

Formación Inicial Terciaria Monitor Deportivo

Año 2025

Modalidad	Presencial
Duración	2 módulos. 16 semanas cada uno
Crédito Educativo	88 créditos
Certificación/ Titulación	Título: Monitor Deportivo



Departamento de Diseño y Desarrollo Curricular
Programa de Educación Terciaria



Contenido

1. Hacia el diseño y desarrollo de nuevas propuestas formativas.....	2
2. Definición de Formación Inicial Terciaria.....	4
3. Fundamentación de la propuesta.....	5
3.1 Proceso de elaboración de la propuesta.....	7
3.2 La iniciación en las prácticas deportivas.....	8
4. Perfil de ingreso.....	9
5. Perfil de egreso.....	9
6. Modularidad y certificación.....	13
7. Estructura curricular.....	13
8. Orientaciones pedagógicas.....	15
8.1. Metodologías activas en la formación terciaria.....	15
8.2 Espacios de coordinación y articulación docente.....	17
8.3 Espacio de coordinación.....	18
8.4 Consideraciones para la evaluación.....	19
8.4.1. Anexo reglamentario.....	20
9. Lineamientos operativos y seguimiento.....	20
10. Malla curricular.....	26
11. Perfiles docentes.....	27
12. Referencias bibliográficas.....	28

1. Hacia el diseño y desarrollo de nuevas propuestas formativas

El diseño curricular en la educación superior constituye un proceso estratégico que define la estructura, los contenidos, las metodologías y los criterios de evaluación de una propuesta educativa, lo que implica decisiones pedagógicas, epistemológicas y políticas que impactan en la calidad de la formación. El currículo actúa como un puente entre el conocimiento académico, las demandas del entorno social y productivo, y las trayectorias de aprendizaje de los estudiantes, por lo que su diseño requiere una mirada integradora y contextualizada. En el presente, los procesos de diseño curricular en la educación superior enfrenta múltiples desafíos, entre ellos la necesidad de responder a contextos cambiantes, incorporar tecnologías digitales, fomentar la internacionalización, y articular la formación con el mundo laboral. A su vez, se vuelve indispensable garantizar la flexibilidad curricular, la inclusión educativa y la actualización permanente de los planes de estudio. En este escenario, el currículo debe entenderse como un sistema abierto, en constante revisión, capaz de adaptarse a las transformaciones sociales y a las necesidades formativas de las nuevas generaciones.

En este sentido, Addine (2000) define el currículo reconociendo la necesidad de apertura y actualización antes señalada:

“El currículo es un proyecto educativo integral con carácter de proceso, que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico -social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes, que se traduzca en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar” (2000, p.5)

De esta manera, se define de interés el desarrollo de carreras en la DGETP-UTU como ecosistemas curriculares, entendiendo que en la formación terciaria este representa un modelo educativo integrado de oferta educativa, flexible y dinámico, que trasciende la estructura rígida de los planes de estudio tradicionales, organizados por curso y orientación productiva. Se constituye como una estructura educativa interconectada, que se destaca por su enfoque sistémico, adaptativo y centrado en el estudiante,

priorizando la definición de los itinerarios dentro de campos formativos, el reconocimiento de créditos y la valoración de propuestas de formación continua.

Dentro del ecosistema curricular, se considera la oferta educativa asociada a los diferentes niveles de formación, vinculados a orientaciones socioproductivas y demandas del mundo del trabajo. Por ello se definen itinerarios formativos y niveles de formación que abarcan:

1. Formación Inicial Terciaria: cursos de estudios post bachillerato relacionados con el nivel CINE¹ 4 (según códigos de clasificación de los programas educativos) orientados a egresados de la Educación Media Superior.
2. Microcredenciales: certificaciones que acreditan la adquisición de aprendizajes obtenidos a través de experiencias formativas de corta duración, orientadas a la actualización profesional y a la formación continua.
3. Tecnicatura: tiene una duración de 2 años. El egresado adquiere saberes prácticos y teóricos para intervenir directamente en procesos productivos, aporta soluciones concretas desde una comprensión integral de los procedimientos del sector, con un enfoque ético y contextualizado.
4. Tecnólogo: con una duración de 3 años, forma profesionales que dominan el sistema productivo de su especialidad y comprenden sus fundamentos, procesos y procedimientos. El egresado está capacitado para integrarse en entornos laborales reales, supervisar equipos de trabajo y aplicar soluciones prácticas con criterio ético ante los desafíos cotidianos del sector.
5. Ingeniero Tecnológico: es una formación dirigida a quienes ya cuentan con formación técnica en áreas afines y quieren ir más allá de diseñar, mejorar y liderar procesos tecnológicos con impacto real. Tiene una duración de 4 años y el egresado podrá participar en proyectos de investigación, desarrollo e innovación, generar tecnologías, procedimientos y soluciones en distintos ámbitos productivos, integrando una mirada ética, sostenible y comprometida con el futuro.

¹ Clasificación internacional normalizada de la educación - UNESCO (2011).

6. Especializaciones: es una propuesta formativa destinada a egresados de Tecnicaturas, Tecnólogos o Ingenieros Tecnológicos que buscan profundizar sus conocimientos en un área específica. Permite actualizar conocimientos técnicos, interiorizarse sobre las nuevas demandas del mercado y fortalecer la capacidad de innovación dentro de su campo profesional.

2. Definición de Formación Inicial Terciaria

De acuerdo con los lineamientos curriculares de los Cursos de Formación Inicial Terciaria² (FIT), se establece que su estructura integra componentes de formación nivel terciario en áreas afines y proporcionan saberes disciplinares y transversales, que consolidan la base técnica y tecnológica específica. Este diseño se articula con el perfil técnico promovido por el curso y con la denominación ocupacional que se certificará al finalizar el trayecto formativo.

