docente de la carrera con el estudiante, en el contexto de la educación física, el deporte y la recreación que se desarrolla en la universidad y los espacios y

entidades donde prestarán sus servicios, con el objetivo de propiciar las condiciones necesarias para la formación de sus actitudes y sentimientos profesionales.

La estrategia debe abarcar desde el ingreso del estudiante a la Universidad hasta el octavo semestre y es dirigido esencialmente por sus docentes desde sus diversas materias, además de otras actividades centralizadas a nivel de carrera. También se organizan actividades en espacios naturales y laborales con participación de la comunidad cuando sea necesario.

La integración de las finalidades que tiene la Universidad con las exigencias cada vez más crecientes de la producción y los servicios, expresan el carácter renovador que requiere la educación física, el deporte y la recreación. De esa forma, los procesos que interactúan con la especialidad, entre ellos la formación integral, adquieren particularidades específicas que se derivan de las cualidades que caracterizan dicho proceso.

De acuerdo con los principios enunciados, la estrategia pedagógica propuesta sustenta sus acciones a partir del movimiento de lo cognoscitivo a lo afectivo y de lo general a lo particular, al transitar de una orientación que parte de lo general referencial, con predominio de la adquisición de conocimientos y habilidades, hasta llegar a la interacción procedimental y actitudinal transversal con las especificidades del contexto de la especialidad.

Las etapas que conforman la estrategia se sustentan, inicialmente, sobre la base del aseguramiento de las condiciones necesarias para materializar el proceso transversal en la Universidad y la actuación posterior de los futuros egresados, mediante el diagnóstico y preparación de los docentes y la proyección perspectiva de acciones organizativas e integradas.

Se tienen en cuenta además, acciones dirigidas al diagnóstico y preparación de los estudiantes, que parten del conocimiento del estado en que se encuentran referido al objetivo de esta tesis y de las condiciones que poseen para facilitar el desarrollo del proceso.

En estrecha relación se conciben acciones dirigidas a la confrontación y reafirmación de la elección profesional, durante los primeros semestres de la formación profesional, así como a la formación y el desempeño profesional que necesitarán.

Se proyectan también acciones de control para cada etapa y se tienen presentes las particularidades de los estudiantes, así como el comprometimiento en el autoperfeccionamiento de su actividad, involucrando sus recursos personales en el logro de los objetivos propuestos, garantizándose, con esto, su carácter interactivo y retroalimentado.

La estrategia se identifica, además, por un carácter flexible, con las posibilidades que tiene de enriquecimiento y de ajuste a cambios, al tener en cuenta la dinámica del contexto socio-laboral, la implicación de los docentes con sus recursos personales y la concepción de su proyección y desarrollo sobre la base del diagnóstico inicial y sistemático, caracterizando la orientación profesional del estudiante al terminar cada etapa de preparación.

Presenta un carácter participativo, por cuanto en su concepción, elaboración, ejecución y evaluación intervienen todos los sujetos implicados en el proceso para el cual se diseñó.

Posibilita, además, su aplicación sin la inversión de grandes recursos, sin afectar, incluso, la dinámica organizacional de la Universidad y las entidades de la localidad, además de su fácil puesta en práctica, porque se sustenta sobre la base de los requerimientos de los diseños curriculares de la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación y de las transformaciones definidas para la educación superior y de sus procesos.

Se destaca en esta estrategia pedagógica la preparación previa que requieren las personas que se ocuparán de superar a los docentes que aplicarán la estrategia, los talleres de superación de los estudiantes, a partir de la selección pormenorizada de los que tienen mayor potencialidad para socializar los conocimientos en un clima favorable y una comunicación participativa y reflexiva de los

análisis partiendo siempre de la argumentación y demostración de situaciones reales de la práctica profesional que resulten significativas para los participantes del proceso, sobre la base del reconocimiento de su responsabilidad profesional, a partir de las valoraciones que se realicen y los avances que se experimenten en la preparación de los implicados.

En tal sentido, el orientador de la estrategia pedagógica debe ser fundamentalmente un profesor de la Universidad que reúna conocimientos, habilidades y experiencias psicopedagógicas en la temática, teniendo en cuenta las reformas educacionales actuales en la República del Ecuador y las mallas curriculares y la especialidad donde se focaliza, aplicando sus contenidos generales y básicos.

Desde el punto de vista afectivo, el que dirige la implementación de la estrategia pedagógica debe tener disposición para asumir la orientación profesional de los estudiantes, así como la preparación psicopedagógica del proceso de orientación sobre el tema transversal que debe dirigirse al sentido de pertenencia por los resultados que alcanzan sus alumnos y la creatividad para proyectar las acciones, en correspondencia con los recursos de que dispone y las condiciones que manifiestan los estudiantes y el medio que le rodea.

Así, debe ser capaz de enriquecer las situaciones y acciones, de acuerdo con las posibilidades que se presentan y los avances que experimentan los estudiantes, también como la afabilidad, perseverancia y dinamismo en la comunicación y en las relaciones que establece con los estudiantes y con el resto de los agentes educativos que inciden en el proceso, para proyectar, evaluar y retroalimentar el proceso y el diagnóstico sistemático del desarrollo de la estrategia, con especial madurez de las condiciones que presenta esta política.

En el próximo capítulo se incluye una ejemplificación de la estrategia que clarifica las argumentaciones teóricas aquí expuestas.

Como **conclusiones** del capítulo se señala lo siguiente:

- El modelo elaborado, a partir de los fundamentos reseñados, propende al logro de una formación integral para el Buen Vivir, lo cual implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya a su identidad cultural. Asimismo, desde su concepción teórica, busca promover el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona, y tiende a desarrollar aspectos como la inteligencia emocional, intelectual, social, material y ética-valoral.
- La cualidad responsabilidad del futuro egresado para el Buen Vivir, hace que este asuma las consecuencias de sus actos de forma consciente e intencionada ya que se trata de una de las cualidades profesionales más importantes, que es la que nace a partir de la capacidad humana para poder optar entre diferentes opciones y actuar, haciendo uso de la libre voluntad, de la cual resulta la necesidad que asumir todas aquellas consecuencias que de los actos se deriven y demostrando el compromiso con las propias decisiones que éstas pueden generarle tanto a la persona en sí como a quienes lo rodean.
- La argumentación estratégica remarca que, tanto la Universidad como las entidades donde prestarán sus servicios los futuros graduados de la carrera de Educación Física, Deportes y Recreación deben encontrarse en estrecha relación y resulta vital que el profesional que orienta la estrategia pedagógica, manifieste dominio acerca de este proceso, para que de manera conjunta y coherente se creen las condiciones necesarias al respecto y se proyecten por su ejecución y control, por lo que es necesario proponer dentro de la estrategia sus etapas para asegurar el éxito y la puesta en marcha de la misma; todo lo cual será fundamentado en el próximo capítulo.

CAPÍTULO 3.- FUNDAMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DE TRATAMIENTO TRANSVERSAL DEL BUEN VIVIR A TRAVÉS DE LA VALORACIÓN DEL MODELO Y DE LA FACTIBILIDAD PRÁCTICA DE SU INSTRUMENTACIÓN.

El presente capítulo pretende, en primer lugar, ofrecer la conformación de la estrategia pedagógica, así como la ejemplificación de cómo esta puede ser llevada a vías de efecto. Igualmente provee de los resultados del criterio de expertos sobre la consulta realizada para corroborar sus posibilidades teóricas y prácticas. Finalmente se ofrecen los resultados del preexperimento llevado a cabo en la carrera Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación en el año lectivo 2014-2015, que permitió corroborar la hipótesis de la investigación.

3.1. Estrategia pedagógica de tratamiento transversal del Buen Vivir en la educación superior y su ejemplificación.

Una vez argumentado en el capítulo anterior, tanto el modelo como la base argumentativa de la estrategia pedagógica, se muestran sus etapas, las cuales se señalan:

1. Del aseguramiento de las condiciones necesarias para el trabajo con el tema transversal del Buen Vivir.
2. De la realización dinámica de las acciones formativas.
3. Del control de acciones para materializar el tema transversal del Buen Vivir (Ver Fig.).

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DE TRATAMIENTO TRANSVERSAL DEL BUEN VIVIR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

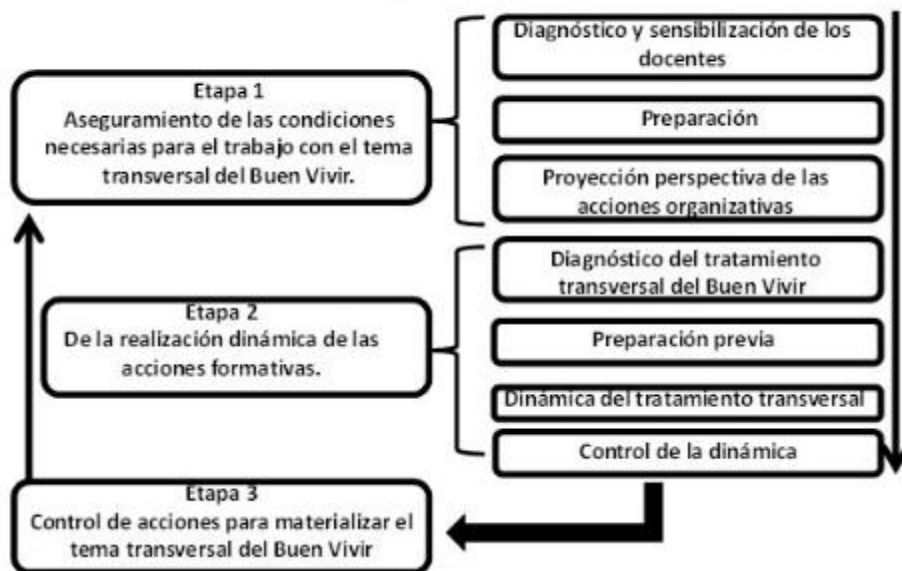


Fig.- Estrategia pedagógica de tratamiento transversal del Buen Vivir.

Esas etapas están propuestas para determinar cómo se desarrollará el proceso de aseguramiento, ejecución y control en cuanto a las condiciones necesarias, acciones del proceso y la evaluación de la aplicación de la estrategia pedagógica para concretar el Buen Vivir como tema transversal.

Etapa 1. De aseguramiento de las condiciones necesarias para el trabajo con el tema transversal del Buen Vivir.

La etapa tiene como objetivos preparar a los docentes de la Universidad, las entidades de la sociedad y crear las condiciones organizativas para el desarrollo del proceso de formación transversal.

Se sustenta en tres momentos:

- Diagnóstico y sensibilización de los docentes.
- Preparación.
- Proyección perspectiva de las acciones organizativas.

La primera, de **diagnóstico y sensibilización de los docentes**, está encaminada en comprobar el estado actual de la preparación, tanto cognoscitiva como afectiva y desarrollar en ellos criterios positivos acerca de la importancia que tiene el trabajo con el Buen Vivir para la inserción de los estudiantes en la vida laboral, luego de concluido sus estudios.

El momento de preparación de los docentes, se proyecta sobre los intereses de la Universidad, la carrera y la sociedad y debe dar solución a los problemas planteados en el diagnóstico. Las acciones organizativas se proyectan en función de crear las bases para el desarrollo posterior de la dinámica de las acciones.

Para establecer las condiciones necesarias respecto a la aplicación de la estrategia pedagógica, se lleva a cabo primeramente el diagnóstico y la sensibilización acerca de la preparación de los docentes, los que deben materializar posteriormente la preparación de los estudiantes.

Las acciones realizadas en este sentido se desarrollan sobre la base de talleres, conversatorios, aplicándose un diagnóstico inicial a los participantes mediante una entrevista o grupo de discusión, retroalimentándose; posteriormente las actividades con la recogida de criterios a través de la aplicación de cuestionarios y evaluándose finalmente, con la ayuda de los resultados cuantitativos y cualitativos. La preparación de los profesores de la Universidad y entidades de la sociedad se desarrolla de la misma manera.

Para ello los talleres de preparación que se proponen, se realizan teniendo en cuenta diversas temáticas entre ellas:

- Transformaciones actuales de la educación superior ecuatoriana.
- Características de la formación profesional del Licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación.

- Perfil ocupacional del Licenciado en Educación Física, deportes y Recreación.
- Rasgos generales que caracterizan al estudiante que ingresa a esta especialidad.
- Importancia del tratamiento transversal del Buen Vivir y sus particularidades en la educación superior.
- Estado, políticas públicas y Buen Vivir: Alternativas al desarrollo.
- Valoración del documento Plan Nacional de Desarrollo 2007-2013: Cultura Física (Deportes, Educación Física y Recreación) (Presidencia de la República 2007)
- Concreción práctica del Buen Vivir a través de la actividad Física y estrategias de concreción en el proceso de formación lo cual es de suma importancia en la presente tesis.

El momento de **proyección perspectiva de las acciones organizativas** se sustenta sobre la base de intercambios entre la facultad y las entidades sociales encargadas de dirigir el proceso de tratamiento transversal del Buen Vivir, en la que se establecen convenios para la realización integrada de acciones, sobre la base de sus necesidades y potencialidades. Se proyectarán actividades que aseguren las condiciones para su desarrollo y las cognitivas y actitudinales que requieren los docentes.

La observación y participación de los implicados en las actividades debe realizarse con un dominio adquirido y una buena motivación; evidenciándose la profundidad de los conocimientos, la calidad y la cooperación. También se aplican instrumentos para medir la eficacia de las actividades al finalizar cada etapa, mediante encuestas y entrevistas a los implicados en la preparación y puesta en marcha de la estrategia todo lo cual se recoge en los Anexos 1 al 3.

Se desarrollan exposiciones, debates, talleres, técnicas participativas, exposiciones y demostraciones, donde se proporciona la reflexión y generación de valoraciones respecto a las características que debe

poseer la implementación de una actuación acorde con este tema transversal, la comparación entre lo que se hace en otros lugares, el reconocimiento de la relevancia y significación que tiene el trabajo en este sentido en la educación superior y el aporte de ideas con vistas a enriquecer el tratamiento transversal del Buen Vivir.

Etapas 2. De la realización dinámica de las acciones formativas.

La ejecución de la dinámica de las acciones del proceso de tratamiento transversal del Buen Vivir se realiza sobre la base de los momentos: diagnóstico del tratamiento transversal del Buen Vivir de los estudiantes, preparación previa de los estudiantes, dinámica del tratamiento transversal y control de la dinámica del proceso.

I.- Momento de diagnóstico del tratamiento transversal del Buen Vivir de los estudiantes.

En este momento se realizan acciones para el diagnóstico del estado inicial del conocimiento del Buen Vivir de los estudiantes que ingresan a la carrera en la que se emplean diversas vías tales como encuestas, la técnica de los diez deseos, composición y talleres de socialización.

Los intercambios se sustentan sobre la base de preguntas que ayuden a conocer acerca del estado que manifiestan sus conocimientos y compromisos, con elementos tales como: razones por las cuáles es importante asumir una posición en defensa del Buen Vivir, propósitos futuros, conocimientos generales sobre la problemática, ventajas que le confieren a la especialidad para concretar este principio, entre otras.

Entre las acciones que se proponen se sitúan:

1- Elaborar el diagnóstico de potencialidades profesionales de los estudiantes.

Se les realizan entrevistas a los estudiantes de manera que se pueda tener una caracterización de las potencialidades profesionales para su preparación e inserción en las actividades para concretar el

tema transversal del Buen Vivir y obtener los criterios para valorar el estado actual de preparación y conocimientos que poseen.

2.- Realizar el diagnóstico consecutivo del estado del tratamiento transversal del Buen Vivir de los estudiantes.

Los intercambios deben sustentarse sobre la base de preguntas que ayuden a conocer sobre el estado de ánimo por asumir las tareas descritas, planes y propósitos, importancia que le atribuyen, cualidades de las actividades que conocen, inquietudes profesionales, preferencias ofrecidas en su contexto educacional, ventajas y desventajas que le confieren a la especialidad elegida para lograr este propósito y otros aspectos relacionados con la disposición y compromiso. El estudiante se evaluará de forma sistemática para ir conociendo el proceso de desarrollo en la especialidad que estudia, dejando al descubierto su interés por la especialidad y compromisos sociales que tiene.

Momento de preparación previa de los estudiantes.

Se desarrollan talleres de reflexión para preparar al estudiante acerca del proceso de tratamiento transversal del Buen Vivir en el que se implicará y los intercambios se realizarán mediante preguntas que generen reflexiones y desarrollen conocimientos sobre el proceso.

Entre las preguntas a realizar se sitúan:

- ¿Qué significa para ti tratar de solucionar una prioridad del Estado desde tu carrera?
- ¿Por qué es importante tratar de implicar la política del Buen Vivir en tu actuación como futuro profesor o entrenador?
- ¿Consideras que es necesario responder, desde tu actuación como profesor o entrenador a los principios establecidos del Buen Vivir? Argumenta.

- ¿Quiénes deben participar para el logro de los propósitos argumentados en las Reformas Educativas sobre el Buen Vivir y cómo deben hacerlo?
- ¿Cómo debe ser tu participación en esta etapa y la preparación que necesitas para lograr este propósito?

Se tendrán en cuenta los talleres para determinar las preferencias que tienen acerca de la forma en que debe desarrollarse la materialización de este tema estratégico en la especialidad indagándose con preguntas tales como:

- ¿Qué te gustaría conocer de la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación que estudias?
- ¿Qué conoces del tratamiento transversal del Buen Vivir hacia la especialidad que estudias?
- ¿Cómo deseas que sea la preparación que te den para lograr concretar esto?
- ¿Crees que sería bueno intercambiar sobre cómo lograr que se materialice el Buen Vivir en el lugar donde trabajes?