Respecto al perfil de ingreso, se distinguen dos modalidades. La primera es un perfil abierto, dirigido a estudiantes que hayan completado la Educación Media Superior en cualquiera de sus orientaciones. En estos casos, la certificación final refleja la denominación profesional correspondiente al ámbito de formación, con una asignación de hasta 80 créditos. La segunda modalidad es un perfil cerrado, aplicable en áreas de profundización tecnológica, que requiere continuidad formativa desde trayectorias previas dentro de la Educación Media Superior (EMS) de la DGETP-UTU.

En cuanto a la duración, los cursos pueden organizarse en un rango de seis meses, con un módulo formativo único, hasta un año, estructurado en dos módulos semestrales. Esta estructura contempla un total de hasta 800 horas aula para los estudiantes. A continuación, en la imagen N°1 “estructura de diseño curricular FIT” se ilustra lo mencionado.

² Documento “Ecosistemas curriculares y nuevos niveles de formación superior: integración, flexibilidad y aprendizaje continuo”; DGETP-UTU EXP. 2025-25-4-006955 Res. 3431/2025.

Imagen N° 1. Estructura de diseño curricular FIT



Fuente: Elaboración propia

Las modalidades de cursada y los niveles de cobertura de los Cursos FIT se articulan estratégicamente con los lineamientos de la DGETP-UTU, en consonancia con las políticas de descentralización educativa y democratización del acceso al nivel terciario. Esta permite materializar un modelo formativo flexible, inclusivo y territorialmente distribuido, que responde a las demandas socioproductivas de cada región.

3. Fundamentación de la propuesta

La presente propuesta se sustenta en la elevada pertinencia socioeducativa y laboral considerando las evidencias en las brechas formativas en el área deportivo-recreativa, particularmente en roles de base con salida laboral inmediata que articulen con formaciones terciarias y universitarias ya definidas en el sistema educativo nacional. Este curso busca formar monitores deportivos polivalentes que puedan desarrollar sus actividades en entornos socioeducativos, comunitarios y deportivos, alineándose con los ejes estratégicos de la UTU: inclusión, innovación educativa y vinculación con el sector productivo.

En la actualidad, se reconoce la existencia de una demanda laboral en sectores como: los gobiernos departamentales y municipales —programas deportivo recreativos— sistema educativo formal público y privado —apoyo a propuestas y programas extracurriculares— y el sector privado —programas deportivo recreativos de clubes y entidades similares—. A su vez, se reconocen debilidades existentes en términos de formación sistemática en diferentes niveles y escenarios del ámbito deportivo. El perfil versátil del egresado le permite gestionar actividades polideportivas adaptándose a contextos etarios y socioculturales diversos.

La propuesta articula con políticas públicas prioritarias, incluyendo la Estrategia Nacional de Deporte de la Secretaría Nacional de Deporte considerando el acceso como un derecho de toda la población y de la protección de los marcos en los que se desarrolla.

Por otra parte, genera sinergias con programas del MIDES y la ANEP para la retención educativa y el desarrollo juvenil. El diseño curricular innovador se basa en orientarse a un tipo de nivel educativo de primera aproximación a la formación terciaria, el desarrollo de competencias profesionales, integrando módulos teórico-prácticos y prácticas profesionalizantes supervisadas, culminando en una certificación DGETP-UTU, con reconocimiento sectorial y potencial articulación con propuestas educativas terciarias existentes y futuras carreras del área.

La implementación de este Monitor Deportivo, optimiza recursos existentes en centros de la DGETP-UTU, aprovechando infraestructura deportiva y aulas potenciada por espacios convenidos con actores estatales, mientras se establecen alianzas con actores locales (clubes, municipios) para las prácticas profesionales. El modelo es escalable y adaptable a realidades departamentales, viable en modalidad presencial o semipresencial orientado a la mejora en la cobertura educativa para estudiantes que han culminado la educación media superior.

La formación de perfiles técnicos con vocación social refuerza la identidad institucional de la DGETP-UTU. Además de ser una propuesta educativa es innovadora en el panorama formativo nacional de nivel postbachillerato, posicionando a la institución como referente en formación deportiva de base, amparada en la larga trayectoria que tienen los cursos en educación media superior, a la vez que fortalece el vínculo territorio-UTU al responder a necesidades concretas de las comunidades.

3.1 Proceso de elaboración de la propuesta

La presente propuesta toma como base el trabajo elaborado por referentes del campo académico y profesional del país, coordinados por el Departamento de Formación - Área Deporte y Educación de la Secretaría Nacional del Deporte. Se plantea con el cometido de “impulsar niveles mínimos de formación de los recursos humanos que trabajan directamente con niños, niñas y adolescentes que aseguren el desarrollo de procesos de formación deportiva en determinados marcos de calidad”.

Al respecto, la Secretaría promueve acciones concretas para atender esta demanda, entendiendo pertinente la propuesta de formación de **Monitor Deportivo** en el marco de un diseño mayor, integrado y global, del trayecto formativo en el ámbito del deporte.

Es relevante señalar que en el mencionado trayecto formativo, se parte de una idea de formación en términos de transformación. Se apela a la revisión, reflexión y resignificación de prácticas conocidas, que constituyen un cuerpo de experiencias que se sostienen en el tiempo, sin posibilidad de una reconstrucción necesaria para los contextos singulares en los que se trabaja. La transformación, dice Souto, (2003) siempre acontece sobre algo ya existente en el sujeto. “Es por esto que será necesario analizar cuál es la percepción y los significados que éstos le atribuyen y contrastarlos a la vez con otras construcciones que le den sentido.” Vezub, (2004)

Esta formación refiere precisamente a la idea de *dar inicio* a una formación específica para el trabajo en el ámbito del deporte con la clara intención de provocar y habilitar el acceso a la *formación continua*. Se entiende que esta certificación podría contribuir a la mejora del escenario en que se inscriben las prácticas de iniciación deportiva con niños, niñas y adolescentes.