Con las preguntas y respuestas que se establecerán entre el orientador de la estrategia y los estudiantes, mediadas por el control de los resultados, se propiciará la preparación de ambos y se retroalimentarán las acciones de la estrategia de acuerdo con los criterios y preferencias que los estudiantes planteen; además los estudiantes podrán evaluar de forma sistemática cómo se va desarrollando su aprendizaje para enfrentar esta misión y su capacidad de adquirir los conocimientos necesarios para elaborar de una forma más consciente su criterio del Buen Vivir y de forma más acabada podrán obtener información sobre la especialidad que estudian y a la cual estarán de forma conscientes dedicados para toda su vida.

Momento de la dinámica del tratamiento transversal del Buen Vivir del estudiante.

Este momento tiene como base el tránsito del estudiante por la Universidad y las entidades sociales para la confrontación y reafirmación de la elección de la carrera, durante los primeros semestres de la formación y el afianzamiento de su formación profesional en la especialidad.

Se generará el desarrollo de demostraciones, valoraciones, comparaciones y fundamentaciones respecto a la especialidad en el contexto de la Universidad y de la actividad que deben desempeñar una vez graduados, de manera que se afiance la significación que se tiene de esta especialidad y se adquieran nuevos conocimientos, habilidades, intereses, actitudes y sentimientos profesionales durante la orientación profesional que recibe.

Las acciones dirigidas a la confrontación y reafirmación de la elección de la especialidad en la Universidad son las siguientes:

- Informar sobre la carrera teniendo en cuenta las particularidades de las mallas curriculares, las materias a cursar, el perfil del graduado, las perspectivas laborales, el reconocimiento e importancia social y las características generales de los lugares donde trabajarán mediante charlas de familiarización general, videos, conferencias.
- Darle carácter profesional a los contenidos de las materias que reciben, así como en el uso de ejemplos reales de lo que acontece en la sociedad y de su actividad profesional.
- Realizar visitas a las entidades de la comunidad para sensibilizar a los que allí laboran para aceptar a los estudiantes de la carrera y pongan en práctica la formación recibida.
- Realizar talleres acerca de las vivencias recibidas durante las visitas realizadas a las diversas entidades para debatir sobre su comprensión o no de la problemática.

- Efectuar contactos con los padres de familia de los estudiantes para orientarlos acerca de las características generales de la especialidad mediante charlas y conferencias planificadas cerca de las residencias.
- Realizar intercambios de vivencias en su centro laboral acerca del proceso de tratamiento transversal del Buen Vivir por los orientadores profesionales
- Realizar conversaciones profesionales entre estudiantes de semestres avanzados para que muestren sus criterios valorativos y experiencias adquiridas en el logro de los objetivos referidos a la integración de su profesión con las políticas del Estado.
- Ambientar las aulas y las áreas de entrenamiento, con la ayuda de los estudiantes y docentes, con medios que se elaboren en las actividades prácticas.

Las acciones dirigidas a la preparación de las entidades de la comunidad son las siguientes:

- Organizar charlas acerca de las características, principales propósitos, perspectivas y logros de implementar acciones dirigidas a favorecer el Buen Vivir en la práctica de la educación física, el deporte y la recreación.
- Importancia de sensibilizar a los estudiantes desde los colegios y gimnasios para implementar acciones dirigidas a elevar la salud y la recreación sana de las personas.
- Efectuar demostraciones de procedimientos por el organizador de la estrategia con los estudiantes en formación para observar cómo se integra la profesión con este tema transversal.
- Necesidad de profesionalizar los contenidos de las materias en habilidades profesionales específicas a desarrollar en la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación desde la transversalidad del Buen Vivir.

- Orientar la elaboración de medios de enseñanza y maquetas en trabajos prácticos integradores al finalizar cada semestre en concursos del centro.
- Elaborar instrumentos de trabajo en la especialidad para el desarrollo de su propia actividad práctica profesional.
- Crear medios informativos para ambientar su puesto de trabajo y de estudio, así como para entornar los gimnasios, los colegios y locales de la Universidad.
- Lograr desempeños que estimulen a los estudiantes de la carrera y motivarlos hacia la especialidad, donde predomine una labor en beneficio de la interculturalidad, la inclusión, la actividad física para elevar los niveles de salud, la prevención de enfermedades de transmisión sexual y otras de tipo crónico.
- Efectuar encuentros entre los estudiantes de semestres avanzados para la exposición de las experiencias adquiridas durante la vinculación con la comunidad.
- Reconocer ante el resto de los estudiantes de la carrera y las entidades comunitarias los logros alcanzados por los estudiantes en la actividad profesional durante el periodo transcurrido.
- Incorporar a los estudiantes a las actividades de la educación física, el deporte y la recreación.

Las acciones dirigidas a la reafirmación de la responsabilidad social para incorporar las políticas transversales son las siguientes:

- Efectuar una despedida a los egresados con la participación de directivos escolares y áreas deportivas dónde se haga evidente la misión que tienen para dar cumplimiento a las políticas transversales del país con énfasis en el Buen Vivir.
- Entrega profesional por la Universidad de los recién graduados a los colegios y áreas deportivas donde se haga evidente la misión que estos tienen en los momentos.

- Asignar docentes de la facultad correspondiente para que realicen visitas de seguimiento a los egresados y conozcan el desempeño de su labor.
- Desarrollar encuentros de los alumnos de los primeros semestres a los graduados para observar el desempeño de los mismos con la intencionalidad de esta tesis.
- Desarrollar debates y talleres por los recién graduados, con la participación de estudiantes no egresados, en los que se establezcan comparaciones entre las características del desempeño de la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación antes y después de la implementación de la estrategia pedagógica.
- Efectuar reuniones de intercambio de experiencias profesionales en el marco de la Universidad y los colegios y áreas deportivas para observar cómo se implementa el tema transversal del Buen Vivir.
- Celebrar encuentros de competencias profesionales con énfasis en la implementación del tema transversal.
- Invitar a los egresados a participar como tribunales en los concursos y eventos que se programen acerca de la temática.
- Propiciar el intercambio entre los egresados y los estudiantes en formación para la exposición de conocimientos y vivencias prácticas acerca de la implementación del tema transversal y vías para materializarlo.
- Desarrollar encuentros para intercambiar impresiones acerca de las vivencias adquiridas, puntos de vistas y aspiraciones en la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación para solucionar los problemas que aquejan la sociedad.

- Llevar a cabo actividades demostrativas por parte de los docentes donde se pongan de manifiesto tipos de ejercicios, juegos, bailes que propicien el desarrollo de la interculturalidad, la actividad física adaptada para la inclusión, el cuidado del medioambiente, la educación sexual y para la salud, la práctica democrática.

Momento de control de la dinámica del proceso.

Las acciones de este momento se sustentarán en:

- La realización de encuentros para velar el desarrollo del proceso de tratamiento transversal del Buen Vivir.
- Intercambios entre los directivos de la carrera y Rectores de colegios y áreas deportivas para comprobar el cumplimiento de la preparación de los egresados en función de este propósito.
- Intercambios entre los docentes para ver los resultados alcanzados, generar ideas y soluciones y proyectar acciones a seguir.
- Se reflejará en los registros del coordinador de la estrategia pedagógica el comportamiento del estado del tratamiento transversal del Buen Vivir por los estudiantes.
- Se controlará el cumplimiento y la calidad de las acciones programadas en la estrategia pedagógica al concluir las actividades demostrativas de los estudiantes con la evaluación por el orientador de la estrategia.

3.- Etapa del control de acciones para materializar el tema transversal del Buen Vivir

Para el control de la aplicación de la estrategia pedagógica se desarrollarán acciones dirigidas a:

- Acreditar el desarrollo del diagnóstico y sensibilización de los docentes.
- Comprobar la calidad de la preparación de los docentes.

- Evaluar la calidad de la elaboración de la estrategia pedagógica.
- Probar el estado de las relaciones entre la carrera y los colegios y áreas deportivas atendiendo al cumplimiento del tema transversal.
- Comprobar el desempeño de los docentes de la Universidad y de las áreas deportivas y colegios.
- Evidenciar las disposiciones profesionales de los estudiantes acerca del Buen Vivir en la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación.
- Controlar los criterios manifestados por los estudiantes, docentes, directivos y otros agentes sobre la implementación del tema transversal

3.2. Valoración teórica del modelo y estrategia pedagógica de tratamiento transversal del Buen Vivir.

La vía utilizada para realizar el análisis sobre la pertinencia y la factibilidad de aplicación del modelo y la estrategia pedagógica fue el método de criterio de expertos. Se empleó el método Delphi, con la variante sugerida por Campistrous & Rizo. (2008).

DETERMINACIÓN DE LOS EXPERTOS.

Se seleccionaron 40 especialistas a los que se les solicitó llenaran el cuestionario, según el formato que se anexa (Anexo 5). Se obtuvo respuesta de 32 profesionales, de los cuales 30 cumplieron los requerimientos necesarios para ser considerados como expertos. La selección se efectuó sobre la base de los resultados obtenidos en el análisis del documento ya referido.

En el proceso de selección de los expertos, se tuvieron en cuenta las siguientes variables:

1. Experiencia laboral.
2. Años de experiencia como docente de la educación superior.

3. Cargo que ocupa.
4. Grado científico o título académico si los tienen.
5. Categoría docente
6. Categoría académica.
7. Años de experiencia como docente o investigador en el área de y de la carrera de Educación Física, deportes y Recreación.

Para precisar el grado de conocimiento y actualización de los expertos sobre la temática se empleó luego el procedimiento basado en los criterios autovalorativos. Para el mismo se tomó en cuenta la autoevaluación de los especialistas acerca de su competencia y de las fuentes que le permiten argumentar sus criterios.

Este coeficiente se conforma a partir de otros dos: k_c y k_a , siendo el coeficiente k el promedio de los dos anteriores. En este caso se consideró un límite inferior apropiado para conceder un peso trascendente a la evaluación del experto, al puntaje de k correspondiente a 0,6. Los resultados en términos del coeficiente k , obtenidos por los expertos muestreados, en el Anexo 6 (despreciándose los valores de los especialistas de los que se prescindió para el análisis).

Se procedió entonces a la elaboración de una escala para efectuar la valoración integral del modelo y de la estrategia para gestionar el conocimiento matemático (Anexo 7.) Para la valoración de los expertos, se incluyeron los siguientes atributos o indicadores:

1. Correspondencia entre el modelo y la estrategia.
2. Subsistemas que componen el modelo para favorecer, desde la educación superior el tratamiento transversal del Buen Vivir.
3. Subsistema procesos de formación para el desarrollo social.

4. Subsistema procesos de formación para desarrollo personal.
5. Subsistema formación para desarrollo profesional.
6. Subsistema formación integral para el Buen Vivir que en sus relaciones devela la cualidad responsabilidad del futuro egresado para el Buen Vivir.
7. Relaciones esenciales que revela el modelo.
8. Requerimientos para la implementación de la estrategia pedagógica.
9. Estructura de la estrategia pedagógica.
10. Etapas que comprende.
11. Concepción de la argumentación estratégica.
12. Ilustración de la concreción de la estrategia en la educación superior.

Para evaluar los aspectos descritos se utilizaron cinco categorías:

C1-Muy adecuado

C2-Bastante adecuado

C3-Adecuado

C4-Poco adecuado

C5-Inadecuado

Cada experto debía colocar cada atributo a evaluar en una de estas cinco categorías y una vez realizada la consulta con los expertos se obtuvieron las tablas de frecuencias, de frecuencias acumuladas, de frecuencias relativas acumuladas y la matriz de valores de abscisas (puntos de corte). Estas matrices aparecen en la sección de Anexos (Anexo 8). Los cálculos correspondientes se realizaron con el paquete estadístico Excel.

Los puntos de corte dan cuenta de que la totalidad de las características, indicadores o atributos sometidos a la consideración de los expertos se ubican, como tendencia grupal, en las categorías C1 y C2 que designan su presencia y su correcta concepción dentro de la propuesta.

Se realizaron algunas sugerencias en el orden cualitativo por los expertos para el perfeccionamiento de la estrategia pedagógica y la concepción teórica subyacente, entre las que se destacan:

- Incluir el trabajo que debe realizar el docente por la creación de motivos para que el estudiante sienta la necesidad de incorporar como parte integrante de su labor el Plan del Buen Vivir, de manera que la creación de motivos quede más explícita como parte de los subsistemas del modelo; todo lo cual fue expresado con posterioridad.
- Que el subsistema formación integral para el Buen Vivir sea síntesis del resto de los subsistemas del modelo, lo que igualmente fue considerado.
- Sería interesante tratar la cuestión de qué hacer y cómo se podría solventar el caso de que uno o varios de los requerimientos para la aplicación de la estrategia pedagógica no se den inicialmente y, por tanto, planteen obstáculos a la aplicación de la misma en cuanto a las concepciones imperantes hoy en la educación superior ecuatoriana.
- Incorporar un actor que asumiría el rol de planificador/evaluador de la estrategia y cuya experiencia y grado de acierto en la planificación y supervisión de la estrategia condicionan necesariamente su éxito, lo cual recae dentro de ella en orientador de la estrategia pedagógica.
- No queda suficientemente explícito (aunque se intuye de la ilustración mostrada en el capítulo III) la dificultad que entraña la correcta realización de las actividades a desarrollar, debe explicitarse en estudios posteriores la forma de medir la efectividad de los medios y acciones diseñados con respecto a la consecución del objetivo planteado.

3.3. Valoración práctica de la estrategia pedagógica de tratamiento transversal del Buen Vivir.

La etapa preexperimental fue llevada a cabo en los años académicos 2014-2015. Esto se inició a partir de las visitas de la autora a sesiones de clases y otras actividades llevadas a cabo por docentes y estudiantes de la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación de la Universidad Laica "Eloy Alfaro de Manabí", donde se desarrollaron observaciones cotidianas no estructuradas en el desarrollo del proceso de formación de la carrera. Se obtuvo información relevante que permitió dilucidar dificultades acerca de la implementación de ejes transversales como es el caso del Buen Vivir; todo ello como forma de corroboración del diagnóstico llevado a cabo en el epígrafe 1.3., todo lo cual, junto a la valoración teórica, posibilitó la detección de un problema científico a resolver dado en las insuficiencias para concebir desde un enfoque pedagógico el Plan del Buen Vivir, como política de Estado.

La implementación de la estrategia pedagógica, asumió las etapas que se describen a continuación:

- Selección y caracterización de la muestra.
- Determinación del estado inicial de las variables, sus indicadores (determinación de las potencialidades y necesidades de preparación de docentes y otros agentes).
- Aplicación de la estrategia pedagógica de tratamiento transversal del Buen Vivir.
- Valoración de la puesta en práctica de la estrategia.
- Seguimiento y trabajo de campo para la sistematización de resultados (2014-2015).

Del universo compuesto por los estudiantes de la carrera de referencia, fue tomado como muestra el tercer semestre de la carrera en el cual se incluyen 8 docentes, 30 estudiantes que representa un 56,6 % de la matrícula del semestre y dos clubes deportivos aledaños a la Universidad donde se realizan actividades extensionistas y se involucran 14 egresados. La selección de la muestra se

realizó de forma intencional, pues el propósito no era hacer una generalización de los resultados a otros semestres, en el momento, sino obtener los elementos necesarios para proyectar una solución viable al problema de la investigación que por su complejidad no logra una solución en un corto período de tiempo.

Fue elegido el tercer semestre, pues son estudiantes aun en formación inicial y por tanto, susceptibles de asimilar con menos trabas las ideas que aquí se defienden y además aún existen mayores intereses e inquietudes respecto a la carrera.

Se toman los docentes y clubes deportivos porque los entrenadores y docentes de los mismos que fueron formados como licenciados, desde hace más de diez años, no recibieron la formación en la temática específica que aborda la tesis y adolecen de preparación para poder accionar de forma integrada y coherente, desde su posición en la institución. Algunos de estos docentes ejercen además como entrenadores, docentes de educación física y promotores deportivos en otros contextos fuera de la Universidad. Para la selección de la muestra se tuvo en cuenta que fueran docentes de más de 10 años de graduados, con criterios positivos de evaluación y con resultados efectivos en su gestión.

Se decidió tener en cuenta los clubes deportivos por su papel activo, protagónico en todas las actividades de la Universidad porque la apoyan en todas sus actividades y tienen protagonismo en la sociedad y comunidad.

Dimensiones e indicadores

Los indicadores que permitieron estudiar la situación existente en la muestra objeto de estudio antes y después de la implementación de la estrategia, fueron esbozados en el segundo capítulo como argumentación del subsistema **formación integral para el Buen Vivir** y en este se especifican:

- Promoción de la masificación y sociabilización de la cultura física adaptada para motivar la realización de actividades individuales y/o grupales en la que se aplican los movimientos aprendidos para: recuperar fuerzas perdidas, liberar energías estancadas y disfrutar de la actividad física, espontánea y voluntaria; es decir, alcanzar un estado de bienestar y autodesarrollo, a través de la mejor utilización del tiempo libre, con el objeto de mejorar la calidad de vida
- Consolidación de relaciones personales y profesionales de respeto y mutua colaboración, observando las diferencias en el proceso de dirección de la educación física, el deporte y la recreación.
- Promoción de la adecuada práctica de la actividad física adaptada a través de la creación de programas masivos de deporte y recreación para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas atendiendo a la edad, sexo o limitación física y mental.
- Promoción de la adecuada práctica de la actividad física con fines educativos para la preparación de las personas a tono con una conducta sexual responsable y el mejoramiento de la calidad de vida de las personas con discapacidad.
- Logro de la participación voluntaria de la mayor cantidad de ciudadanos en actividades recreativas, que se puedan desarrollar como parte de una adecuada utilización del tiempo libre, con el fin de mejorar las condiciones de vida de las personas y la creación de una cultura de cuidado del medioambiente.

Para ello fue elaborada una escala con diversos indicadores que permiten valorar la efectividad de la estrategia pedagógica:

Alto: Nivel de la escala cognitiva.