En este sentido, el diseño subraya la metodología que parte de, y dialoga con la experiencia y los saberes prácticos, en el intento de que los participantes construyan miradas y formas de concebir las prácticas de enseñanza deportiva. A su vez, como se explicitó anteriormente, las mismas se encuentran incluidas en un diseño más amplio en términos de formación continua, vinculando así este Plan con las formaciones ya existentes.

3.2 La iniciación en las prácticas deportivas

Las prácticas deportivas han representado y representan para las sociedades un conjunto de manifestaciones de índole social, cultural, económica, política, de cada tiempo y lugar. El deporte moderno ha otorgado la posibilidad de “aventurarse con el cuerpo”, como dice Soares, (2018), a partir del placer por el esfuerzo, del gusto por la superación de un resultado, de la alegría de una victoria, o de la conciencia de las condiciones de enfrentamiento con uno mismo y con el rival. Pero, ¿cuáles son las preguntas que vale la pena hacernos cuando hablamos de iniciación deportiva? A partir del planteo de Rozengardt (2011) creemos importante preguntarnos: ¿Solamente pensamos en la iniciación deportiva cuando la meta es un deportista?, ¿qué lugar le damos a la experiencia para aquellos niños, niñas y adolescentes que solo quieren disfrutar y aprender los deportes como parte de la cultura corporal?

Vale la pena subrayar que en cualquier caso la iniciación deportiva no podría perder de vista que dentro del universo de quienes desean practicar deporte, existen matices que deben ser considerados. Están quienes lo ven como fuente futura de trabajo, como espacio de diversión, como posibilidad de encuentro con otros/as, como oportunidad para reafirmarse así mismo/a, entre otras opciones.

Por otra parte, tal como dice Vigarello (1982) un deporte puede transformarse en el tiempo y en el espacio, según la posición de los actores sociales que lo toman mayoritariamente a su cargo. En otras palabras, existe una relevante responsabilidad en quienes asumen funciones en estas etapas de aproximación e iniciación en el deporte.

En la formación de los referentes que ocupan estos lugares, es clave que se sostenga la preocupación y el interés por instalar estas reflexiones. Se trata de alguna manera, de estar atentos a los diferentes intereses de quienes se inician en las prácticas deportivas. No perder de vista el valor del juego deportivo como tal, brindar oportunidades equitativas de participación, (de género, de condición social, religiosa, económica, entre otras), o cuidar y amparar los derechos de niños, niñas y adolescentes; como parte esencial de lo que implica una práctica deportiva cuidada y pensada.

Por último es importante señalar que las prácticas deportivas, como cualquier otra práctica social, no tienen un sentido dado, bueno o malo, si no que dependerá de las orientaciones que se coloquen en los diferentes contextos y escenarios deportivos, así como también en relación con las consideraciones que se tengan sobre los y las participantes.

En conclusión, el desarrollo de esta propuesta se orienta a formar monitores para conducir procesos de iniciación y formación deportiva, integrando aspectos técnicos, pedagógicos y metodológicos, con énfasis en la participación, el aprendizaje motor y la inclusión.

4. Perfil de ingreso

- Egresados de la Educación Media Superior de cualquier orientación

5. Perfil de egreso

Desde la perspectiva del diseño competencial se propone concebir las competencias como procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la

búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas” (Tobón, 2007).

COMPETENCIAS BÁSICAS

Comunicativa y lingüística:

- Comunica asertivamente con claridad y fluidez de forma oral y escrita. Produce textos académicos y practica la escucha activa.
- Adecua el mensaje en forma y contenido, teniendo en cuenta el contexto. Desarrolla habilidades socioemocionales mediante diferentes actos de lenguaje.
- Logra procesos comunicativos y lingüísticos que permiten la producción de ideas a través de argumentaciones fundamentadas.

Pensamiento crítico:

- Desarrolla procesos intelectuales que involucran la interpretación, el análisis y la reflexión a través de la valoración y la expresión de juicios razonados. Accede y amplía los saberes específicos, los cuales se exteriorizan con solidez argumentativa en un marco dialógico de respeto.

Ciudadanía responsable:

- Toma decisiones que permiten su desarrollo profesional en contextos laborales. Comprende y asume la responsabilidad de sus acciones y elecciones con perspectiva ética y profesional.
- Desarrolla tareas de forma independiente y orientada por un juicio propio, donde se evidencia la responsabilidad de sus acciones y elecciones con perspectiva ética y profesional.

COMPETENCIAS GENÉRICAS (transversales)**Pensamiento analítico e innovación:**

- Desarrolla los procesos de indagación, investigación y reflexión obteniendo evidencias para identificar, modelar y construir soluciones a problemas o desafíos mediante acciones que propendan al desarrollo sostenible.

Liderazgo:

- Adquiere estrategias que le permitan en su desempeño profesional asumir roles, definir con claridad los objetivos propuestos, organizar tareas y delegar acciones minimizando riesgos y potenciando beneficios.
- Participa activamente y con pertinencia integrando equipos de trabajo orientados al logro de fines y metas promoviendo el respeto y la tolerancia entre sus integrantes.
- Promueve instancias reflexivas que alientan a la transformación personal y colectiva.

Trabajo colaborativo:

- Fomenta el sentido de pertenencia al grupo para una mejor ejecución de tareas específicas en relación a metas establecidas. Promueve el intercambio de saberes y experiencias para la concreción de objetivos y proyectos comunes con responsabilidades compartidas.
- Participa activamente de grupos mediados por el logro de un clima respetuoso e inclusivo, de diferentes formas de interpretar la realidad.
- Resuelve problemas teniendo en cuenta diferentes puntos de vista que optimizan los abordajes necesarios con flexibilidad y adaptabilidad en las actividades que realiza.

Autonomía:

- Toma decisiones que permiten su desarrollo profesional en contextos laborales. Comprende y asume la responsabilidad de sus acciones y elecciones con

perspectiva ética y profesional.

- Desarrolla tareas de forma independiente y orientada por un juicio propio, donde se evidencia la responsabilidad de sus acciones y elecciones con perspectiva ética y profesional.