- Los docentes muestran conocimientos teóricos respecto a los conceptos básicos del Buen Vivir, como eje transversal y las destrezas en los procedimientos para llevarlo a los estudiantes y demás agentes, de forma creativa.
- Los estudiantes muestran conocimientos teóricos respecto a los conceptos básicos del Buen Vivir y llegan a dominar los procedimientos para el desarrollo de sus actividades pre-profesionales en clases y otros contextos de forma creativa.
- Los docentes y entrenadores de los clubes muestran conocimientos teóricos respecto a los conceptos básicos del Buen Vivir y los procedimientos para el desarrollo de las actividades con los estudiantes de la carrera que realizan sus prácticas pre-profesionales y personas asistentes.

Alto: Nivel de la escala procedimental- actitudinal.

- Los docentes emplean procedimientos metodológicos apropiados para el tratamiento del Buen Vivir con los estudiantes de la carrera, a partir del dominio de los contenidos teóricos, habilidades manifiestas y valores manifiestos y muestran una actitud consecuente con la problemática de forma creativa y participativa.
- Los estudiantes emplean procedimientos apropiados para el tratamiento del Buen Vivir en las tareas de clases y otros contextos, a partir del dominio de los contenidos teóricos, habilidades manifiestas y valores manifiestos de forma creativa y participativa con una actitud positiva.
- Los docentes y entrenadores de los clubes emplean procedimientos apropiados para el tratamiento del Buen Vivir con los estudiantes de la carrera a partir del dominio de los contenidos teóricos, habilidades y valores manifiestos y muestran una actitud positiva.

Medio: Nivel de la escala cognitiva.

- Los docentes no son precisos en los contenidos teóricos referidos al Buen Vivir respecto a sus principios básicos más arriba declarados y otros aspectos relacionados con el tema.
- Los estudiantes no son precisos en los contenidos teóricos referidos al Buen Vivir y respecto a sus conceptos básicos.
- Los docentes y entrenadores de los clubes no son precisos en los contenidos teóricos referidos al Buen Vivir y respecto a los conceptos básicos para transmitirlo a los estudiantes de la carrera en su práctica preprofesional y a otras personas.

Medio: Nivel de la escala procedimental- actitudinal.

- Los docentes muestran algunas destrezas en los procedimientos para desarrollar las actividades con un leve dominio de los elementos teóricos sobre el Buen Vivir, con una actitud positiva.
- Los estudiantes muestran algunas destrezas en los procedimientos para desarrollar actividades con un leve dominio de los elementos teóricos sobre el Buen Vivir, con una actitud positiva.
- Los docentes y entrenadores de los clubes muestran algunas destrezas en los procedimientos para desarrollar las actividades, como ejemplo para los alumnos de la carrera y otras personas, con un leve dominio de los elementos teóricos sobre el Plan del Buen Vivir y una actitud positiva.

Bajo: Nivel de la escala cognitiva

- Los docentes no muestran conocimientos teóricos en el proceso de preparación respecto a los conceptos básicos referidos al Buen Vivir ni destrezas para desarrollar las actividades con los estudiantes de la carrera y demás agentes.
- Los estudiantes no muestran conocimientos teóricos en el proceso de preparación respecto a los conceptos básicos referidos al Buen Vivir; ni destrezas para desarrollar las actividades con los miembros de la comunidad desde la práctica pre-profesional.

- Los docentes y entrenadores de los clubes no muestran conocimientos teóricos en el proceso de preparación respecto a los conceptos básicos referidos al Buen Vivir, ni destrezas para desarrollar las actividades con los preescolares de su radio de acción y sus familias.

Bajo: Nivel de la escala procedimental- actitudinal.

- Los docentes casi nunca emplean procedimientos adecuados para el tratamiento del Buen Vivir con los estudiantes de la carrera y en la preparación a los demás agentes, a partir del dominio de los contenidos teóricos, con una actitud positiva.
- Los estudiantes casi nunca emplean procedimientos adecuados en el tratamiento del Buen Vivir en las actividades docentes, a partir del dominio de los contenidos teóricos, con una actitud positiva del tema.
- Los docentes y entrenadores de los clubes casi nunca emplean procedimientos adecuados en el tratamiento del Buen Vivir con los estudiantes y otras personas del contexto y muestran una actitud positiva del tema.

En el primer nivel de la escala, el proceso de preparación debe caracterizarse por la integración. Esto significa que los docentes de la carrera implicados deben dominar el contenido relacionado con la problemática y los procedimientos metodológicos para el abordaje de la misma con los estudiantes, por lo que debe existir correspondencia entre el nivel de conocimientos y el dominio de los procedimientos a emplear.

El segundo nivel de la escala se refiere al tratamiento referido al Buen Vivir. Debe transcurrir en unidad de criterios teóricos y de procedimientos metodológicos por parte de los participantes. Han de ser coherentes al abordar los temas de acuerdo con los intereses cognoscitivos, procedimentales y actitudinales sobre el Buen Vivir y asumir actitudes positivas.

Métodos y técnicas empleados en el diagnóstico.

En la evaluación del estado final de la preparación para la educación del Buen Vivir se tuvieron presentes los indicadores ya fundamentados y se emplearon entre otros, los siguientes métodos con sus instrumentos, piloteados en la tesis:

- Análisis de documentos; con el propósito de valorar como se cumple la preparación de los docentes para formar a sus estudiantes en el tema transversal del Buen Vivir, después de recibida la capacitación.
- Observación a las actividades programadas, las independientes y las complementarias para constatar las vías y formas utilizadas por los docentes al llevar a cabo la educación del Buen Vivir y apreciar el nivel de conocimientos que manifiestan y sus expresiones conductuales (anexo 9) después de recibida la capacitación.
- Observación a los estudiantes en el proceso para saber cómo logran concretar el Buen Vivir en clases y otras actividades, después concretada la estrategia pedagógica (Anexo 10).
- Encuesta a los estudiantes para obtener información sobre los aspectos relacionados con la concreción del Buen Vivir, a partir de la preparación recibida por los docentes de la carrera (Anexos 11 y 12).
- Entrevista a docentes para obtener información sobre cómo imparten los contenidos del Buen Vivir a los estudiantes, una vez recibida la capacitación y la autosuperación (Anexo 13).
- Escala autovalorativa, la cual se empleó para determinar el nivel de preparación teórica y metodológica adquirida por los docentes, estudiantes y agentes, luego de haber aplicado la estrategia (anexo 14-19).

Con el objetivo de valorar la efectividad de las acciones de la estrategia propuesta se desarrolló el

pre-experimento. Este constituyó el método que permitió a la autora de esta tesis establecer un análisis comparativo de los resultados obtenidos en cada etapa con los iniciales. Contribuyó a dar seguimiento a la efectividad de la estrategia propuesta y a revelar los beneficios que aporta la formación de una cultura profesional sustentada en el Buen Vivir como política del Estado del Ecuador para influir de forma integrada en la formación del Licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación.

Una vez determinadas las principales insuficiencias en el proceso de formación profesional del futuro Licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación, dando respuesta a la contradicción reseñada en la introducción, se procedió de común acuerdo con los docentes al análisis y valoración de los temas a incluir en la capacitación y las actividades a desarrollar, haciendo coincidir cada tema con los principales indicadores que concretan, desde la actividad física, el plan del Buen Vivir.

La ejecución de la estrategia se organizó en tres fases o momentos como se describe a continuación; la primera, en la que se procedió a la capacitación de los docentes de la carrera mediante talleres teórico-prácticos como vía principal de preparación; la segunda de implementación de actividades con los estudiantes de la carrera y con los docentes y entrenadores de los clubes mediante talleres y otras acciones; y la tercera fase, básicamente de control y evaluación de todas las acciones implementadas, para confirmar el nivel de efectividad de las acciones de la estrategia.

En el desarrollo de los talleres con los docentes, en un primer momento, se realizaron las siguientes acciones:

- Análisis del tema a tratar.
- Análisis colectivos.
- Socialización de experiencias positivas.

- Aclaración de dudas.
- Dificultades encontradas.
- Rectificación de orientaciones.

Se estableció un horario de trabajo con el personal docente de acuerdo con la coordinación de la carrera, para no interferir otras actividades. Se impartieron los tres primeros temas con el propósito de obtener información sobre la validez de la propuesta.

Para la realización del primer taller se procedió al tratamiento del primer tema, con sus objetivos, contenidos y metodología. Se incitó a profundizar en los contenidos teóricos a través de una guía de estudio elaborada por la autora para la autopreparación, pues el tema es generalizador, al contar con contenidos que son elementales, básicos para comprender todo lo relacionado con la educación del Buen Vivir desde las políticas de Estado y poder emplearlos en su labor profesional.

En el encuentro inicial luego de incentivar a los docentes para la actividad con el empleo de una técnica de animación, se procedió al análisis del nuevo tema, también de forma participativa, dando facilidad a las mismas para exponer sus vivencias y experiencias en el tratamiento del Buen Vivir desde sus clases, de acuerdo con sus conocimientos para hacer posible la socialización de las experiencias positivas. En él fueron abordados los siguientes temas:

- Importancia del tratamiento transversal del Buen Vivir y sus particularidades en la educación superior.
- Estado, políticas públicas y Buen Vivir: Alternativas al desarrollo.
- Valoración del documento Plan Nacional de Desarrollo 2007-2013: Cultura Física (Deportes, Educación Física y Recreación) (Presidencia de la República 2007).

En la segunda sesión de trabajo existió un precedente con el abordaje del primer tema para poder comprender los conceptos básicos relacionados con el Buen Vivir. Se procedió a la motivación a través de diversas técnicas de animación que permitió la creación de un clima psicológico favorable.

Se inició el tema dos referido a la:

- Concreción práctica del Buen Vivir a través de la actividad Física y estrategias de concreción en el proceso de formación.

En la medida que se abordaban dichos contenidos se recomendaba la bibliografía a utilizar en la autopreparación. Esta sesión fue acogida favorablemente por el personal docente, pues al abordar un tema que constituye una constante en la curiosidad, resulta provechoso saber cómo materializarlo de una forma correcta sobre bases científicas, además de aprender cómo poder enfrentar la orientación de los estudiantes.

El tercer taller se motivó a partir de una demostración desde las diferentes esferas que abarca la actividad física en un club deportivo, para hacer la actividad más amena y en ella participaron docentes y empleados del club deportivo.

Estas sesiones fluyeron de forma interactiva y participativa con los docentes, se intercambiaron vivencias, experiencias. Por ejemplo, algunas se refirieron al tratamiento que le habían dado hasta el momento a determinados aspectos relacionados con los indicadores aquí descritos acerca de la materialización del Buen Vivir a través de la actividad física; pues desconocían que prácticamente en todas las áreas de desarrollo podía ser materializado, lo que reveló la necesidad de recibir una preparación respecto a las vías metodológicas, para realizar su labor.

El análisis colectivo resultó provechoso, porque se originaron debates, reflexiones, conclusiones colectivas, que enriquecieron cada vez más los contenidos que se traían previstos a cada taller. De

particular interés fue la participación de la coordinación de la carrera en las sesiones de trabajo, al aportar sus experiencias en el abordaje del tema. Ello permitió conocer la forma en que hasta ese momento se desarrolló la preparación de forma espontánea, que no satisfacía las principales necesidades en el orden metodológico, al quedarse a nivel teórico tanto con los docentes, como con los estudiantes.

La socialización de experiencias positivas en cada taller, tuvo un significado especial, pues cada docente, al tratar de llevar a la práctica la educación referida al Buen Vivir, contaba experiencias y hacía valoraciones que antes no poseía. El coordinador de la carrera expresó sus experiencias, lo que benefició el desarrollo de la investigación en general, al mostrar preocupación acerca de cómo reaccionarían los miembros de la comunidad, los estudiantes y entrenadores de los clubes, con la implementación de actividades que propendan al engrandecimiento y crecimiento de la población, porque no existía esa cultura establecida.

Se debe resaltar lo efectiva que fue la autopreparación de los docentes de la carrera ya que delimitaron los contenidos que no entendían por su nivel de complejidad y expusieron sus inquietudes, argumentaron sus puntos de vista, valores propios con seguridad y autonomía. Ello favoreció enriquecer el intercambio, con un nivel de compromiso. Esto es, siempre que existió una dificultad al orientar, se rectificó, para de esta forma no incurrir en fallas en el proceso de formación con los estudiantes de la carrera, en las actividades conjuntas o en los talleres con los docentes y entrenadores de los clubes.

Una vez satisfecho este momento se procedió al siguiente, donde los docentes capacitados debían introducir desde el proceso de formación, las actividades, insertándolas de forma creativa en las áreas de desarrollo que se trabajan en este semestre.

Posteriormente, los docentes también llevaron de forma coherente los contenidos tratados a través

de la actividad conjunta. La actividad conjunta se desarrolló en diferentes sesiones donde se siguió la idea de la estrategia.

De igual modo se abordaron los mismos contenidos con los docentes y entrenadores de los clubes deportivos. En cada taller se partió de establecer el "rapport" con los presentes, para introducir el tema a desarrollar, se realizaron demostraciones con las actividades físicas necesarias y pertinentes para abordar el contenido, según el tema que correspondiera; se vincularon los conocimientos, los valores con las vivencias y la realidad cotidiana, se reflexionó en torno a cada tema y se llegó a conclusiones valorativas en cada encuentro.

En la tercera y cuarta fases de implementación de la estrategia pedagógica se evaluó el impacto de las acciones propuestas, con el empleo de los instrumentos que aparecen en los anexos descritos previamente, a partir de los criterios de los docentes, los estudiantes y los docentes y entrenadores de los clubes.

El desarrollo de cada taller permitió obtener información que permitió establecer comparaciones al respecto. El 100% del personal docente se mostró muy interesado en adquirir conocimientos sobre los aspectos teóricos en materia de educación referidos al Buen Vivir, con participación activa, dada la importancia del contenido tratado; por no haberlo recibido en la carrera y resultar de gran necesidad en su labor educativa. Reconocieron que, desde los primeros semestres de la carrera se debe comenzar la labor de orientación en el Buen Vivir, porque la sociedad enfrenta complejos retos en cuanto al comportamiento de las personas, tanto en las relaciones sociales en general, como en su configuración saludable en particular y se requiere un esfuerzo consciente, sistemático en la formación de este tema.

Para constatar la ocurrencia de los cambios producidos en la preparación, hacia la formación de del Buen Vivir a través de la escala autovalorativa, se aplicó la prueba estadística Mc. Nemar ajustada

para la significación de los cambios en el grupo de docentes y agentes deportivos preparados por ser una muestra pequeña y la variable a ser medida en una escala nominal. Los resultados expresan diferencias significativas y muy significativas en cada escala.

Se tomó como nivel de significación de la dícima (alfa) $\alpha = 0.01$ y 0.05). Se compararon los resultados inherentes a las dos evaluaciones realizadas (constatación inicial y final) y se procesaron con el paquete estadístico (Statistic). Ello permitió obtener las probabilidades referidas al nivel de desarrollo que permitió en la mayoría de las comparaciones, rechazar la hipótesis H^0 , lo que indica que los cambios producidos se comportan entre significativos y muy significativos ($P < 0,05$ y $P < 0,01$) (anexo 18)

Un análisis comparativo de la nivel de la escala cognitiva en la etapa pre-experimental, referida a la unidad en el dominio de los contenidos y los procedimientos metodológicos por los docentes de la carrera para su abordaje con los estudiantes, permite mostrar que los indicadores proyectaron resultados en la constatación inicial ubicados en las frecuencias "casi nunca" y "algunas veces" en los docentes, con una calificación baja y después de la preparación se modificaron, al ubicarse en la frecuencia "con frecuencia" y "casi siempre". Lo anterior evidencia que el conocimiento de los contenidos esenciales de la temática del Buen Vivir fueron en ascenso y se ubicó en una alta categoría. Los resultados de estas escalas se complementaron con los de las entrevistas y las observaciones, donde se corroboró que las acciones de preparación tuvieron una alta significación para todos.

Si se comparan los resultados de la constatación inicial y final, se verifica que el nivel de la escala procedimental varió sus indicadores a una puntuación superior; es decir, a una categoría alta, con las respuestas ubicadas en las categorías "con frecuencia" y "casi siempre", lo que indica que los docentes se sienten en condiciones para el tratamiento de este tema transversal.

También, al efectuar una comparación referido al dominio de los procedimientos metodológicos por los estudiantes, cómo en el diagnóstico inicial “algunas veces” ellos no realizaban acciones para la educación del Buen Vivir porque no poseían conocimientos para hacerlo. Sin embargo, se aprecia cómo luego de haber recibido los temas en la actividad conjunta, donde las respuestas son ubicadas en “con frecuencia”, que su preparación se elevó a una categoría alta.

Otro análisis sobre el nivel de la escala procedimental, permite destacar que en la evaluación inicial previa a la aplicación de la propuesta, las respuestas de los docentes y entrenadores de los clubes fueron ubicadas en las categorías “casi nunca” y “algunas veces”. Después de la aplicación, se ubicaron en “con frecuencia” y “casi siempre”, al manifestar desarrollo de destrezas y empleo de diferentes formas de actuación para planificar la actividad física, lo que confirma las diferencias significativas que se obtuvieron con la prueba estadística Mc Nemar ajustada.

Se puede referir que en todas las actividades observadas en la fase diagnóstica inicial, los docentes mostraron un insuficiente desarrollo de destrezas, llevadas a cabo a través de sus actividades en la educación del Buen Vivir de los estudiantes de la carrera. Estas aparecen reflejadas en el cuerpo de la tesis. Es significativo cómo, después de recibir las sesiones de capacitación, se aprecian cambios sustanciales en el aprovechamiento de todas las potencialidades que ofrecen los contenidos en cada área de desarrollo.