COMPETENCIAS PROFESIONALES-TÉCNICAS

- Domina los fundamentos en el desarrollo de tareas de enseñanza de la iniciación a las prácticas deportivas de niños, niñas y adolescentes, en coordinación con profesionales del área, integrando elementos de planificación y diseño de actividades deportivas, para promover el desarrollo de proyectos conforme a principios éticos en la relación con participantes, familias e instituciones.
- Desarrolla tareas que contribuyan con la promoción del deporte en la comunidad en sus niveles iniciales y actúa como facilitador para la continuidad deportiva; fomenta con acciones éticas y profesionales comprometidas el fortalecimiento de las comunidades locales.
- Conduce procesos orientados a diseñar y dirigir sesiones seguras, motivadoras e inclusivas, aplica protocolos de primeros auxilios, identifica riesgos y toma medidas preventivas para el logro de entornos deportivos saludables, seguros y protegidos.
- Emplea metodologías activas y de comunicación efectiva para la enseñanza de prácticas de iniciación al deporte, mediante un posicionamiento lúdico/deportivo, en perspectiva de Derechos Humanos.
- Toma decisiones que permiten su desarrollo profesional enmarcado en el sentido y significado de una actualización continua. Comprende la responsabilidad de estas acciones y elecciones con perspectiva ética y profesional.

6. Modularidad y certificación

Imagen N° 2: *Módulos formativos y créditos educativos*



Fuente: Elaboración propia

7. Estructura curricular

Desde una perspectiva de la formación superior terciaria, la estructura curricular del Monitor Deportivo se articula como un diseño pedagógico intencionado que trasciende la mera acumulación de contenidos, construyéndose sobre el principio de integración progresiva de saberes. Se organiza en dos módulos secuenciales de dieciséis semanas cada uno, integrando de forma progresiva tres componentes formativos, a saber, Formación de Base, Formación Transversal y Formación para la Profesión.

El Módulo I cumple una función propedéutica y de andamiaje, donde la Formación de Base —con sus componentes anatómicos-fisiológicos y psicológicos de las niñeces— proporciona el marco teórico fundamental sobre el cual se erigen las competencias transversales en metodología y primeros auxilios. Esta base permite, finalmente, una aproximación inicial a la praxis profesional en la iniciación deportiva.

El Módulo II representa la fase de especialización y transferencia, donde el conocimiento base se contextualiza en las realidades específicas de las adolescencias y el entrenamiento. Aquí, el componente transversal evoluciona hacia una didáctica aplicada y la gestión del riesgo, desde la perspectiva de espiralamiento curricular.

La culminación con la formación técnico-táctica y reglamentaria consolida el perfil de egreso, asegurando que el futuro Monitor deportivo domine técnicas y posea una comprensión holística del proceso de enseñanza-deportivo, desde los fundamentos biopsicosociales hasta su concreción en una intervención didáctica segura, efectiva y éticamente responsable.

Este diseño en espiral, donde los ejes se retoman y profundizan, garantiza la construcción de un profesional reflexivo y autónomo, que propenda al desarrollo de intervenciones en entornos deportivos saludables, seguros y protegidos para niñeces y adolescencias, en clave comunitaria.

FORMACIÓN INICIAL TERCIARIA MONITOR DEPORTIVO						
MÓDULO	COMPONENTE	UNIDAD CURRICULAR	AULA SEMANAL 45'	AULA SEMANAL RELOJ 60'	SEMESTRALES TOTALES	CRÉDITOS EDUCATIVOS
I	FORMACIÓN DE BASE	Bases anatómicas y fisiológicas generales	4	3	64	6
		Psicología evolutiva en las infancias	4	3	64	6
	FORMACIÓN TRANSVERSAL	Metodología de la actividad deportiva	6	4,5	96	10
		Primeros auxilios	2	1,5	32	3
	FORMACIÓN PARA LA PROFESIÓN	Iniciación deportiva	12	6	192	19
		Sub Total * 16 SEMANAS	28	18	448	44
II	FORMACIÓN DE BASE	Bases fisiológicas del deporte en infancias y adolescencias	4	3	64	6
		Psicología evolutiva en adolescencias	4	3	64	6
	FORMACIÓN TRANSVERSAL	Didáctica en iniciación deportiva	6	4,5	96	10
		Prevención de riesgos y lesiones	2	1,5	32	3
	FORMACIÓN PARA LA PROFESIÓN	Formación técnico-táctica y reglamentaria	12	6	192	19
		Sub Total * 16 SEMANAS	28	18	448	44
		Total curso	56	36	896	88

8. Orientaciones pedagógicas

8.1. Metodologías activas en la formación terciaria

Para promover el desarrollo de las competencias antes planteadas, se propone el abordaje de metodologías activas. En el enfoque de Silva y Maturana (2016) se trata de considerar distintos métodos, técnicas y estrategias que fomenten la participación activa de los estudiantes a partir de una secuencia de actividades. El papel del docente es de guía, de mediador y de facilitador de los procesos, además de poner atención en los procesos y en las actividades que se generan por encima de los contenidos.

Los aportes de la metodologías activas son señaladas por Muntaner, Pinya y Mut (2020) ya que estas permiten identificar las necesidades de la sociedad, la resolución de problemas de manera creativa, el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, reflexivo y analítico, en donde el estudiante requiera la movilización de saberes previos, para dar respuesta a los distintos retos y situaciones que se le presentan en los diversos contextos en los cuales interactúa.

A continuación se citan algunas de las metodologías activas afines a la educación terciaria.

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) permite a los estudiantes construir conocimientos y competencias, a través de la elaboración de proyectos que dan respuesta a problemas específicos asociados al mundo productivo, en nuestro caso. Los proyectos son una herramienta muy potente de atención a la diversidad y de personalización del aprendizaje, al tiempo que favorecen el reparto de tareas y el aprendizaje interactivo.

El aprendizaje interactivo, tiene un fuerte fundamento en las interacciones producidas entre estudiantes, desde las redes sociales, foros y plataformas educativas de las nuevas tecnologías o la rápida exposición a cualquier información. Por tanto, resulta fundamental coordinar los diferentes agentes de aprendizaje para aprovechar estas sinergias que se producen durante el desarrollo de la propuesta educativa y más allá de sus encuadres. Así, el aprendizaje se verá favorecido por estas interacciones

establecidas entre los estudiantes, fomentando la habilidad para el trabajo en equipo, pues se trata de un objetivo común a las aportaciones de cada uno de los miembros del grupo.

El Modelo del Aula Invertida es un modelo pedagógico que se basa en que el estudiante es el protagonista del proceso de aprendizaje, trabajando con ellos los contenidos en formato virtual, en el cual espacio presencial se utiliza para profundizar algún aspecto o aclarar dudas específicas. En esta metodología, destacamos los siguientes aspectos: el aprendizaje se adapta al ritmo del estudiante; los estudiantes pueden acceder al contenido todas las veces que necesiten; se promueve el aprendizaje colaborativo; se promueve la autonomía y responsabilidad en los procesos de aprendizaje.

Desde una perspectiva creativa, encontramos al design thinking, su finalidad es aprovechar las habilidades de los estudiantes para buscar soluciones novedosas y llegar a los resultados desde distintos enfoques y perspectivas. Posee algunas características que dialogan con la concepción de aulas y espacios de aprendizaje diversos y el desarrollo de competencias: se centra en el estudiante, ya que parte de la comprensión de las necesidades, intereses y motivaciones de las personas; es colaborativo, pues se centra en los diferentes enfoques de los estudiantes; es inclusivo, dado que permite a cualquier estudiante generar un cambio, independientemente de la complejidad del problema y de los recursos; es recursivo, permite aprender de los errores debido al feedback y la creación de nuevas ideas.

Por su parte, la estrategia metodológica de aprendizaje colaborativo puede ser de gran aporte, entendiendo que las competencias se desarrollan en acción y con otros. definido por Pérez y Marín (2011) como “la teoría y conjunto de estrategias metodológicas que surgen del nuevo enfoque de la educación, donde el trabajo colaborativo en un grupo constituye un componente esencial en las actividades de enseñanza-aprendizaje” (p. 36). La práctica que se lleva a cabo entre iguales, en donde se genera un entorno que permite la opinión, puntos de vista y construcción del conocimiento (Guerra, Rodríguez y Artilles, 2019)

Como otra metodología activa de interés encontramos la gamificación que se busca trasladar a entornos educativos la implementación de actividades relacionadas con el

juego (Melo-Solarte y Díaz, 2018), es decir, diseñar diferentes tipos de tareas y actividades que estén orientadas a aprovechar la predisposición de los sujetos para el juego, y que de esta manera se incremente la motivación en la realización de la tarea, así como el desarrollo de un aprendizaje significativo. Para Kapp (2012, p. 45) la gamificación “utiliza mecánicas basadas en juegos, estéticas y pensamiento de juego para comprender a las personas, motivar a la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas”.

8.2 Espacios de coordinación y articulación docente

El desarrollo de lo propuesto anteriormente requiere hacer especial énfasis en los procesos de coordinación y articulación docente en el despliegue de la propuesta formativa. En este nuevo marco para el trabajo (UPC, 2015), la coordinación docente se refiere al conjunto de actividades, medidas y decisiones orientadas a promover el proceso de adquisición de competencias.

En tal sentido, identificamos algunas finalidades de las instancias de coordinación y articulación docente:

- Coordinar y racionalizar la distribución de las cargas de actividad del estudiante a lo largo del semestre, articulando en énfasis, contenidos y actividades propuestas.
- Intercambiar en estrategias didácticas, buscando la retroalimentación de las prácticas y el acompañamiento permanente a la progresión de las competencias.

Para la carrera los espacios de coordinación serán fundamentales en el desarrollo de las competencias y articulación modular, especialmente en la retroalimentación entre las UC de corte más teórico con los espacios de formación práctica. Estos espacios se conformarán con una articulación entre la dirección escolar y la coordinación de las carreras. Finalmente, el espacio priorizará el trabajo en proyectos que incluyan la metodología promovida desde el diseño y materialización de ideas, en donde los

estudiantes desarrollen estrategias de fabricación y prototipado de soluciones asociadas a la orientación.

A partir de la sala de coordinación se busca promover la gestión del centro con una visión compartida considerando los principios educativos que impulsa la propuesta.

8.3 Espacio de coordinación

La coordinación es uno de los espacios básicos e ineludibles de preparación de los abordajes, dicho espacio promete el mejoramiento de la acción educativa y es considerada una herramienta pedagógica fundamental para el equipo docente que está en acción. El trabajo coordinado de las distintas unidades curriculares garantiza el trabajo de forma interdisciplinaria, lo que llevará a generar aprendizajes significativos y globalizados que abarcaran todas las áreas y temáticas abordadas en los distintos espacios formativos.

Para fundamentar esta línea de trabajo, según Garín y Rodríguez 2015, las coordinaciones son el espacio para el aprendizaje que necesitan las organizaciones, la integración interna de los diferentes miembros de la comunidad educativa facilita la creación de actividades con sentimiento común.

Las actividades integradas permiten la evaluación por competencias con mayor profundidad, dando oportunidad al estudiante a lograr aprendizajes profundos y significativos.

El equipo docente, en busca de la mejora de los aprendizajes tendrá espacio para planificar, desarrollar y evaluar de forma conjunta las acciones formativas, y en un espacio posterior, podrán reflexionar para garantizar la unidad de las acciones futuras atendiendo las individualidades.

El debate, el trabajo interdisciplinario y la reflexión colectiva comprometen y ayudan a las personas y organizaciones a trabajar en el contexto de futuras mejoras en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

8.4 Consideraciones para la evaluación

La evaluación es una etapa del proceso educacional, que tiene por finalidad comprobar, de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados que se fijaron con antelación.