Como resultado de estas actividades se elevó el conocimiento de los docentes y estudiantes sobre las diversas formas de materializar el Buen Vivir a través de las diversas esferas que implementa la carrera. Ejemplo, en las actividades prácticas, si se compara este resultado con el del estado inicial expuesto, denota que se trabajó con los estudiantes de la carrera, que resultó factible la introducción de la propuesta en el proceso de formación y en la preparación de otros agentes. La observación

realizada a un total de 30 actividades del proceso educativo con los estudiantes de la carrera, facilitó apreciar que los contenidos abordados influyeron en su preparación.

Como **conclusiones del Capítulo 3**, se aportan los siguientes:

- La aplicación del criterio de expertos permitió conocer la factibilidad de las acciones de la estrategia pedagógica diseñada. Se corroboró con la introducción parcial de la misma en la práctica que los parámetros se elevaron en sentido positivo de evaluaciones con categorías de bajo nivel de conocimientos teóricos, prácticos y metodológicos, a altos después de la aplicación. Se atestigua la significativa acogida, aceptación y asimilación por el personal docente, los estudiantes y los docentes y entrenadores de los clubes.
- Se contribuyó sustancialmente a la preparación de los docentes de la carrera hacia la formación de una cultura del Buen Vivir para influir en su educación, lo que produjo un mejoramiento del proceso de formación con los estudiantes, a partir de que todos, al menos, evidenciaron un compromiso y se hicieron más conscientes de su papel en la formación de los estudiantes de la carrera. Los docentes aprendieron a integrar las acciones educativas, reconocieron sus posibilidades reales y sus métodos para desarrollar el proceso de formación y lograr la integración y coherencia en el proceso de preparación de los demás docentes de la carrera.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la investigación permitió arribar a las siguientes conclusiones:

- Se corroboró a partir de la constatación inicial la insuficiente preparación de los docentes para concretar el Buen Vivir desde el proceso de formación de la carrera, producido por la carencia en el orden teórico y metodológico de los fundamentos necesarios para la dirección de dicho proceso, con lo que se reafirmó la actualidad del problema científico detectado. Ello indicó la necesidad de buscar soluciones que propiciaran un cambio en la concepción de los docentes y agentes poco preparados, lo que representa un complejo fenómeno social para aprovechar todas sus potencialidades y vencer sus resistencias.
- El modelo elaborado constituye un soporte teórico y metodológico para el ordenamiento de los aspectos esenciales en el proceso de preparación hacia la formación de una cultura del Buen Vivir, a partir de las relaciones de interdependencia que se establecen entre los subsistemas y componentes descritos ; resulta como cualidad la RESPONSABILIDAD PROFESIONAL DEL FUTURO EGRESADO, lo cual ofrece la integración y coherencia de los contenidos teóricos con los procedimientos metodológicos con enfoque transversal que propician la asimilación por docentes, estudiantes y agentes de los clubes deportivos de esta política.
- La estrategia pedagógica resulta una guía de acción en la preparación de todos los involucrados a partir de los pasos sugeridos con el uso de la propuesta de capacitación y las actividades a desarrollar, como la acción que conduce a las demás acciones diseñadas, consideradas aportes prácticos.
- La introducción de la estrategia en la práctica pedagógica posibilitó que todos alcanzaran mayor preparación para la labor formativa, lo que impactó en la integración de los contenidos teóricos y procedimientos metodológicos a tener en cuenta; la coherencia para el tratamiento del eje transversal a partir del dominio del contenido y los procedimientos metodológicos; la participación de los docentes,

los agentes de los clubes deportivos con carácter protagónico, interactivo, flexible, comprometidos con metas y objetivos en la apropiación de la estrategia.

- La elevación del nivel de conocimientos de los estudiantes respecto a la temática, en un ambiente natural, participativo, con el empleo de un lenguaje claro con basamento científico.
- El perfeccionamiento de las formas de preparación de los diferentes actores a través de la actividad conjunta, con actividades dinámicas, con una concepción participativa.
- El carácter integrado y coherente propuesto en la aplicación de la estrategia permitió la adecuada interacción de las personas en el proceso de preparación y se verificó la efectividad de la misma a partir de la influencia en el desarrollo de los estudiantes. Ello demostró que la estrategia puede ser aplicada y debe ser tomada en cuenta en esta universidad.

RECOMENDACIONES

- La propuesta dada en el presente trabajo debe comprobarse experimentalmente en un ámbito más amplio como parte de un proyecto de generalización.
- Valorar la posibilidad de ampliar a otras universidades la aplicación experimental de esta estrategia pedagógica, así como la posibilidad de implementarse de manera generalizada en otras carreras.
- Valorar por la ULEAM la estrategia elaborada, para su introducción oficial en la formación del Licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

1. Acosta, A. (2008). El Buen Vivir, una oportunidad por construir. Ecuador: Debate, No. 75: 33-47.
2. Acosta, A. et al (2009). El Buen Vivir: Una vía para el desarrollo. Quito: Abya-Yala.
3. Acosta, A. (2009). La maldición de la abundancia. Quito: CEP.
4. Acosta, A. & Martínez, E. (Eds.) (2009). Derechos de la Naturaleza. El futuro es ahora, Quito: Abya Yala.
5. Acosta, A. & Martínez, E. (Eds.) (2009). Plurinacionalidad - Democracia en la diversidad. Quito: Abya Yala.
6. Acosta, A. (2010). El Buen Vivir, una utopía por (re)construir. La Habana: Revista Casa de las Américas. N° 257.
7. Albó, X. (2009). Suma qamaña = el buen convivir. Alicante: Revista Obets, No.4: 25-40.
8. Álvarez de Zayas, C. (1998). La Pedagogía como ciencia. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
9. Álvarez de Zayas, C. (1999). Didáctica. La escuela en la vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
10. Arana, M. (2002). La educación en valores en la formación profesional. La Habana: Ed. Félix Varela. Tomo II.
11. Arana, M. y Batista, N. (2003). Los valores éticos en las competencias profesionales. www.campus-oei.org/valores/monografias. Monografías Virtuales Programa de Educación en Valores. España: OEI. Línea Temática. Universidad, profesorado y ciudadanía. No. 3, Octubre-noviembre. ISSN 1728-0001.
12. Arana, M. (2005). La educación científico-tecnológica desde los estudios de ciencia, tecnología, sociedad e innovación. Habana: Revista Tabula Rasa No.3.

13. Arkonada, K. (2012). Transiciones hacia el Vivir Bien o la construcción de un nuevo proyecto político en el Estado Plurinacional de Bolivia. Bolivia: Ministerio de Cultura.
14. Asamblea Constituyente del Ecuador (2008). Constitución de la República del Ecuador: Ciudad Alfaro: <http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/Constitucion-2008.pdf>
15. Ávila, R. (2009) Los retos de la exigibilidad de los derechos del Buen Vivir en el derecho ecuatoriano", en La protección judicial de los derechos sociales. Quito: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.
16. Bárcena, F. (2005). La experiencia reflexiva de la educación. Barcelona: Paidós.
17. Barrio, J. M. (2004). Elementos de antropología pedagógica. Madrid: Ediciones Rialp.
18. Benjumea, M. et al (2005). Develando los Sentidos de la Motricidad en Colombia. Medellín: Revista Educación Física y Deporte. Universidad de Antioquia, Vol. 24.
19. Bermúdez, R. (2009) Modelo para la dirección del proceso de formación profesional en el primer año de la Licenciatura en Educación. La Habana: Evento Provincial Universidad 2010.
20. Bermúdez, R. & Pérez, L. (2004). Aprendizaje formativo y crecimiento personal. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
21. Bermúdez, R. & Pérez, L. M. (2007) Orientación individual en contextos educativos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
22. Betancourt, J. (2002). La configuración psicológica de los menores con trastornos emocionales y de la conducta. Ciudad de La Habana: Tesis de Doctorado.
23. Blázquez, D. (2001). La Educación Física. Barcelona: Inde.
24. Boff, L. (2009). El Buen Vivir. <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=83624>
25. Böhm W. (2006). La imagen del maestro en el correr de la historia. Venezuela: Educere.

26. Bravo, E. (2006). La transversalidad como vía para la formación integral. Venezuela: Tesis doctoral. Programa de doctorado en Ciencias Humanas. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia.
27. Brown, L. (2006). Plan B 2.0 Rescuing a Planet under Stress and a Civilization in Trouble. Nueva York: W.W. Norton & Company.
28. Cachorro, G. (2008). Ideas para pensar la Educación Física. Argentina: Educación Física y Deporte, 27 (2), 65-74.
29. CADPI (2009) Indicadores Relevantes para los Pueblos Indígenas: Un texto de Referencia. Baguio City. TEBTEBBA Foundation, pp. 276-281.
30. Cagigal, J. M. (1981). Deporte: espectáculo y acción. Barcelona: Salvat.
31. Cajide, J. (1992). Diseño y técnicas de evaluación de estrategias de enseñanza-aprendizaje: algunas consideraciones. España: Revista Española de Pedagogía, No. 191, enero-abril.
32. Campistrous, L. & Rizo, C. (1998). Indicadores e investigación educativa. La Habana: [Material impreso].
33. Campistrous, L. & Rizo, C. (2008). El criterio de expertos como método de investigación educativa. La Habana: [formato electrónico].
34. Castro, J. (2004). Pedagogía de la corporeidad y potencial humano. Argentina: Educación física y deporte, 23 (1), 7-16.
35. Castañeda, G. (2009). Vivencia de prácticas corporales artísticas: allegar-se al cuerpo vivido desde las expresiones dancísticas. Medellín: Universidad de Antioquia.
36. Castro E. & Danilo E. (Coord.) (2007). Educación Física y discapacidad: Prácticas corporales inclusivas. Medellín: Funámbulos.
37. Chaverra Fernández et al (2004). Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas a la Educación física. Un campo en construcción. Medellín: Funámbulos.

38. Chávez, J. (2005) Acercamiento necesario a la Pedagogía General. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
39. Celorio, G (1992). Reflexión sobre los valores. En: Hacia una escuela coeducadora. I Posgrado de Coeducación. Álava: Emaxunde. E.U. Formación del Profesorado.
40. Chanduví, E. (2007). Buen vivir", alternativa de desarrollo. Enlazando alternativas. En: <http://www.enlazandoalternativas.org/spip.php?article238>
41. Chaverra, B. & Uribe, I. (Comp.). (2007). Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas a la Educación Física, un campo en construcción. Medellín: Funámbulos.
42. Chiriboga, M. (2008). Diseño de las políticas nacionales de desarrollo rural territorial. Quito: MIES-PRODER.
43. Choque Q., M.E. (2006). La historia del movimiento indígena en la búsqueda del Suma Qamaña (Vivir Bien), International Expert Group Meeting on the millennium development goals, indigenous participation and good governance. New York: United Nations.
44. Choquehuanca C. (2010). Hacia la reconstrucción del Vivir Bien. América Latina en Movimiento. Quito: ALAI, No 452: 6-13.
45. Chuji, M. (2008). El Estado Plurinacional", en Yachaykuna: saberes N° 8. Quito: Instituto científico de culturas indígenas.
46. Cica, B. et al (2008) Hacia el Buen Vivir: experiencias de gestión indígena en Centro América: Colombia, Costa Rica, Ecuador y Guatemala. La Paz: Fondo Indígena.
47. COICA (2005) Agenda Indígena Amazónico: Volviendo a la Maloca. Quito: SENPLADES.
48. Colectivo de autores (2010). Socialismo y sumak kawsay. Los nuevos retos de América Latina. Quito: SENPLADES.
49. Colectivo HEGOIA (1995). La transversalidad en la reforma educativa. Vitoria: Jornadas sobre transversalidad.

50. CONEA (2003). La calidad en la universidad ecuatoriana. Principios, características y estándares de calidad. Ecuador: Asistencia Técnica UNESCO/IESALC.
51. CONESUP (2007, 2009). Informe sobre la educación superior. Quito: CONESUP
52. Consejo Nacional de Universidades / Oficina de Planificación del Sector Universitario. (2004). Oportunidades de estudio en las Instituciones de Educación Superior en Venezuela. Proceso Nacional de Admisión 200. Caracas: CNU/OPSU.
53. Corbin, A., Courtine, J. & Vigarello, G. (2009). Historia del cuerpo III. Madrid: Taurus.
54. Cortez, D. (2009). La construcción social del "Buen Vivir" (Sumak Kawsay) en Ecuador: Genealogía del diseño y gestión política de la vida. Seoul. En: Congress for Intercultural Philosophy: Good life as Humanized life, v. VIII, Ewha Womans University, 3 junio.
55. Cortina, A. (2003). La ética, un impulso para el avance científico. Oviedo. Revista Ciencia y Sociedad: Claves científicas para la sociedad de hoy. Fundación Santander.
56. CRESAL/CRES (1996). Conferencia Regional sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. La Habana, Cuba. 18 - 22 de noviembre de 1996)
http://www.rau.edu.uy/rau/docs/habana_s.htm
57. Crisorio, R. (2007). Educación física e identidad, conocimiento, saber y verdad. Medellín: En: I. D. Uribe & B. E. Chaverra. Aproximaciones epistemológicas y pedagógicas a la Educación Física. Un campo en construcción (págs. 71- 93). Funámbulos Editores.
58. Dávalos, P. (2009). Reflections on Sumak Kawsay (good living) and theories of development, Revista ALAI, <http://alainet.org/active/33609&lang=es>, pp. 5.
59. Dávalos, P. (2012) El Sumak Kawsay ("Buen vivir") y las cesuras del desarrollo. Ecuador: <http://oclacc.org/redes/teologia/files/2009/10/pablo-davalos-2008-sumak-kawsay-y-las-cesuras-del-desarrollo.pdf>

60. Department of Economic and Social Affairs (2009) State of the world's indigenous peoples. New York: ONU.
61. De Souza Santos, B. (2010). Hablamos del Socialismo del Buen Vivir. Quito: En: Sumak Kawsay: Recuperar el sentido de vida. ALAI.
62. Erazo, A. (2007). Políticas públicas para un Estado social de derechos: El paradigma de los derechos universales, Vol. II. Santiago de Chile: Lom ediciones.
63. Esteban, J. (2005). Excelencia ética y sostenibilidad en la educación superior reflexiva. España: Paidós.
64. Falconí, F. & Muñoz, P. (2007). En búsqueda de salidas a la crisis ética, política y de pensamiento, en La descentralización en el Ecuador: opciones comparadas. Quito: FLACSO.
65. Freire, P. (1980). La educación como práctica de la libertad. México: Siglo XXI.
66. Gallo, L. E. (2005). Teoría de la formación categorial. Medellín: Revista Educación Física y Deporte. Volumen 24. Número 1. Universidad de Antioquia.
67. Gallo, L. E. (2007). Cuatro Hermenéuticas de la Educación Física. En Uribe, I & Chaverra, E. Aproximaciones epistemológica y pedagógicas a la Educación Física. Un campo en construcción. Medellín: Funámbulos, págs. 45-69
68. Gallo, L. E. (2010). Los discursos de la Educación Física contemporánea. Bogotá: Kinesis.
69. García, M. (1997). La atención a la diversidad en la ESO. Málaga: Aljibe.
70. García, C. et al (2003). Influencia de las ideas modernas en la educación del cuerpo en el ámbito escolar de los discursos de la educación física del siglo XIX en Medellín: España: Revista Iberoamericana de Educación.
71. García, L. (1997) La atención a la diversidad en la ESO. Málaga: Aljibe.
72. Gimeno Sacristán, J. (1990) Currículum y diversidad cultural. Madrid: Educación y sociedad. N° 11. Fuhén.

73. Gobierno del Ecuador (2009). Plan nacional de desarrollo. Plan nacional para el Buen Vivir 2009-2013. Ecuador: Presidencia del Estado.
74. Gobierno del Ecuador (2014). Plan Nacional para el Buen Vivir 2010-2013. Ecuador: Gobierno del Ecuador.
75. Gobierno de la República (2008). Constitución de la República del Ecuador: Preámbulo. Ecuador: Gobierno de la República.
76. González, V. (2001). La orientación profesional en la educación superior. Una alternativa teórico-metodológica para la formación de profesionales competentes. La Habana: Monografía. CEPES. Universidad de La Habana:
77. González, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. Habana: Revista Cubana de Educación Superior, Vol. XII, No. 1, 45-53.
78. Grupe, O. (1976). Estudios Sobre una teoría pedagógica de la Educación Física. Madrid: INEF.
79. Gudynas E. (2009). Centro de Investigación y Promoción Franciscano y Ecológico (CIPFE). Uruguay. Revista Obets, 4, 2009, pp.49-53
80. Gudynas, E. (2009). El mandato ecológico. Derechos de la naturaleza y políticas ambientales en la nueva Constitución. Quito: Abya-Yala.
81. Gudynas, E. (2010a). ¿Si eres tan progresista ¿por qué destruyes la naturaleza? Neo-extractivismo, izquierda y alternativas. Quito: Rev. Ecuador Debate N. 79. CAAP.
82. Gudynas, E. (2010b). Tensiones, contradicciones y oportunidades de la dimensión ambiental del Buen Vivir, En: Farah H. & Vasapollo (Coords). Vivir bien: ¿Paradigma no capitalista? La Paz: CIDES-UMSA.
83. Gudynas, E. (2011). Buen Vivir: Germinando alternativas al desarrollo. Quito: ALAI.
84. Gudynas, E. & Acosta, A. (2011). El Buen Vivir más allá del desarrollo. Qué Hacer. Lima: DESCO.

85. Hernández, M. (2009). Sumak Kawsay y suma qamaña, el reto de aprender del sur. Reflexiones en torno al Buen Vivir. Caracas. Revista Obets, No. 4.
86. Hortal, A. (2013). Análisis de siete tesis para repensar la ética profesional. Tomado de: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Analisis-De-Siete-Tesis-Para-Repensar/7027554.html>
87. Horrutiner, P. (2006). La Universidad cubana: el modelo de formación. La Habana: Editorial Félix Varela.
88. Huanacuni, M. (2010a). Buen Vivir / Vivir Bien. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas. Quito: CAOI.
89. Huanacuni M. (2010b). Vivir Bien / Buen Vivir. La Paz: Convenio Andrés Bello, Instituto Internacional de Investigación y CAOI.
90. Iznaola, M. & Wells, J. (2008). La satisfacción del profesor de Educación Física. Argentina: Educación Física y Deporte, 27 (2), pp. 27-35.
91. Inter-American Commission on Human Rights (2010) Derechos de los pueblos indígenas y tribales sobre sus tierras ancestrales y recursos naturales. Normas y jurisprudencia del Sistema Interamericano de Derechos Humanos. EUA: OEA, pp. 21-24.
92. Jaramillo, G. (2003). La formación, la práctica formativa y la Educación Física. Un caso. Buenos Aires: Educación Física y Deportes, Revista Digital. No. 9 (62). <http://www.efdeportes.com/efd62 /format.htm>
93. Larrea, C. (2006). Hacia una historia ecológica del Ecuador. Quito: Corporación Editora Nacional.
94. Larrea, A. (2010). La disputa de sentidos por el buen vivir como proceso contrahegemónico. En: Los nuevos retos de América Latina. Socialismo y sumak kawsay. Quito: SENPLADES. Pp. 15-27.

95. León, M. & R. Abreu, R. (2004). Los objetivos formativos y la intencionalidad política en el proceso pedagógico. Vías para su aprovechamiento. En: Addine, F., S. Recarey, M. Fuxá y S. Fernández. Didáctica, teoría y práctica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, pp. 107-116.
96. León, M. (2008a). El 'buen vivir: objetivo y camino para otro modelo. Quito: Revista La Tendencia. Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales, Análisis Nueva Constitución.
97. León, M. (2008b). Cambiar la economía para cambiar la vida. Quito: En: El Buen Vivir: una vía para el desarrollo. Abya-Yala.
98. León, J. (2009). Análisis de relaciones funcionales de los asentamientos humanos en Ecuador. Quito: SENPLADES.
99. Lopez, J., M. et al (2002). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. La Habana: En: García, G et al. Compendio de Pedagogía. (Pág. 45-60) Editorial Pueblo y Educación.
100. Martínez, L. (2010). La formación desde la clase de Educación Física: ¿mito o realidad? Buenos Aires: Educación Física y Deportes, Revista Digital, 14 (142).
101. Martínez, M (2005). Educación en valores y educación moral: un ámbito de diseño y construcción curricular para el profesorado. España: En: Comunicación, Lenguaje y Educación.
102. MEC (2008). Los ejes transversales. Ecuador: Centro de Información Pedagógica Educar.
<http://www.educar.ec/noticias/trasversales.html>
103. Medina, C. Á. (2010). Los discursos de la Educación Física contemporánea. Bogotá: Kinesis.
104. Medina, J. (2011). Suma qamaña, vivir bien y de vita beata. Una cartografía boliviana. La Paz: Rev. La Reciprocidad. En: <http://lareciprocidad.blogspot>.
105. Meinberg, E. (1993). El valor situacional de la antropología en la formación de la teoría sobre la Educación Física y el deporte escolar. Madrid: Revista Educación, 47: 62-83.

106. Ministerio Coordinador de Patrimonio (2009). Agenda del Consejo Sectorial de Política de Patrimonio, 2009-2010. Ecuador: Ministerio Coordinador de Patrimonio.
107. Moreno, M. (1995). Los temas transversales: una enseñanza mirando hacia delante. Buenos Aires: Santillana.
108. Moreno, W. (2007). Educación Cuerpo y Ciudad. Medellín: Funámbulos Editores.
109. Motos, T. (2004). Escenarios para el currículo y la innovación en el siglo XXI. México: UNAM.
110. Núñez, P. (2008). El Buen Vivir como un nuevo paradigma. En: <http://viviendoconfilosofia.blogspot.com/2008/04/el-buen-vivir-como-un-nuevo-paradigma.html>
111. ODM (2008). Objetivos de Desarrollo del Milenio. Estado de Situación 2008. Nacionalidades y Pueblos Indígenas del Ecuador. Quito: ODM.
112. Oliva, D. (2005) La cooperación internacional con los pueblos indígenas, desarrollo y derechos humanos. Madrid: CIDEAL, pp.112-113.
113. Oliva, D. & Blázquez, D. (2007). Los derechos humanos ante los desafíos internacionales de la diversidad cultural. Valencia: Tirant Le Blanch.
114. Olivera, J. (1997). La Educación Física en el pensamiento de José María Cagigal (1928-1983): Aportaciones y vigencia actual. En: Investigación epistemológica: el campo disciplinar en Educación Física. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura. Consejo Superior de Deportes, pp.37-65.
115. Orozco, L. (1999). La formación integral. Santafé, Bogotá: Universidad de los Andes. Tercer mundo editores.
116. Ortiz Torres, E. & Mariño Sánchez, M. A. (2004). Acerca de los principios para la educación de la personalidad. Departamento de Formación Pedagógica General. ISPH. Holguín: Cuba.
117. Ortiz Torres, E. y otros (1995). ¿Cómo educar la personalidad? Holguín: ISP José de la Luz y Caballero. Material mimeografiado.

118. Padrillo, J. L. (2007). Fundamentación epistemológica e identidad de la Educación Física. Madrid: Revista de currículum y Formación de Profesorado. Vol. 11.
119. Parlebas, P. (1996). Perspectivas para una Educación Física moderna. Málaga: Edición P.
120. Peña Soto, M. (2010). Enfoque interaccional de la pedagogía. La Educación: un asunto transformador. Medellín: Universidad de Antioquia.
121. Portela, H. (2006). Los conceptos en la Educación Física, conjeturas, reduccionismos y posibilidades. Armenia: Kinesis.
122. Prada, R. (2010). La revolución mundial del vivir bien. Plataforma Interamericana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo. En: <http://www.pidhdd.org/content/view/full/1850/557/>
123. Presidencia de la República (2007). Plan Nacional de Desarrollo 2007-2013: Cultura Física (Deportes, Educación Física y Recreación. Quito: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo.
124. Presidencia de la República (2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Ecuador: Registro Oficial. Órgano del Gobierno del Ecuador
125. Programa de formación de líderes indígenas de la comunidad andina (PFLICAN) (2005). Módulo de Derechos de los Pueblos Indígenas, Manual de participante. La Paz: Fondo Indígena.
126. Puyol, R. (2001). La universidad y las dos culturas; una integración necesaria. Oviedo. Revista Ciencia y Sociedad: La universidad en la sociedad del siglo XXI. España: Fundación Santander Central Hispano, Ed. Nobel S.A.
127. Ramírez, R. (2008). Igualmente pobres, igualmente ricos. Quito: UNDP, CISMIL, Ariel.
128. Ramírez, R. (2010). Socialismo del sumak kawsay o biosocialismo republicano. En: SENPLADES. Los nuevos retos de América Latina. Socialismo y sumak kawsay. Quito: SENPLADES.

129. Roa Avendaño, T. (2009). El sumak kawsay en Ecuador y Bolivia. Vivir Bien, identidad, alternativa. Barcelona: Revista Ecología Política. Icaria Editorial, nº 37.
130. Rodríguez, M. (1995). La educación para la paz y el interculturalismo como tema transversal. España: Oikos-tau.
131. Rodríguez, M. (2004). Objetivo fundamental de la universidad sostenible: educar al Eco-ciudadano. Covilha: En: Memorias del II Seminario Internacional de la Red ALFA plan GIES. Universidad de Beira Interior, 25 al 29 de octubre.
132. Rozengardt, R. (2008). Problematización en torno a la educación física, el cuerpo y al escuela. Argentina: Educación Física y Deporte, 27 (2): 103-115.
133. Runge, A. (2005). La orientación fenomenológica del pensamiento de Otto Bollnow y de Martinus Jan Langeveld, dos fundadores de la antropología pedagógica Alemana. Madrid: Revista Educación y Pedagogía, 17 (42): 47-66.
134. Saldarriaga, O. (2003). Prácticas y teorías de la pedagogía moderna. Bogotá: Delfín Ltda.
135. Schön, D. (1998). La formación de profesionales reflexivos. Madrid: Paidós.
136. SENPLADES. (2009). Estrategia Nacional de Desarrollo. Quito: SENPLADES.
137. SENPLADES. (2009). Estrategia para el buen vivir rural. Quito: SENPLADES.
138. Serrano, J.A. (1997). La praxiología motriz: ¿Disciplina autónoma o paradigma de la Educación Física? Madrid: En: Investigación epistemológica: el campo disciplinar en Educación Física. Ministerio de Educación y Cultura. Consejo Superior de Deportes, pp.67-116.
139. Sierra Salcedo, R. A. (2004). Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica. La Habana: En: Colectivo de Autores. (2004) Compendio de Pedagogía. Pueblo y Educación; pp. 311- 328.
140. SIISE. (2007). Sistema Integrado de Indicadores Sociales del Ecuador (). Versión 4.5. Quito: Secretaría Técnica del Frente Social.

141. Skliar, C. (2007). La Educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos. Buenos Aires: Noveduc.
142. Schmitz, J. (1967). Studien zur Didaktik der Leibeseziehung. Teil II: Grundstruktur des didaktischen Feldes. Schorndorf: Hofmann 1967. (Beitrage zur Lehre und Fors chung der Leibeseziehung, Bd. 31).
143. Schmitz, J. (1972). Studien zur Didaktik der Leib eserziehung. Teil I: Fachdidaktische Analysen un Grundlagen. 3., umgearb . u. erw. Aufl. Schorn dorf: Hofmann. (Beitrage zur Lehre und Forschung der Leibeseziehung, Bd. 27).
144. Solano, A. (2013). ¿Qué entendemos por el Buen Vivir? Ecuador: En: <http://alejandrodealexandro1222.blogspot.com/2012/09/que-entendemos-por-el-buen-vivir.html>
145. Stufflebeam, D. L. et al (1971). Educational Evaluation and Decision Making. Itasca: Peacock
146. Taba, H. (1998). Elaboración del currículo. 7ma. Ed., Buenos Aires: Troquel, pp. 389-390
147. Torres, M. (2008). El concepto de Qamaña", en: Suma Qamaña, la comprensión indígena de la Vida Buena. La Paz: Serie: Gestión Pública Intercultural (GPI), No. 8, Comunicación PADEP/GTZ, pp. 55-70.
148. Tortosa, J. (2009). Sumak Kawsay, Suma Qamaña, Buen Vivir. Madrid: Fundación Carolina.
149. Trigo, E. et al (1999). Creatividad y motricidad. Barcelona: Inde.
150. ULEAM (2013) Malla curricular de la carrera Educación Física, Deportes y recreación. Ecuador: <http://carreras.uleam.edu.ec/educacion-fisica/>
151. UNESCO (1998a). La nueva visión de la educación superior. Series Políticas y estrategias. París: UNESCO.
152. UNESCO (1998b) Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo xxi: visión y acción y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior. París: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

153. UNESCO (2010). Informe de la UNESCO sobre la ciencia. París: En: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001898/189883s.pdf>
154. UNICEF (2009). Proyecto de documento sobre el programa de Cooperación por países (2010 – 2014). París: En: <http://www.unicef.org/spanish/about/execboard/files/N0929134.pdf>
155. Urrego, L. (2007). Educación Física escolar; el sentido formativo de un área que no cuestiona la tradición. Medellín: Funámbulos.
156. Uribe, I. & Darío, I. (2007). Teoría y práctica de la Educación Física. Medellín: Instituto Universitario de Educación Física.
157. Valdez, A. et al (2012). Educación y Buen Vivir: reflexiones sobre su construcción. Ecuador: Serie Reflexiones. Movimiento Ciudadano Contrato Social por la Educación en el Ecuador.
158. Vázquez, N. (2006) ¿Complementariedad o subordinación? Distintas maneras de entender la relación entre mujeres y hombres en el mundo indígena. Bilbao: Universidad de Deusto, pp. 298-299.
159. Velásquez, R. (2006). El perfeccionamiento del modo de actuación interdisciplinario en docentes del área de ciencias naturales de la enseñanza preuniversitaria. Holguín: Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
160. Vierhaus, R. (2002). Formación (Bildung). España: Revista Educación y Pedagogía. 14: 8, Separata.
161. Vigotsky, L. S. (1979). Pensamiento y Lenguaje. México: Ediciones Quinto Sol.
162. Vigotsky, L. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores Ciudad de la Habana: Editorial Científico Técnica.
163. Villanueva, D. (2001). La universidad ante el futuro de las humanidades Oviedo. España: Revista Ciencia y Sociedad: La universidad en la sociedad del siglo XXI. Fundación Santander Central Hispano, Ed. Nobel S.A.

164. Wallon, H. (2007). Pensamiento base de una psicopedagogía social y ecológica. México: Trillas.
165. Walsh, C. (2010) Development as Buen Vivir: Institutional arrangements and (de) colonial entanglements. USA: Society for International Development.
166. Yus, R. (1995) ¿Hasta dónde alcanza la transversalidad? Por un proyecto social desde la transversalidad. Barcelona: Aula de Innovación Educativa n° 43, pp. 71-77.
167. Yus, R. (1997). Hacia una educación global desde la transversalidad. Madrid: Anaya.
168. Yus, R. (2000) Temas transversales. Hacia una nueva escuela. Barcelona: Graó.
169. Zuluaga, O. et al (2003). Pedagogía y epistemología. Bogotá: Magisterio.

ANEXO 1

CUESTIONARIO A DOCENTES DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, DEPORTES Y RECREACIÓN DE LA ULEAM.

Estimado Profesor: En estos momentos nos encontramos desarrollando una investigación relacionada con la implementación de los ejes transversales en la malla curricular de la carrera como objetivo formativo del futuro egresado. Agradeceríamos nos respondiera con la mayor sinceridad, todo lo cual nos serviría de mucho para perfeccionar nuestro trabajo. Muchas Gracias

Sexo: M: ___ F: ___

Edad: 23-30 ___ 31-40 ___ 41-50 ___ +50 ___

Experiencia docente en el área de educación física, deporte y recreación:

Menos 5 Años	5/10 Años	11/25 Años	16/20 Años	+ 21 Años
--------------	-----------	------------	------------	-----------

¿Título de egresado de esta especialidad? Sí ___ No ___

¿Otros títulos?

Profesor	Maestría	Otros
----------	----------	-------

Horas semanales dedicadas a la docencia:

33,33 Horas	33,33-36 Horas	+ 36 Horas
-------------	----------------	------------

A continuación le ofrecemos un grupo de afirmaciones o preguntas, para lo cual usted debe señalar una de las opciones que se ofrecen. Ellas son:

1. Completamente en desacuerdo (CED)
2. En desacuerdo (ED)
3. Indeciso (IND)
4. De acuerdo (DA)
5. Completamente de acuerdo (CDA)

8.- Tiene usted conocimiento de la malla curricular de la carrera

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

9.- Tiene conocimiento del Plan del Buen Vivir:

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

10.- Conoce los componentes del Buen Vivir que deben ser trabajados como eje transversal en la carrera.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

11.- La malla curricular no hace explícita la manera de concretar el Buen Vivir.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

12.- En la práctica cotidiana le resulta fácil concretar los ejes curriculares

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

13.- Consulta usted la malla curricular para planificar el tratamiento de los temas transversales.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

14.- Los contenidos de los temas transversales se encuentran indefinidos en cada semestre.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

15.- Tiene en cuenta en la planificación de su clase la derivación de objetivo para el tratamiento de los temas transversales.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

16.- A la hora de planificar las clases le resulta útil buscar información sobre el Buen Vivir

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

17.- A la hora de planificar las clases le resulta práctico asignar tareas en relación con los temas transversales

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

18.- En la planificación se debe tener presente por obligación los temas transversales

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

19.- Usted selecciona los contenidos de sus clases atendiendo al impacto que pueda tener en la participación social del futuro egresado.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

20.- La aptitud profesional futura de los estudiantes depende sobre todo de sus capacidades físicas.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

21.- El criterio mayoritario para la selección del bloque de contenido de Recreación en las clases es en función a las necesidades e intereses de los estudiantes.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

22.- Los contenidos de atención a la salud se van definiendo sobre la marcha.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

23.- Planifica sus clases en conjunto con profesionales de otras áreas.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

24.- Su planificación es en función a los temas transversales de aprendizaje.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

25.-El avance individual de cada sujeto debe ser considerado a partir del dominio solo de la materia

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

26.-El docente debe tener presente los temas transversales a la hora de evaluar

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

27.-La evaluación de las actividades escolares debe realizarse solo en el contexto de la Universidad.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

28.-El avance de un estudiante en relación a una materia, no debe tener en cuenta el dominio de contenidos transversales.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

29.-La evaluación presta atención a los temas transversales para medir lo que los estudiantes van aprendiendo

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

30.- En la práctica concreta la clase queda subordinada al tratamiento de los ejes transversales.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

31.-Las clases contienen experiencias de cómo los estudiantes deben materializar los ejes transversales.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

32.- A los estudiantes se les enseña a educar la sexualidad a través de la actividad física.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

33.- A los estudiantes se les enseña a educar en la protección al medio ambiente.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

34.- A los estudiantes se les enseña a educar para el logro de la interculturalidad y la inclusión mediante la actividad física.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

35.-A los estudiantes se les enseña a educar para la recreación sana en ambientes naturales.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

36.-A los estudiantes se les enseña a trabajar para preservar la salud a través de la actividad física.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

37.-En la Universidad existe material deportivo suficiente para llevar a cabo la clase.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

38.-El espacio físico destinado para realizar la práctica pedagógica es adecuado.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

39.-El deporte es un medio de la educación física para concretar los temas transversales.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

40.-El juego es un medio de la de la educación física para concretar los temas transversales.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

41.-La adecuada utilización de los medios ayuda a la formación integral del futuro egresado.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

42.-La práctica pedagógica está sustentada en la reflexión de los fines de la sociedad y la educación.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