Es una de la etapas más importantes, que debe ser continua y constante, porque no basta un control solamente al final de la labor docente, si no antes, durante y después del proceso educativo, y a que esto no va a permitir conocer el material humano que estamos conduciendo, así como también nos podemos percatar de los aciertos y errores que estamos produciendo en el desarrollo del quehacer educativo. De acuerdo a los resultados de la evaluación se harán los reajustes o mejoramientos de la enseñanza.

El docente debe recolectar la mayor información posible sobre el estudiante. Para ello puede registrar orales, escritos, trabajos domiciliarios, trabajos prácticos, búsqueda de información u otros.

En relación a la evaluación, es clave realizar co-evaluaciones, autoevaluaciones, evaluaciones sobre los contenidos pero también sobre los cursos. Deberá ser una instancia más de aprendizaje, donde se toma contacto con el saber desde otro lugar y se consolida el vínculo entre la enseñanza y el aprendizaje.

Finalmente, se coordinarán pautas de evaluación en conjunto con la Coordinación y la Sala Docente, teniendo en cuenta el REPAG vigente.

8.4.1. Anexo reglamentario

Formación Inicial Terciaria (FIT) Monitor deportivo - Plan 2025		
Perfil de Ingreso	Egresado de la Enseñanza Media Superior de cualquier orientación.	
Prueba de suficiencia	No se establece	
Esquema de Previaturas	Asignatura previa	Asignatura subordinada
	Bases anatómicas y fisiológicas generales	Bases fisiológicas del deporte en infancias y adolescencias
	Psicología evolutiva en las infancias	Psicología evolutiva en adolescencias
	Metodología de la actividad deportiva	Didáctica en iniciación deportiva
	Primeros auxilios	Prevención de riesgos y lesiones
	Iniciación deportiva	Formación técnico-táctica y reglamentaria
Evaluación	RÉGIMEN DE APROBACIÓN: <u>Con derecho a "Exoneración"</u> : todas las asignaturas del curso.	
	PASANTÍA: no se establece	
	PROYECTO FINAL: no se establece	
Observaciones.		

9. Lineamientos operativos y seguimiento

En este apartado deberá contemplar los siguientes ítems:

- i) Plan operativo: Especificaciones de las necesidades de infraestructura, equipamiento, insumos y recursos humanos.
Salón con equipamiento para el dictado de clases teóricas
Gimnasio o cancha abierta tamaño básquetbol con tableros, arcos y posibilidades de red. Cancha de fútbol o espacio verde amplio para atletismo.
Pelotas de handball, voleibol, básquetbol de aprendizaje. Red de voleibol
Conos, cuerdas, elásticos, colchonetas, chalecos, insumos de mini atletismo para lanzar, correr y saltar.
Lugares donde realizar la práctica (plazas de deporte, polideportivos o proyectos deportivos de la SND, clubes, escuelas de deporte de Intendencia).
Docentes especializados para cada una de las asignaturas que componen el diseño curricular.
- ii) Plan de seguimiento de la propuesta.

Plan de seguimiento de la propuesta: Usina de Desarrollo e Investigación Curricular

La necesidad de dar acompañamiento en la implementación del presente plan de estudio, para promover la efectiva realización de las metas y sentidos que persigue, constituye un espacio para construir estrategias institucionales novedosas. De esta manera, se propone la concreción de una “Usina de Desarrollo e investigación Curricular” entendida como un dispositivo generador de reflexiones y acciones que logren coherencia, alineación, sentido e impacto en la implementación de las propuestas pedagógicas y curriculares. (Rivas, 2022).

FASE I: Apoyo a la implementación de la propuesta curricular - Año 1-2

Finalidad: acercar a los colectivos docentes la propuesta y sus cometidos evidenciando la importancia del trabajo en torno a logros de resultados de aprendizaje, en el marco de la enseñanza competencial.

1) Dispositivos pedagógicos y curriculares:

- a) Encuentros de sensibilización a actores educativos.
- b) Producción pedagógica de materiales: Rúbricas y progresiones de las Competencias.
- c) Monitoreo de la implementación en clave pedagógica de aula y de Gestión de Centro.
- d) Identificación de las necesidades formativas y requerimientos docentes para la implementación del Plan.
- e) Formación y actualización docente continua

2) Recursos documentales que acompañan la implementación:

- Guía de implementación para la gestión de centro de la propuesta.
- Guía de implementación con aportes pedagógicos: aportes para la práctica docente en el nuevo Plan (gestión de los espacios de coordinación y Taller Transversal, proyectos, enseñanza y evaluación por competencias en los Componentes General y Profesional), rúbricas de Progresiones de Competencias, dispositivos de evaluación.

FASE II: Evaluación de la implementación de la propuesta curricular - Año 2-3

Finalidad: Recabar insumos con base pedagógica y experiencia práctica para reajustar la propuesta.

La evaluación implica una reflexión, esto es, como establecen Duro y Nirenberg (2010) tomar distancia de la acción para tomar ésta como 'objeto' de análisis, para revisar qué es lo que se está proponiendo o qué se está haciendo o qué se ha hecho, analizar las características de las metodologías de intervención planteadas o desplegadas, y determinar si la orientación es efectivamente hacia la direccionalidad deseable,

aclarando cuáles escollos y cuáles facilidades se presentan y cuáles logros se esperan y/o se han obtenido.” .

¿Cómo evaluar la implementación de una propuesta educativa?

La evaluación sobre la implementación de una propuesta requiere de la selección detallada y ajustada de herramientas metodológicas que nos acerquen a la información que se busca obtener. Para ello es necesario reconocer dos tipos de evaluaciones para este proceso: la Evaluación interna y la Evaluación externa.