43.-La práctica pedagógica debe fomentar que toda persona construya su propio conocimiento.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

44.-Se planifican tareas para que los estudiantes trabajen los temas transversales en la comunidad.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

45.-Los directivos de la Universidad participan en la toma de decisiones de las actividades de la carrera para el trabajo con temas transversales.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

46.-Las innovaciones docentes pasan por un proceso de discusión colectiva para su implementación.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

47.-Los estudiantes realizan actividades donde se les enseña rescate del ambiente.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

48.-Los estudiantes realizan actividades donde se les enseña a lograr procesos interculturales e inclusivos a través de la actividad física.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

49.-Los estudiantes realizan actividades donde se les enseña al logro de una conducta sexual responsable a través de la actividad física.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

50.-Los estudiantes realizan actividades donde se les enseña a promover la necesidad una nutrición balanceada y la importancia de los ejercicios físicos para minimizar enfermedades.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

51 Los estudiantes ejecutan proyectos donde se valora la actividad física para el logro de una ciudadanía democrática.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

52.-A los estudiantes se les enseña la importancia de la mímica como forma de simulación.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

53.-A los estudiantes se les enseña la importancia de la pantomima como forma de actividad física.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

54.-A los estudiantes se les enseña la importancia de la danza para la actividad física.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

55.-A los estudiantes se les enseña la importancia del baile para la actividad física.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

56.-A los estudiantes se les enseña la utilización de juegos deportivos en la carrera.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

57.-A los estudiantes se les enseña la utilización de juegos tradicionales en la carrera.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

58.-A los estudiantes se les enseña la utilización de juegos que desarrollan la capacidad aeróbica en la carrera.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

59.-A los estudiantes se les enseña la utilización de juegos predeportivos para desarrollar la capacidad anaeróbica.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

60.-A los estudiantes se les enseña la utilización de juegos para desarrollar la flexibilidad.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

61.-Los juegos constituyen un medio para integrar los temas transversales con los propósitos de las áreas académicas.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

62.-Los estudiantes ejecutan los fundamentos técnicos del fútbol y se les muestra cómo enseñarlo.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

63.-Los estudiantes ejecutan combinaciones de ejercicios anaeróbicos y se les muestra cómo enseñarlo.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

64.-Los estudiantes ejecutan combinaciones de ejercicios aeróbicos y se les muestra cómo enseñarlo.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

65.-Los estudiantes ejecutan los fundamentos tácticos del deporte y se les muestra cómo enseñarlo.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

66.-Los estudiantes ejecutan los fundamentos técnicos del deporte y se les muestra cómo enseñarlo.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

67.-Se les enseña a los estudiantes la importancia del uso del ritmo corporal para aprovechar los efectos de la música en relación al movimiento.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

68.-Se les enseña a los alumnos a organizar bailes tradicionales como forma de actividad física.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

69.-Se les enseña a los alumnos a organizar bailes modernos como forma de actividad física.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

70.-Se les enseña a los alumnos a organizar danzas tradicionales como forma de actividad física.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

71.-Se les enseña a los alumnos a organizar danzas modernas como forma de actividad física.

CDA	DA	IND	ED	CED
-----	----	-----	----	-----

¿Desea agregar algo más?

ANEXO 2
INDICADORES DEL CUESTIONARIO

CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS	INDICADORES	ÍTEMS
Evaluación de contexto	Perfil profesional	Sexo	1
		Edad	2
		Experiencia laboral	3
		Título	4
		Otros títulos	5
		Tipo de jornada en la que trabaja.	6
		Horas semanales de docencia.	7
Evaluación de entrada	Conocimiento de los ejes	Documentos oficiales.	8
		Diseños curriculares.	9-12
Evaluación de proceso	Conocimiento de la Planificación	Utilización de los diseños en la planificación de las clases.	13-18
	Implementación	Secuencia y continuidad.	19-24
		Evaluación de aprendizaje.	25-29
		Actividades.	30-36
		Recursos	37-41
Evaluación de producto	Pertinencia	Vinculación de los Diseños Curriculares/ Prácticas docentes.	42-46
		Actividades de aprendizajes: protección del medio ambiente.	47-51
		Actividades de aprendizajes: interculturalidad e inclusión	52-55
		Actividades de aprendizajes: formación ciudadanía democrática.	56-61
		Actividades de aprendizajes: cuidado de la salud.	62-66
		Actividades de aprendizajes: educación sexual.	67-71

ANEXO 3
RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

Cuadro N°1. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 1 del instrumento, correspondiente a la subcategoría perfil profesional, indicador sexo (categoría evaluación de contexto).

		Opciones			
ítem	Descripción	FEMENINO		MASCULINO	
1	Sexo	F	%	F	%
		21	32,31%	44	67,69%

Cuadro N°2. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 2 del instrumento, correspondiente a la subcategoría perfil profesional, indicador edad (categoría evaluación de contexto).

		Opciones							
ítem	Descrip.	23/30 Años		31/40 Años		41/50 Años		+ de 50 Años	
		F	%	F	%	F	%	F	%
2	Edad	5	7,69	41	63,08	14	21,54	5	7,69

Cuadro N°3. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 3 del instrumento, correspondiente a la subcategoría perfil profesional, indicador experiencia laboral (categoría evaluación de contexto).

		Opciones									
Ítem	Descripción	Menos 5 Años		5/10 Años		11/25 Años		16/20 Años		+ 21 Años	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
3	Experiencia docente en el área de educación física, deportes y recreación	10	15,38	5	7,69%	30	46,15	15	23,08	5	7,69

Cuadro N°4. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 4 del instrumento, correspondiente a la subcategoría perfil profesional, indicador título obtenido (categoría evaluación de contexto).

		Opciones			
ítem	Descripción	Profesor		No	
		F	%	F	%
4	¿Título de egresado de esta especialidad?	50	76,92	15	23,08

Cuadro N°5. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 5 del instrumento, correspondiente a la subcategoría perfil profesional, indicador otros títulos (categoría evaluación de contexto).

		Opciones					
ítem	Descripción	Profesor		Maestría		Otros	
		F	%	F	%	F	%
5	Otros títulos	38	58,46	20	30,77	7	10,77

Cuadro N°6. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 6 del instrumento, correspondiente a la subcategoría perfil profesional, indicador tipo de jornada en la que trabaja (categoría evaluación de contexto).

		Opciones			
ítem	Descripción	8 Horas		5 Horas	
		F	%	F	%
6	Jornada de trabajo	18	27,69	47	72,31

Cuadro N°7. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 7 del instrumento, correspondiente a la subcategoría perfil profesional, indicador horas semanales a la docencia (categoría evaluación de contexto).

		Opciones					
ítem	Descripción	33,33 Horas		33,33-36		+ 36 Horas	
		F	%	F	%	F	%
7	Horas semanales dedicadas a la docencia	18	27,69	10	15,38	37	56,92

Cuadro N°8. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 8 del instrumento, correspondiente a la subcategoría conocimiento de la malla curricular, indicador documentos oficiales (categoría evaluación de entrada).

		Opciones									
Ítem	Descripción	CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
8	Tiene usted conocimiento de la malla curricular de la carrera	0	0,00	15	23,08	5	7,69	10	15,38	35	53,85

Cuadro N°9. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 9 del instrumento, correspondiente a la subcategoría conocimiento de la malla curricular, indicador diseños curriculares (categoría evaluación de entrada).

		Opciones									
Ítem	Descripción	CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
9	Tiene usted conocimiento de del Plan del Buen Vivir.	15	23,08	45	69,23	0	0,00	5	7,69	0	0,00

Cuadro N°10. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 10 del instrumento, correspondiente a la subcategoría conocimiento de la malla curricular, indicador diseños curriculares (categoría evaluación de entrada).

		Opciones									
Ítem	Descripción	CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
10	Conoce los componentes del Buen Vivir que deben ser trabajados como eje transversal en la carrera.	11	16,92	49	75,38	0	0,00	5	7,69	0	0,00

Cuadro N°11. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 11 del instrumento, correspondiente a la subcategoría conocimiento de la malla curricular, indicador diseños curriculares (categoría evaluación de entrada).

		Opciones									
Ítem	Descripción	CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
11	La malla curricular no hace explícita la manera de concretar el Buen Vivir	50	76,92	15	23,08	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Cuadro N°12. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 12 del instrumento, correspondiente a la subcategoría conocimiento de la malla curricular indicador diseños curriculares (categoría evaluación de entrada).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
12	En la práctica cotidiana le resulta fácil concretar los ejes curriculares	0	0,00	0	0,00	0	0,00	12	18,46%	53	81,54%

Cuadro N°13. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 13 del instrumento, correspondiente a la subcategoría conocimiento de la planificación, indicador utilización de los diseños en la planificación (categoría evaluación de entrada).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
13	Consulta usted la malla curricular para planificar el tratamiento de los temas transversales.	50	76.92	15	23.08	0	0,00	0	0.00	0	0.00

Cuadro N°14. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 14 del instrumento, correspondiente a la subcategoría conocimiento de la planificación, indicador utilización de los diseños en la planificación (categoría evaluación de entrada).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
14	Los contenidos de los temas transversales se encuentran indefinidos en cada semestre.	50	76,92	15	23,08	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Cuadro N°15. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 15 del instrumento, correspondiente a la subcategoría conocimiento de la planificación, indicador utilización de los diseños en la planificación (categoría evaluación de entrada).

		Opciones									
--	--	----------	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Ítem	Descripción	CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
15	Tiene en cuenta en la planificación de su clase la derivación de objetivo para el tratamiento de los temas transversales.	45	69,23	13	20,00	0	0,00	7	10,77	0	0,00

Cuadro N°16. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 16 del instrumento, correspondiente a la subcategoría conocimiento de la planificación, indicador utilización de los diseños en la planificación (categoría evaluación de entrada).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
16	A la hora de planificar las clases le resulta útil buscar información sobre el Buen Vivir	6	9,23	19	29,23	40	61,54	0	0,00	0	0,00

Cuadro N°17. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 17 del instrumento, correspondiente a la subcategoría conocimiento de la planificación, indicador utilización de los diseños en la planificación (categoría evaluación de entrada).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
17	A la hora de planificar las clases le resulta práctico asignar tareas en relación con los temas transversales	0	0,00	5	7,69	30	46,15	30	46,15	0	0,00

Cuadro N°18. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 18 del instrumento, correspondiente a la subcategoría conocimiento de la planificación, indicador utilización de los diseños en la planificación (categoría evaluación de entrada).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%

	en las clases es en función a las necesidades e intereses de los estudiantes.	0	0,00	0	0,00	5	7,69	10	15,38	50	76,92
--	---	---	------	---	------	---	------	----	-------	----	-------

Cuadro N°22. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 22 del instrumento, correspondiente a la subcategoría implementación, indicador secuencia y continuidad (categoría evaluación de proceso)

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
22	Los contenidos de atención a la salud se van definiendo sobre la marcha.	0	0,00	0	0,00	0	0,00	35	53,85	30	46,15

N°23. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 23 del instrumento, correspondiente a la subcategoría implementación, indicado secuencia y continuidad (categoría evaluación de proceso).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
23	Planifica sus clases en conjunto con profesionales de otras áreas.	0	0,00	0	0,00	0	0,00	15	23,08	50	76,92

Cuadro N°24. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 24 del instrumento, correspondiente a la subcategoría implementación, indicador secuencia y continuidad (categoría evaluación de proceso).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
24	Su planificación es en función de los temas transversales de aprendizaje.	0	0,00	0	0,00	15	23,08	30	46,15	20	30,77

28	El avance de un estudiante en relación a una materia, no debe tener en cuenta el dominio de contenidos	20	30,77	35	53,85	4	6,15	6	9,23	0	0,00
----	--	----	-------	----	-------	---	------	---	------	---	------

Cuadro N°29. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 29 del instrumento, correspondiente a la subcategoría implementación, indicador evaluación de aprendizaje (categoría evaluación de proceso).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
29	La evaluación presta atención a los temas transversales para medir lo que los estudiantes van aprendiendo	0	0,00	0	0,00	5	7,14	31	44,29	34	48,57

Cuadro N°36. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 36 del instrumento, correspondiente a la subcategoría implementación, indicador actividades (categoría evaluación de proceso).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
36	A los estudiantes se les enseña a trabajar para preservar la salud a través de la actividad física.	65	100	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Cuadro N°37. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 37 del instrumento, correspondiente a la subcategoría implementación, indicador recursos (categoría evaluación de proceso).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
37	En la Universidad existe material deportivo suficiente para llevar a cabo la clase	10	18	5	9,09	0	0,00	40	72,73	0	0,00

Cuadro N°38. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 38 del instrumento, correspondiente a la subcategoría implementación, indicador recursos (categoría evaluación de proceso).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
38	El espacio físico destinado para realizar la práctica pedagógica es adecuado	0	0,00	15	23,08	5	7,69	25	38,46	20	30,77

Cuadro N°39. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 39 del instrumento, correspondiente a la subcategoría implementación, indicador recursos (categoría evaluación de proceso).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
39	El deporte es un medio de la educación física para concretar los temas transversales	50	76,92	10	15,38	5	7,69	0	0,00	0	0,00

Cuadro N°40. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 40 del instrumento, correspondiente a la subcategoría implementación, indicador recursos (categoría evaluación de proceso).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
40	El juego es un medio de la de la educación física para concretar los temas transversales	46	70,77	13	20,00	0	0,00	6	9,23	0	0,00

Cuadro N°41. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 41 del instrumento, correspondiente a la subcategoría implementación, indicador recursos (categoría evaluación de proceso).

Ítem	Descripción	Opciones				
		CDA	DA	IND	ED	CED

47	Los estudiantes realizan actividades donde se les enseña rescate del ambiente.	42	64,62	23	35,38	0	0,00	0	0,00	0	0,00
----	--	----	-------	----	-------	---	------	---	------	---	------

Cuadro N°48. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 49 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: vida al aire libre (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
48	Los estudiantes realizan actividades donde se les enseña a lograr procesos interculturales e inclusivos a través de la actividad física	0	0,00	0	0,00	0	0,00	15	23,28	50	76,92

Cuadro N°49. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 49 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: vida al aire libre (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
49	Los estudiantes realizan actividades donde se les enseña al logro de una conducta sexual responsable a través de la actividad física	40	61,54	0	0,00	5	7,69	20	30,77	0	0,00

Cuadro N°50. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 50 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: vida al aire libre (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones				
		CDA	DA	IND	ED	CED

50	Los estudiantes realizan actividades donde se les enseña a promover la necesidad una nutrición balanceada y la importancia de los ejercicios físicos para minimizar enfermedades.	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
		0	0,00	15	23,08	0	0,00	30	46,15	20	30,77

Cuadro N° 51. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 51 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: vida al aire libre (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
51	Los estudiantes ejecutan proyectos donde se valora la actividad física para el logro de una ciudadanía democrática.	0	0,00	20	30,77	0	0,00	30	46,15	15	23,08

Cuadro N°52. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 52 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: expresión y comunicación corporal (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
52	A los estudiantes se les enseña la importancia de la mímica como forma de simulación.	0	0,00	0	0,00	5	7,69	20	30,77	40	61,54

Cuadro N°53. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 53 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: expresión y comunicación corporal (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones				
		CDA	DA	IND	ED	CED

Ítem	Descripción	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
		53	A los estudiantes se les enseña la importancia de la pantomima como forma de actividad física.	0	0,00	0	0,00	7	10,77	27	41,54

Cuadro N°54. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 54 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: expresión y comunicación corporal (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
54	A los estudiantes se les enseña la importancia de la danza para la actividad física.	0	0,00	0	0,00	8	11,59	23	33,33	38	55,07

Cuadro N°55. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 55 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: expresión y comunicación corporal (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
55	A los estudiantes se les enseña la importancia del baile para la actividad física.	0	0,00	0	0,00	7	10,77%	25	38,46%	33	50,77%

Cuadro N°56. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 56 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: juegos motrices (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
56	A los estudiantes se les enseña la utilización de juegos deportivos en la carrera.	65	100	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Cuadro N°57. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 57 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: juegos motrices (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
57	A los estudiantes se les enseña la utilización de juegos tradicionales en la carrera.	29	44,62	16	24,62	5	7,69	15	23,08	0	0,00

Cuadro N°58. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 58 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: juegos motrices (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
58	A los estudiantes se les enseña la utilización de juegos que desarrollan la capacidad aeróbica en la carrera.	30	46,15	35	53,85	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Cuadro N°59. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 59 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: juegos motrices (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
59	A los estudiantes se les enseña la utilización de juegos predeportivos para desarrollar la capacidad anaeróbica.	65	100,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Cuadro N°60. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 60 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: juegos motrices (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
60	A los estudiantes se les enseña la utilización de juegos para desarrollar la flexibilidad.	0	0,00	10	18,18	5	9,09	10	18,18	30	54,55

Cuadro N°61. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 61 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: juegos motrices (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
61	Los juegos constituyen un medio para integrar los temas transversales con los propósitos de las áreas académicas.	32	49,23	28	43,08	5	7,69	0	0,00	0	0,00

Cuadro N°62. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 62 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: aptitud física (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
62	Los estudiantes ejecutan los fundamentos técnicos del deporte y se les muestra cómo enseñarlo.	33	50,77	27	41,54	5	7,69	0	0,00	0	0,00

Cuadro N°63. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 63 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: aptitud física (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
63	Los estudiantes ejecutan combinaciones de ejercicios anaeróbicos y se les muestra cómo enseñarlo.	40	61,54	25	38,46	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Cuadro N°64. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 64 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: aptitud física (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
64	Los estudiantes ejecutan combinaciones de ejercicios aeróbicos y se les muestra cómo enseñarlo.	30	46,15	35	53,85	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Cuadro N°65. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 65 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: aptitud física (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
65	Los estudiantes ejecutan los fundamentos tácticos del deporte y se les muestra cómo enseñarlo.	32	49,23	33	50,77	0	0,00	0	0,00	0	0,00

Cuadro N°66. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 66 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: aptitud física (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones				
		CDA	DA	IND	ED	CED

69	Se les enseña a los alumnos a organizar bailes modernos como forma de actividad física.	0	0,00	20	30,77	4	6,15	32	49,23	9	13,85
----	---	---	------	----	-------	---	------	----	-------	---	-------

Cuadro N°70. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 70 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: ritmo corporal (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
70	Se les enseña a los alumnos a organizar danzas tradicionales como forma de actividad física	8	12,31	0	0,00	16	24,62	18	27,69	23	35,38

Cuadro N°71. Distribución de frecuencia y porcentaje del ítem 71 del instrumento, correspondiente a la subcategoría pertinencia, indicador actividades de aprendizajes: ritmo corporal (categoría evaluación de producto).

Ítem	Descripción	Opciones									
		CDA		DA		IND		ED		CED	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
71	Se les enseña a los alumnos a organizar danzas modernas como forma de actividad física.	8	12,31	0	0,00	14	21,54	23	35,38	20	30,77

ANEXO 4 GRUPOS DE DICUSIÓN

1.- ¿Tienen conocimientos de la malla curricular de la carrera?

"son muy generales y demasiado densos...; estos materiales no los utilizamos realmente...; estos documentos los conozco y los he revisado mediante una somera lectura...; estos documentos por lo que nos preguntas, nos "parece conocerlos" ya que estuvimos elaborando los proyectos curriculares..., y no por utilizarlos realmente....; estos documentos son únicamente para archivar ya que no se utilizan para nada a la hora de la verdad, ya que no se nos informa sobre lo que allí se expone, con lo cual, se almacenan y se archivan y en esto consiste todo....." (G1: 1)

"unos materiales elaborados al margen del colectivo del profesorado", a la vez que han sido "informados muy poco sobre los materiales y lo que supone la reforma...". Lo podemos apreciar en frases tales como: "encuentro ciertas dificultades en la asimilación de todos estos términos: proyecto comunitario, proyecto educativo, proyecto de aprendizaje, eje transversal..., a veces me pierdo a mitad de camino y en varias ocasiones he intentado llevármelos a casa para trabajarlos y no hay manera de poderlo hacer...";(G1:1)

"se hacen los proyectos curriculares porque se nos exige, e incluso, con fecha concreta de presentación y todo, pero en realidad, en la práctica, aún no se está llevando a cabo, o sea, sólo se hace por cumplir unos "papeles"; y a veces ejecutamos algo y no sabíamos existía como requisito en la malla" (G1: 1).

2.- ¿Tienen conocimiento de del Plan del Buen Vivir?

"Los docentes no tienen en cuenta este Plan por consiguiente no se puede hablar de experiencia profesional y conocimiento en ese sentido" (G2:1)

"Se supone que todos lo conocemos pero no sabemos cómo se lleva a cabo" (G2:1)

3.- ¿En la práctica cotidiana les resulta fácil concretar los ejes curriculares?

"los niveles de concreción son suficientemente abiertos como para permitir unas concreciones posteriores que tengan en cuenta las peculiaridades de cada carrera y las características de los estudiantes...por lo general concreción se hace en función de la experiencia docente" (G1: 1)

"todos los docentes debemos tener nuestros diseños curriculares para regirnos en función de ellos. Sin embargo, yo los uso en esos momentos que no sé qué hacer para tomar ideas para planificar la concreción de los temas transversales" (G2:1)

"los diseños curriculares no nos permiten guiarnos para planificar los temas curriculares de manera que uno pueda ir jerarquizándolos según el nivel de los estudiantes."(G2:1)

4.- ¿Los contenidos de los temas transversales se encuentran indefinidos en cada semestre?

"la selección de contenidos y su estructuración, se determina por el criterio lógico de ordenación de los contenidos de la carrera, así que su progresión se basa esencialmente el criterio de los docentes". (G2:2)

5.- ¿En la planificación se deben tener presentes por obligación los temas transversales?

"Por falta de tiempo asumo los contenidos textualmente del programa para cumplir con el requisito de la planificación prestando esencialmente atención a lo que se debe tratar en la clase" (G2:2)

"Por rapidez y ligereza no analizó los contenidos transversales" (G2:2)

"Debería existir un asesoramiento para observar cómo pueden materializarse los temas transversales desde la materia que enseño". (G2:2)

"Hay que planificar y establecer las competencias e indicadores las hago en atención a lo que sugiere los textos para evaluar y no sobre los temas transversales que no se evalúan" (G1:3)

6.- ¿En la planificación se tiene en cuenta la preparación de los estudiantes para solucionar las demandas sociales del Estado?

"al seleccionar los contenidos se debe tener presente en ocasiones las demandas, pues lo más importante es lo que lo que el estudiante sea capaz de realizar, la organización de una actividad hacia la consecución de un objetivo determinado. Asimismo se debe tener una serie de características: un objetivo que defina lo que se pretende alcanzar con la puesta en marcha de la actividad, determinadas condiciones que acompañan a la realización del objetivo, instrucciones que precisen un tipo particular de comportamiento motor o de proceso que hay que llevar a cabo y las características de los estudiantes con los que vamos a trabajar" (G2:3)

"en la selección del contenido cada docente tiene su responsabilidad" (G2:3)

"casi nunca o nunca le pregunto a docentes de otras especializaciones para planificar mi docencia. (G2:2)

"no existe una orientación que nos oriente para llevar a cabo la planificación en conjunto" (G2:2)

7.- ¿Se tiene en cuenta la evaluación de los temas transversales en las materias?

"En la evaluación se toma en cuenta solo el proceso de cada estudiante en la materia que evalúa" (G2:1).

"Evaluar significa valorar e interpretar en relación a las competencias planteadas, verificando el grado de consecución y alcance de las mismas, evaluando por competencia o más bien el desempeño del educando, más que otras cosas que no tienen nada que ver"(G2:1).

8.- ¿Las clases preparan a los estudiantes para educar para la sexualidad, para la protección al medio ambiente, para el logro de la interculturalidad y la inclusión, para la recreación sana en ambientes naturales y para preservar la salud a través de la actividad física?

"yo propuse que realizáramos un encuentro donde participarán los estudiantes para enseñarles estas cosas y eso no tenía nada que ver con lo que estoy desarrollando en mi proyecto de aprendizaje". (G3:3)

"estaba trabajando pero interrumpí mi planificación y me dediqué a conversar con algunos acerca de cómo cuidar el ambiente desde la educación física" (G3:3)

"yo en mi clase no planifiqué nada de eso pues no me da el tiempo" (G3:3)

"planifiqué actividades que involucren el cuidado del medio ambiente porque en eso radica la recreación, que no necesiten de grandes esfuerzos para materializarlas (G3:2)

"Yo en mis clases nunca planifico aspectos de ese tipo pues eso corresponde a otros niveles de decisión". (G2:3)

9.- ¿Cómo ven ustedes las relaciones existentes entre la malla curricular y las prácticas docentes?

"el ciudadano y la sociedad que queremos formar, sobre la realidad que nos envuelve, va más allá de la discusión sobre doctrinas sociológicas o pedagógicas de autores particulares, sería posible diseñar un sistema educativo que sea espacio de realización de las capacidades de cada individuo y de aprendizaje práctico de la vida social solidaria, en un ambiente democrático en la toma de decisiones". (G3:1)

"toda educación se debe ajustar a los principios y metas constitucionales y de bien común. La educación, al ser un bien público, debe proporcionar la participación de la sociedad y generar conciencia ciudadana, pero esto no se hace en la carrera". (G3:1)

"El trabajo docente es crear un lenguaje que logre establecer las conexiones necesarias para que el estudiante vincule el conocimiento de la calle con el conocimiento científico, de manera tal que el aprendizaje se haga consciente y por consiguiente significativo para los ellos lo cual no siempre es así" (G3:2)

"Se deben crear mecanismos para que los estudiantes puedan implementar prácticas en la comunidad." (G3:2)

"Los directivos de la carrera no asisten para tomar decisiones en beneficio de la carrera" (G3: 2)

"Si los representantes no asisten a las actividades que se planifican en la institución, menos en las tomas de decisiones en busca de soluciones para la puesta en práctica de proyectos, por lo que se deben implantar estrategias para trabajar en conjunto y de una forma integrada" (G3: 3)

La puesta en práctica de nuevas ideas se imponen, se nos llama a un colectivo y se nos notifica lo que tenemos que hacer, pienso que es importante antes de tomar una decisión o cambio debe pasar por una consulta colectiva para la aprobación, planificación y puesta en marcha de las nuevas ideas o estrategias que se vayan aplicar para la mejora de la misma en función de los temas transversales". (G3:2)

10.- ¿Consideran ustedes importantes los juegos como vía de dar salida a los temas transversales de la carrera?

"los juegos influyen en el desarrollo psíquico, en la personalidad, en las competencias y en la relación con los demás" (G3:3)

"Para mí los juegos motrices facilitan el desarrollo de la coordinación motriz, la rapidez, el equilibrio entre otras cosas, además pienso que permite que el estudiante aborde situaciones de aprendizaje motor más complejas. En tal sentido, es común que yo lo utilice en mi práctica pedagógica diaria, con la finalidad de lograr el desarrollo integral de mis estudiantes". (G3:4)

"Mediante el juego tradicional las personas se socializan y se instruyen acerca de las raíces de su pueblo de una manera amena y divertida". (G3:4)

"Considero que hay que tener en cuenta en la programación de nuestras clases los juegos para desarrollar la resistencia aeróbica así como también: la edad, la evolución de la resistencia aeróbica, las características de entrenabilidad entre las edades, al igual que las directrices para la mejora de la resistencia y los métodos para el entrenamiento de la resistencia aeróbica" (G3:2)

"Para mí el contenido más importante es el juego, porque a través de este puedo desarrollar el resto de los contenidos". (G3:4)

"Los valores que difunden los juegos predeportivos se plasman en la práctica, y constituyen un aporte fundamental en la etapa formativa y de crecimiento espiritual y físico de los estudiantes". (G3:5)

"Su práctica adecuada contribuye a la construcción de un modelo de sociedad marcada por la armonía social". (G3:5)

"La importancia de la actividad deportiva es decisiva para el desarrollo de la vida futura. Es en esta edad, la de la genialidad, cuando se puede crear y establecer el hábito de practicar deporte, asegurando la fijación de conductas motoras permanentes y la asimilación e interpretación de normas y valores éticos que el deporte conlleva para poder aplicarlos en cada acto de la vida". (G3:5)

"Para mí no es recomendable desarrollar la flexibilidad por medio del juego, disponemos de multitud de ejercicios y formas de trabajar la elongación muscular con el objetivo de aumentar el rango de movimiento articular". (G3:5)

"¿Quién podría desconocer que es importante favorecer la integración de los contenidos? En esta, como en tantas otras cosas, los docentes sabemos que es fundamental plantear una enseñanza que promueva la integración de los contenidos" (G3:3).

"Una enseñanza basada en la integración no descuida otros supuestos de nuestra tarea docente, sino que por el contrario, favorece un aprendizaje basado en la comprensión" (G3:3).

"Para garantizar la significatividad de los aprendizajes es preciso desarrollar acciones de enseñanza que apunten a que, entre otras cosas los estudiantes puedan establecer la mayor cantidad de interrelaciones posibles entre los nuevos contenidos escolares y los ya adquiridos dentro de la misma disciplina y con los contenidos de las otras áreas académicas" (G3:3).

11.- ¿Consideran ustedes que las actividades de aprendizaje referidas a la aptitud física son importantes como modo de actuación para la concreción de los temas transversales del currículo?

"El voleibol es uno de los deportes para mejorar las actividades grupales y permite desarrollar las capacidades sociomotrices (comunicación, interacción, imaginación, y expresión desde la niñez; porque accede a intervenir pedagógicamente en el desarrollo de valores sociales (convivencia, respeto, actitud democrática, tolerancia a la derrota y una aceptación adecuada del triunfo, así como también mejora la aptitud física de los educandos" (G3:5).

"Este tipo de actividad y las aeróbicas, son beneficiosas para la salud orgánica, emocional y psíquica de las personas, ya que ofrece herramientas que le permiten al individuo afrontar la vida con una aptitud diferente, con mejor salud, fortaleciendo la diligencia y la perseverancia, con sentido de honradez; en fin, permite que las personas como entes individuales tengan la vitalidad, vigor, fuerza y energía fundamentales para cumplir con su deber en el grupo social al que pertenecen. " (G3:4)

"Yo, en mis clases incluyó actividades que involucran variaciones de ritmo, carreras continuas para mejorar las potencialidades en mis estudiantes" (G3:4).

"el fútbol al igual que otros deportes contribuyen al fomento de valores como el respeto, compañerismo, igualdad entre otros, por eso como docentes debemos utilizarlo con fines educativos para que de esta manera le brindemos a los estudiantes actividades de aprendizajes en lo práctico, lo cultural y lo social". (G3)

12.- ¿Consideran ustedes que las actividades de aprendizaje referidas al ritmo corporal son importantes como modo de actuación para la concreción de los temas transversales del currículo?

"Como docente me identifico con los juegos deportivos, porque en mi formación de pregrado me lo enseñaron y permanente eso es lo que hago" (G3:4)

"No me enseñaron a utilizarla como instrumento de trabajo" (G3:4).

"Planes de estudios a nivel de pregrado deficientes en el número de créditos relacionados con la música" (G3:4).

"El material del que disponemos es insuficiente para poder realizar un trabajo con música, al igual que las instalaciones" (G3:4).

"No me enseñaron a utilizar los bailes tradicionales como instrumento de trabajo" (G3:4).

No le percibo la utilidad a los bailes para el aprendizaje, comportamiento y relaciones sociales en la clase de educación física"

"la utilización de los bailes modernos conlleva problemas de organización del estudiante" (G3:5)

"este elemento no influye en el desarrollo profesional" (G3:5).

ANEXO 5
CUESTIONARIO A EXPERTOS.

Usted ha sido seleccionado como experto para ser consultado acerca del proceso de la formación de la competencia gestionar el conocimiento en el proceso docente educativo de la matemática superior.

Necesitamos ello precisamos algunos datos generales que le solicitamos nos proporcione.

1. Nombre _____
2. Centro de trabajo _____
3. Experiencia laboral. _____
4. Años de experiencia como docente de matemática _____
5. Cargo que ocupa _____
6. Grado científico _____
7. Categoría docente _____
8. Categoría académica _____
9. País _____

10. Marque con una X en la siguiente escala el valor que se corresponde con el nivel de información que usted posee sobre el tema de la gestión del conocimiento en el proceso docente educativo de la matemática.

___1___ 2___ 3___ 4___ 5___ 6___ 7___ 8___ 9___ 10

10. ¿Cómo autoevalúa el grado de influencia de las siguientes fuentes de argumentación en sus criterios? Marque con una X según corresponda en alto, medio o bajo.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	GRADO DE INFLUENCIA.		
	ALTO	MEDIO	BAJO
Análisis teóricos realizados por usted.			
Experiencia obtenida en su labor profesional.			
Trabajos de autores nacionales.			
Trabajos de autores extranjeros.			
Su propio conocimiento del estado del problema.			
Su intuición.			

Muchas gracias por su colaboración.

ANEXO 6

DETERMINACIÓN DEL COEFICIENTE K PARA LOS EXPERTOS SELECCIONADOS.

	Kc	Ka	K
1	0,7	0,8	0.7
2	0,8	0,8	0,8
3	0,7	0,8	0.7
4	0,8	0,7	0.7
5	0,9	0,8	0,8
6	0,8	0,9	0,8
7	0,8	0,7	0.7
8	0,7	0,7	0.7
9	0,6	0,8	0.7
10	0,9	0,7	0.8
11	0,7	0,9	0.8
12	0,6	0,7	0.6
13	0,8	0,9	0,8
14	0,7	0,8	0.7
15	0,9	0,6	0.7
16	0,7	0,7	0.7
17	0,9	0,6	0.7
18	0,6	0,9	0.7
19	0,9	0,6	0.7
20	0,9	0,7	0.8
21	0,7	0,9	0.8
22	0,6	0,8	0.7
23	0,8	0,9	0,8
24	0,8	0,7	0.7
25	0,8	0,7	0.7
26	0,9	0,6	0.7
27	0,9	0,7	0.8
28	0,9	0,9	0.9
29	0,6	0,6	0.6
30	0,8	0,9	0,8
Promedio	0.773	0.758	0.8

ANEXO 7

CUESTIONARIO PARA LA OBTENCIÓN DE LOS CRITERIOS VALORATIVOS DE LOS EXPERTOS SOBRE LEL MODELO Y LA ESTRATEGIA DE TRATAMIENTO TRANSVERSAL DEL BUEN VIVIR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Estimado colega:

Con la finalidad de someter a su consideración, como experto en la temática abordada en nuestra investigación, los diferentes aspectos del modelo teórico y de la estrategia para favorecer, desde la educación superior el tratamiento transversal del Buen Vivir, solicitamos su colaboración para que realice una valoración de los mismos.

De antemano le agradecemos su valiosa contribución.