En primer lugar, la evaluación interna, que se ocupa de analizar y reflexionar sobre los componentes del currículo relacionados de manera directa o indirecta con él (académicos, especialistas de la disciplina, estudiantes, materiales educativos y acceso a los recursos por parte de los estudiantes), y la evaluación externa, que opera sobre los egresados, las organizaciones profesionales y los empleadores, entre otros, quienes enriquecen la orientación de los planes de estudio y, consecuentemente, la práctica educativa cotidiana. Esta tarea está enmarcada en las dinámicas de la educación y el trabajo, en una relación activa con el sector productivo que es cada vez más dinámica. Pretendemos que el ejercicio sea efectivo para recabar insumos, conocer enfoques y perspectivas que nutran la propuesta, en tanto también formamos trabajadores, emprendedores y agentes activos en y para el mundo del trabajo.

La evaluación (Mokate, 2000) entonces, propone responder las siguientes preguntas, entre otras:

- i) ¿En qué medida cumple la iniciativa los objetivos que justificaba su existencia? ¿En qué medida cumple dichos objetivos con la calidad esperada, en los tiempos y lugares esperados?
- ii) ¿Cumple los objetivos de manera eficiente? ¿equitativa? ¿sostenible?
- iii) ¿Qué efectos (positivos y/o negativos) se generan, diferentes a los que se reflejan en los objetivos?

iv) ¿Hay determinadas circunstancias o características entre las poblaciones objetivo que facilitan (o dificultan) el logro de los objetivos?

v) ¿Cuáles características de la gestión facilitan (o dificultan) el logro de los objetivos?

Posibles técnicas e instrumentos para la evaluación durante el proceso de desarrollo curricular:

Observación participante pasiva: visita a los centros con acercamiento a todos sus actores, participación en actividades abiertas, visitas a talleres y clases áulicas.

Consulta a docentes y estudiantes respecto a: fortalezas y debilidades de la propuesta.

Consulta a egresados- organizaciones profesionales- sector productivo sobre los elementos de la formación y los ajustes necesarios que observan en ellos.

En esta fase se considera importante la participación del Departamento Desarrollo y Diseño Curricular, del Observatorio Educación y Trabajo, de la Unidad de Planificación, Investigación y Evaluación, y del Departamento de Estadística, a los efectos de contribuir en las diferentes dimensiones de la evaluación, tanto de corte cualitativo como cuantitativo, interna y externa.

FASE III: Reajuste de la propuesta curricular y nuevo diseño - Año 4-5

Finalidad: configuración del proceso de diseño curricular (comisión de trabajo, cronograma y resultados esperados) utilizando los insumos de las fases anteriores.

En esta etapa, luego de haber recogido los insumos se vuelve a contactar a quienes participaron en el diseño de la propuesta, incorporando a su vez a los actores que han participado de la evaluación para ampliar la mirada sobre los elementos de la propuesta que necesitan ser revisados. El trabajo se define en espacio de comisión como en el inicio. Se propone comenzar con un recorrido de la información relevada para pasar luego a decidir en base a ello los ajustes necesarios en el diseño.

En el marco de este proceso se trabaja de forma articulada con el Observatorio Educación y Trabajo (consulta al sector productivo a través de diferentes metodologías

de relevamiento de insumos), así como con el Departamento de Estadística (consulta de datos cuantitativos sobre los centros educativos en los que se desarrolla la propuesta, matrícula, resultados educativos).

Dicha etapa se fundamenta en la metodología³ para el Diseño Curricular de Planes y Programas que incluye la metodología para el caso de planes de estudio nuevos y para el rediseño de los mismos. Las etapas aquí son las siguientes:

- Estudio y relevamiento inicial de las necesidades para realizar ajustes a los Planes de Formación que desarrolla el DGETP-UTU.
- Conformación de la Comisión Técnica para el rediseño y ajuste del Plan.
- Revisión del perfil de egreso, fundamentación y objetivos del Plan.
- Revisión de la estructura curricular con la presentación sintética de los principales cambios, modificaciones y/o ajustes.
- Cierre y definición del perfil de egreso, de la estructura curricular y los objetivos.
- Definición de los perfiles docentes.
- Conformación de las comisiones programáticas.
- Elaboración o ajustes de los programas.
- Definición o redefinición de la metodología del Plan.
- Sistema de evaluación de los estudiantes.
- Sistema de seguimiento y evaluación del Plan.
- Definición de los recursos materiales.

³ Resolución del CETP-UTU 3912/16.

10. Malla curricular

ESQUEMA CURRICULAR Formación Inicial Terciaria (150)												
Orientación Monitor Deportivo (55T) Plan 2025												
				HORAS ESTUDIANTE				HORAS DOCENTE				
MÓDULO	CODIGO AREA	COMPONENTE	UNIDAD CURRICULAR	HORA AULA SEMANAL 45'	RELOJ 60'	TOTALES SEMESTRE	CRÉDITOS EDUCATIVOS	HORA AULA SEMANAL 45'	RELOJ 60'	COORDINACIÓN	TOTALES SEMANALES 45'	TOTALES CURSO
1	0425	FB	Bases anatómicas y fisiológicas generales	4	3	64	6	4	3	1	5	80
	9281	FB	Psicología evolutiva en las niñeces	4	3	64	6	4	3	1	5	80
	9280	FT	Metodología de la actividad deportiva	6	4,5	96	10	6	4,5	1	7	112
	6050	FT	Primeros auxilios	2	1,5	32	3	2	1,5	1	3	48
	9280	FP	Iniciación deportiva	12	6	192	19	12	6	1	13	208
			Sub Total * 16 SEMANAS	28	18	448	44	28	18	5	33	528
2	0425	FB	Bases fisiológicas del deporte en niñeces y adolescencias	4	3	64	6	4	3	1	5	80
	9281	FB	Psicología evolutiva en adolescencias	4	3	64	6	4	3	1	5	80
	9280	FT	Didáctica en iniciación deportiva	6	4,5	96	10	6	4,5	1	7	112
	6050	FT	Prevención de riesgos y lesiones	2	1,5	32	3	2	1,5	1	3	48
	9280	FP	Formación técnico-táctica y reglamentaria	12	6	192	19	12	6	1	13	208
			Sub Total * 16 SEMANAS	28	18	448	44	28	18	5	33	528
			Total FIT	56	36	896	88	56	36	10	66	1056