Nombre: _____

Grado científico: _____

Título académico: _____

Categoría docente: _____

Años de experiencia: _____

Ocupación: _____

País: _____

1.- Exprese su criterio, marcando con una X, según considere, los aspectos que a continuación relacionamos de manera sintética en la siguiente escala. Sobre el presupuesto de que la estrategia pedagógica es el instrumento que permite la posterior concreción del modelo teórico que argumenta nuestra investigación, incluimos también algunas ideas esenciales referidas al modelo teórico aportado. Para evaluar cómo percibe cada uno de los aspectos enunciados, usted debe marcar (x) una de las categorías que a continuación se especifican:

C1: Muy adecuado

C2: Bastante adecuado

C3: Adecuado

C4: Poco adecuado

C5: Inadecuado

No	ASPECTO A VALORAR	C1	C2	C3	C4	C5
1	Correspondencia entre el modelo y la estrategia.					
2	Subsistemas que componen el modelo para favorecer, desde la educación superior el tratamiento transversal del Buen Vivir.					
3	Subsistema <i>procesos de formación para el desarrollo social.</i>					

4	Subsistema <i>formación para desarrollo profesional.</i>					
5	Subsistema <i>procesos de formación para desarrollo personal.</i>					
6	Subsistema <i>formación integral para el Buen Vivir que</i> en sus relaciones devela la cualidad responsabilidad del futuro egresado para el Buen Vivir.					
7	Relaciones esenciales que revela el modelo.					
8	Requerimientos para la implementación de la estrategia pedagógica.					
9	Estructura de la estrategia pedagógica.					
10	Etapas que comprende.					
11	Concepción de la argumentación estratégica.					
12	Ilustración de la concreción de la estrategia en la educación superior.					

2.- Considerando los números asignados a cada aspecto en la tabla anterior, exprese su criterio sobre qué modificaría o incluiría en cada uno de ellos, en caso necesario.

ASPECTO	QUÉ QUITAR	QUÉ INCLUIR	QUE SUGERIR
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			

ANEXO 8
RESULTADOS DEL CRITERIO DE EXPERTOS

Total de aspectos a validar: 12

Total de expertos: 30

Tabla de frecuencias absolutas

Indicadores	MATRIZ DE FRECUENCIAS ABSOLUTAS					TOTAL
	C1	C2	C3	C4	C5	
I1	21	8	1	0	0	30
I2	23	6	1	0	0	30
I3	23	6	1	0	0	30
I4	25	3	2	0	0	30
I5	22	7	1	0	0	30
I6	25	4	1	0	0	30
I7	26	3	1	0	0	30
I8	25	4	1	0	0	30
I9	24	5	1	0	0	30
I10	23	6	1	0	0	30
I11	26	3	1	0	0	30
I12	24	5	1	0	0	30
Total	287	60	13	0	0	360

Tabla de frecuencias absolutas acumuladas

MATRIZ DE FRECUENCIAS ACUMULADAS					
Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	21	29	30	30	30
I2	23	29	30	30	30
I3	23	29	30	30	30
I4	25	28	30	30	30
I5	22	29	30	30	30
I6	25	29	30	30	30
I7	26	29	30	30	30
I8	25	29	30	30	30
I9	24	29	30	30	30
I10	23	29	30	30	30
I11	26	29	30	30	30
I12	24	29	30	30	30
Total	287	347	360	360	360

Tabla de frecuencias relativas acumuladas

MATRIZ DE FRECUENCIAS RELATIVAS ACUMULADAS					
Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
I1	0,7000	0,9667	1,0000	1,0000	1,0000
I2	0,7667	0,9667	1,0000	1,0000	1,0000
I3	0,7667	0,9667	1,0000	1,0000	1,0000
I4	0,8333	0,9333	1,0000	1,0000	1,0000
I5	0,7333	0,9667	1,0000	1,0000	1,0000
I6	0,8333	0,9667	1,0000	1,0000	1,0000
I7	0,8667	0,9667	1,0000	1,0000	1,0000
I8	0,8333	0,9667	1,0000	1,0000	1,0000
I9	0,8000	0,9667	1,0000	1,0000	1,0000
I10	0,7667	0,9667	1,0000	1,0000	1,0000
I11	0,8667	0,9667	1,0000	1,0000	1,0000
I12	0,8000	0,9667	1,0000	1,0000	1,0000

Tabla de puntos de corte

MATRIZ DE VALORES DE ABCISAS.					
Indicadores	C1	C2	Suma	Promedio	N-P
I1	0,52	1,83	2,36	1,18	-0,88
I2	0,73	1,83	2,56	1,28	-0,98
I3	0,73	1,83	2,56	1,28	-0,98
I4	0,97	1,50	2,47	1,23	-0,93
I5	0,62	1,83	2,46	1,23	-0,93
I6	0,97	1,83	2,80	1,40	-1,10
I7	1,11	1,83	2,94	1,47	-1,17
I8	0,97	1,83	2,80	1,40	-1,10
I9	0,84	1,83	2,68	1,34	-1,04
I10	0,73	1,83	2,56	1,28	-0,98
I11	1,11	1,83	2,94	1,47	-1,17
I12	0,84	1,83	2,68	1,34	-1,04
Suma	10,14	21,67	31,81	.	
Promedio	1,01381165	2,16741469			
Límites	1,01	2,17	3,98	1,59	

ANEXO 9

GUÍA DE OBSERVACIÓN A LAS DIFERENTES ACTIVIDADES REALIZADAS.

Tipo de Observación: Directa

Objetivo: Constatar las formas y vías utilizadas por los docentes para llevar a cabo la educación del Buen Vivir, apreciando el nivel de conocimientos que manifiestan en sus expresiones conductuales.

DIMENSIONES	INDICADORES
Dimensión cognitiva (Integración del proceso de preparación) <ul style="list-style-type: none"> • Dominio del contenido de la temática por parte de los docentes. • Dominio de los procedimientos metodológicos de la temática por parte de los docentes. 	1. Preparación de las actividades en las diferentes áreas de desarrollo dirigidas a la preparación en la concreción del Buen Vivir: <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos dedicados al Buen Vivir desde la transversalidad de los contenidos trabajados. • Contenidos integrados de las diferentes áreas de desarrollo con la intención de educar en el Buen Vivir. • Medios empleados para contribuir a la educación del Buen Vivir. • Procedimientos en el tratamiento de esta esfera.
	2. Conocimientos expresados por los docentes al llevar a cabo la educación del Buen Vivir a través de las diferentes actividades en las distintas áreas de desarrollo trabajadas. <ul style="list-style-type: none"> • Dominio del contenido aprovechando las potencialidades con naturalidad en el abordaje del tema. • Orientación del Buen Vivir manifestada en el transcurso de las actividades
	3. Conocimientos expresados por los estudiantes en las diferentes actividades.
Dimensión procedimental-actitudinal (Coherencia del proceso de preparación) <ul style="list-style-type: none"> • Tratamiento de la temática por parte de los docentes a partir del dominio del contenido. • Tratamiento de la temática por parte de los docentes a partir del dominio de los procedimientos metodológicos. 	4. Destrezas para llevar a cabo la educación del Buen Vivir, mostrada por los docentes en las diferentes actividades desarrolladas. <ul style="list-style-type: none"> • Uso de un vocabulario adecuado con Buen Vivir: • Uso adecuado de los términos por parte de los docentes en las diferentes actividades. • Uso adecuado de los términos entre los/as estudiantes en las diferentes actividades. • Actitud asumida por la docente en la actividad con los estudiantes respecto al tratamiento del Buen Vivir.
	5. Nivel de creatividad mostrado por los docentes al utilizar diferentes métodos y procedimientos para realizar sus actividades acorde con el tema transversal del Buen Vivir a través de la actividad física.
	6. Tipos de relaciones entre los/as estudiantes.

ANEXO 10

GUÍA DE OBSERVACIÓN A LOS ESTUDIANTES DEL TERCER SEMESTRE.

Objetivo: Conocer cómo llevan a cabo los estudiantes el aprendizaje del Buen Vivir con otras personas y en las clases.

Aspectos a observar:

- Conocimientos expresados por los estudiantes para llevar a cabo la educación del Buen Vivir.
- Desempeños mostrados por los estudiantes para materializar el tema transversal.
- Frases utilizadas por los estudiantes en la conducción de las personas para orientar el tema.
- Tratamiento ofrecido por los estudiantes a las personas en el proceso de la educación física, el deporte o la recreación.
- Preocupación de los estudiantes en la concreción de los indicadores que materializan en Buen Vivir.

ANEXO 11

ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES DE CULTURA FÍSICA

Objetivo: Conocer la opinión que poseen los estudiantes sobre la preparación que les proporciona la carrera para concretar desde su especialización el Buen Vivir.

Estimado estudiante: A continuación le ofrecemos unas preguntas que proporcionarán información a una investigación que desarrollamos en la carrera de Educación Física, Deportes y Recreación, a las que le pedimos ofrecer respuesta con la mayor sinceridad, por lo que necesitamos de su colaboración. Gracias.

1. ¿Ha recibido usted orientaciones para la educación del Buen Vivir por parte de los docentes?
Sí: ___ No: ___ A Veces: ___ ¿Por qué?_____.
2. Como estudiante, ¿usted considera que contribuye al Buen Vivir la preparación que han recibido?
Sí: ___ No: ___ A Veces: ___ ¿Por qué?_____.
3. ¿Qué importancia le concede como estudiante a la orientación que le ofrecen los docentes, para hacer más efectiva la educación del Buen Vivir?
4. ¿Qué entiende por educación para el Buen Vivir?
5. ¿Qué procedimientos le han enseñado sus docentes para influir en la educación del Buen Vivir a partir de su especialidad?

ANEXO 12

TABLA COMPARATIVA DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES ANTES Y DESPUÉS DE LA APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA.

Leyenda:

Respuestas positivas quiere decir que responde afirmativamente con sí.

Respuestas negativas quiere decir que responde negativamente con no.

PREGUNTAS	RESULTADOS EN EL DIAGNÓSTICO INICIAL(ANTES)	%	RESULTADOS LUEGO DE APLICADA LA ESTRATEGIA (DESPUÉS)	%
1	8 RESPUESTAS POSITIVAS 22 RESPUESTAS NEGATIVAS	11,6 % 73,3 %	25 RESPUESTAS POSITIVAS 5 RESPUESTAS NEGATIVAS	83,3 % 16,6 %
2	17 RESPUESTAS POSITIVAS 10 RESPUESTAS NEGATIVAS 3 NO RESPONDEN	56,6 % 36,6 % 10 %	24 RESPUESTAS POSITIVAS 6 RESPUESTAS NEGATIVAS	80 % 20 %
3	21 CASILLAS VACÍAS 9 RESPUESTAS NEGATIVAS	70 % 30 %	30 RESPUESTAS POSITIVAS	100 %
4	16 NO RECIBIERON 14 NO SABEN	53,3 % 46,6 %	30 RESPUESTAS POSITIVAS	100 %
5	12 RESPUESTAS POSITIVAS 18 NO SABEN 13 RESPUESTAS POSITIVAS 17 RESPUESTAS NEGATIVAS	40% 43 %	30 RESPUESTAS POSITIVAS	100 %

ANEXO 13

GUÍA DE ENTREVISTA AL PERSONAL DOCENTE.

Objetivo: Recoger información sobre cómo se lleva a cabo la preparación a los estudiantes para concretar el Buen Vivir, los contenidos abordados y los conocimientos que poseen al respecto.

1. ¿Cómo valora la preparación que posee los estudiantes actualmente para llevar a cabo la educación del Buen?
2. ¿Cree que resultan suficientes los conocimientos que posee actualmente para contribuir a la preparación de los estudiantes de la carrera para materializar el Buen Vivir desde su carrera?
¿Por qué?
3. ¿Qué procedimientos emplea para preparar a sus estudiantes respecto a este eje transversal?
4. ¿Qué significado tiene para usted el término Buen Vivir?
5. ¿Qué es para usted un eje transversal?
6. ¿Qué orientaciones ha recibido de instancias superiores para enfrentar la preparación de los estudiantes para el Buen Vivir? Especifique.
7. ¿Qué es para usted una educación integral?
8. ¿Desearía recibir orientaciones para contribuir a la preparación de los estudiantes para el Buen Vivir? ¿Por qué?

ANEXO 14

ESCALA AUTOVALORATIVA PARA DETERMINAR EL NIVEL DE PREPARACIÓN TEÓRICA DEL PERSONAL DOCENTE PARA LLEVAR A CABO LA EDUCACIÓN DEL BUEN VIVIR CON BUEN VIVIR DE SUS ESTUDIANTES.

Objetivo: Determinar el nivel de preparación teórica del personal docente para concretar el tratamiento transversal del Buen Vivir en el proceso de formación.

(DIMENSIÓN COGNITIVA)

GRADO DE MANIFESTACIÓN RASGO	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CON FRECUENCIA	CASI SIEMPRE
He recibido orientaciones de instancias superiores para la educación del Buen Vivir de mis estudiantes.					
He recibido orientaciones de instancias superiores para preparar a los estudiantes y otros agentes en la educación del Buen Vivir.					
Me he autopreparado desde el punto de vista teórico para llevar a cabo el tratamiento transversal del Buen Vivir de mis estudiantes y de otros agentes deportivos.					
Ante situaciones pedagógicas difíciles he sido capaz de buscar ayuda en otros especialistas para la orientación de mis estudiantes.					
Puedo abordar cualquier aspecto del Buen Vivir sin temor, ni prejuicio tanto con los estudiantes como con su familia o los miembros de la comunidad.					
He recibido cursos para llevar a cabo la educación del Buen Vivir de los niños/as de edad preescolar y orientar a su familia y los miembros de la comunidad.					

ANEXO 15

ESCALA AUTOVALORATIVA PARA DETERMINAR EL NIVEL DE PREPARACIÓN TEÓRICA DE

LOS ESTUDIANTES PARA CONCRETAR DESDE SU FUTURA CARRERA EL BUEN

(DIMENSIÓN COGNITIVA)

GRADO DE MANIFESTACIÓN RASGO	Nunca	Algunas veces	Casi nunca	Con frecuencia	Casi siempre
He recibido orientaciones por parte de los docentes concretar los principios del Buen Vivir en la carrera					
Me he autopreparado desde lo teórico para abordar temas del Buen Vivir con mis futuros estudiantes.					
Ante situaciones prácticas de la actividad física he podido actuar acertadamente.					
Puedo abordar cualquier aspecto del Buen Vivir con mis compañeros, docentes y otras personas.					
Considero que poseo los conocimientos para materializar el Buen Vivir desde mi futura profesión.					

ANEXO 16

ESCALA AUTOVALORATIVA PARA DETERMINAR EL NIVEL DE PREPARACIÓN TEÓRICA DE LOS AGENTES DE LOS CLUBES DEPORTIVOS PARA OFRECER TRATAMIENTO AL BUEN VIVIR A TRAVÉS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA.

(DIMENSIÓN COGNITIVA)

Grado de manifestación Rasgo	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Con frecuencia	Casi Siempre
En el club deportivo se ofrece una actividad física con orientaciones teóricas a los miembros de la comunidad para materializar el Buen Vivir.					
Ante situaciones de la vida cotidiana relacionadas con la actividad física he podido ofrecer la solución adecuada, en correspondencia con las políticas del Buen Vivir.					
Puedo abordar cualquier aspecto del Buen Vivir con los asistentes de la comunidad con los conocimientos que poseo.					
He podido orientar a las personas que asisten al club deportivo al Buen Vivir.					

ANEXO 17

ESCALA AUTOVALORATIVA PARA DETERMINAR EL NIVEL DE PREPARACIÓN PRÁCTICA DEL PERSONAL DOCENTE PARA EL TRATAMIENTO DEL BUEN VIVIR CON SUS ESTUDIANTES

(DIMENSIÓN PROCEDIMENTAL)

Grado de manifestación Rasgo	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Con frecuencia	Casi Siempre
He recibido cursos que me han enseñado formas prácticas y vías para llevar a cabo la educación del Buen Vivir de mis estudiantes.					
He recibido orientaciones de instancias superiores sobre la correspondencia entre las destrezas que debo desarrollar para que los estudiantes cumplan los principios del Buen Vivir a través de la actividad física y la orientación a los miembros de los clubes deportivos.					
He recibido cursos que me han preparado para orientar a los estudiantes y los miembros de clubes deportivos.					
He desarrollado habilidades pedagógicas y me he apropiado de métodos de trabajo para llevar a cabo la educación del Buen Vivir en los estudiantes.					
Puedo utilizar diferentes métodos para el tratamiento del Buen Vivir con mis estudiantes y orientar docentes y entrenadores de clubes deportivos en una coherencia de procedimientos.					

ANEXO 18

ESCALA AUTOVALORATIVA PARA DETERMINAR EL NIVEL DE PREPARACIÓN PRÁCTICA DE LOS ESTUDIANTES PARA EL TRATAMIENTO DEL BUEN VIVIR.

(DIMENSIÓN PROCEDIMENTAL)

Grado de manifestación Rasgo	Nunca	Casi nunca	Algunas Veces	Con frecuencia	Casi Siempre
He recibido orientaciones prácticas sobre vías de actuación para ofrecer un adecuado tratamiento del Buen Vivir desde mi carrera.					
La dirección de la carrera ha reunido a agentes deportivos comunitarios para ofrecer vías de actuación coherentes con el Buen Vivir.					
Me he autopreparado desde el punto de vista práctico con procedimientos para ofrecer tratamiento al eje transversal del Buen Vivir.					
Puedo utilizar diferentes vías para implementar actividades físicas coherentes con el Buen Vivir.					

ANEXO 19

**ESCALA AUTOVALORATIVA PARA DETERMINAR EL NIVEL DE PREPARACIÓN PRÁCTICA DE
LOS DOCENTES Y ENTRENADORES DE LOS CLUBES DEPORTIVOS PARA LA ORIENTACIÓN
DEL BUEN VIVIR A TRAVÉS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA.**

(DIMENSIÓN PROCEDIMENTAL)

Grado de manifestación Rasgo	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Con frecuencia	Casi Siempre
La Universidad ha ofrecido las vías y procedimientos a emplear con los miembros de la comunidad y estudiantes practicantes para el desarrollo y orientación de la actividad física coherente con el Buen Vivir.					
He desarrollado habilidades y destrezas con el empleo de diferentes formas de actividad física para cumplir con el Buen Vivir de las personas.					
He podido dar solución, a través de la orientación a los estudiantes de la universidad, a inquietudes de los estudiantes sobre la materialización del Buen Vivir en sus actuaciones con personas.					
La carrera ha realizado sesiones de orientación de conjunto con estudiantes para el tratamiento del Buen Vivir a través de la actividad física.					