11. Perfiles docentes

Nº y nombre de área	Unidades curriculares que dicta	Perfil docente
0425 EST ANATOMÍA Y FISIOLOGÍA	Bases fisiológicas y anatómicas generales (Módulo I) Bases fisiológicas del deporte en niñeces y adolescencias (Módulo II)	- Médico. - Médico deportólogo. - Lic. en Fisioterapia. - Lic. en Educación Física. - Profesor/a Ciencias Biológicas.
6050 EST PREVENCIÓN PRIMEROS AUXILIOS	Primeros auxilios (Módulo I) Prevención de riesgos y lesiones (Módulo II)	-Médico. -Guardavidas. -Título de Profesor o Lic. en Educación Física, con experiencia en el área. -Lic. en enfermería, o enfermero que acredite experiencia en el área.
9280 EST INICIACIÓN DEPORTIVA	Iniciación deportiva (Módulo I) Formación Técnico - Táctica y Reglamento (Módulo II) Metodología de la actividad deportiva (Módulo I) Didáctica en iniciación deportiva (Módulo II)	-Licenciado/a en Educación Física. Se valorará: -Experiencia docente comprobada en nivel Universitario y/o Terciario. -Formación y/o experiencia comprobada en iniciación deportiva. -Formación y/o experiencia comprobada en didáctica y metodología del deporte. Experiencia comprobada en trabajos con deportistas de base.
9281 EST PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO EN EL DEPORTE Y LA ACTIVIDAD FÍSICA	Psicología evolutiva en las niñeces. (Módulo I) Psicología evolutiva en adolescencias. (Módulo II)	-Lic. en Psicología con especialización en Deporte. -Lic. en Psicología. Se valorará experiencia comprobada en el campo de la Psicología Deportiva y/o cursos de formación en la temática.

12. Referencias bibliográficas

- Addine, F. (2000). *Diseño Curricular*. Cuba: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Arias Ortiz, E., Brechner, M., Pérez Alfaro, M. y Vásquez, M. (2020). *De la educación a distancia a la híbrida: 4 elementos clave para hacerla realidad*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- CIPPEC. (2021). *Modelos híbridos en la enseñanza: claves para ensamblar la presencialidad y la virtualidad*. CIPPEC. Recuperado de: <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2021/08/INF-EDU-Modelos-hi%CC%81bridos.pdf> . <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31600507>
- Corchuelo Rodriguez, C. (2018). “Gamificación en educación superior: experiencia innovadora para motivar estudiantes y dinamizar contenidos en el aula”. En: *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (63), 29-41 (380). Recuperado de: <https://doi.org/10.21556/edutec.2018.63.927>
- Duro, E. y Nirenberg, O. (2010). *Autoevaluación y políticas públicas: una experiencia en escuelas primarias argentinas*. Gestión y análisis de Políticas Públicas, (3), 113–138.
- Guerra, M., Rodríguez, J., y Artiles, J. (2019). “Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario.” En: *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 269-281. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rexe/v18n36/0718-5162-rexe-18-36-269.pdf>
- Kapp, M. (2012). *The gamification of Learning and Instruction: Game based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: Pfeiffer.

- Melo-Solarte, D., y Díaz, P. (2018). *El aprendizaje afectivo y la gamificación en escenarios de la Educación Virtual. Información Tecnológica*, 29(3), 237-248. Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07642018000300237
- Mokate, M. K.(2000), “El monitoreo y la evaluación: herramientas indispensables de la gerencia social”, en *Diseño y gerencia de políticas y programas sociales*, BID-INDES, p. 3.
- Muntaner, J., Pinya, C, y Mut, B. (2020). “El impacto de las metodologías activas en los resultados académicos: Un estudio de casos. Profesorado.” En: *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*. 24(1), 96-114. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/60713/8846-38600-3-PB.pdf?sequence>
- ONU (1989). “*Convención sobre los Derechos del Niño. Secretaria Nacional del Deporte*” -2019- Guía para la protección del deportista. Recuperado de: https://www.gub.uy/secretaria-nacional-deporte/sites/secretaria-nacional-deporte/files/documentos/publicaciones/Gu%C3%ADa%20para%20la%20protecci%C3%B3n%20del%20deportista_ver%20web%20final.pdf
- Pérez, M. y Marín, J. (2011). *Uso de secondlife como herramienta para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera*. (Tesis inédita de Licenciatura). Universidad de los Andes.
- Rivas, A. et al. (2020). *Las llaves de la educación. Estudio comparado sobre la mejora de los sistemas educativos subnacionales en América Latina*, Fundación Santillana, Madrid.
- Rozengartd, R. (2011). “Una mirada pedagógica al deporte”. En: *Revista digital EF Deporte*. Año 15, N° 154. Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd154/una-mirada-pedagogica-al-deporte.htm>

- Silva, J. y Maturana, D. (2016). “Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior.” En: *Innovación Educativa* 17(73), 117-132.
Recuperado de:
<http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n73/1665-2673-ie-17-73-00117.pdf>
- Souto, M. (2003). *Análisis de las transformaciones a partir de una formación clínica*. III Congreso Nacional de Investigación Educativa. Universidad de Comahue. Cipoleti.
- Soares, L. (2018) Notas del seminario “*Cuerpo, historia y educación*” dictado en Montevideo ISEF- UDELAR. (Inédito)
- Vezub, L. (2004) “Las trayectorias de desarrollo profesional docente. Algunas notas para su abordaje”. En: *Revista IICE*, N° 22. Facultad de Filosofía y Letras. Miño y Dávila: Buenos Aires.
- Vigarello, G y Roger, C. (1982). “*Las trayectorias del deporte: prácticas y espectáculos*”. En: *Revista Apunts d` educació física i medicina esportiva*. Vol. XIX pp. 289-305