

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Reconocimiento de validez oficial de estudios de nivel superior según acuerdo
secretarial 15018, publicado en el Diario Oficial de la Federación del 29 de noviembre
de 1976.

Departamento de Psicología, Educación y Salud
Maestría en Educación y Convivencia



**“La Recreación en el Medio Natural: Una herramienta
Socioeducativa para la Formación Integral”**

TRABAJO que para obtener el **GRADO** de

MAESTRO EN EDUCACIÓN Y CONVIVENCIA

Presenta: **FERNANDO JAVIER VALENZUELA AYALA**

Asesores:

DRA. MARÍA DEL PILAR RODRÍGUEZ MARTÍNEZ

DR. MANUEL ANTONIO ESPINOSA SÁNCHEZ

Tlaquepaque, Jalisco. marzo de 2024

Este trabajo se ha redactado utilizando el género masculino de manera generalizada en el lenguaje escrito, con el objetivo de simplificar y facilitar la redacción y lectura.

Agradecimientos

En la culminación de este arduo pero gratificante viaje, deseo agradecer a todos aquellos que han sido parte fundamental en esta travesía llena de aprendizajes, descubrimientos y crecimiento personal.

Las actividades físicas y recreativas en el medio natural han sido el epicentro de un sinfín de experiencias inigualables que han enriquecido mi vida de maneras inesperadas. A través del senderismo, el excursionismo y otras actividades, he tenido la fortuna de explorar lugares asombrosos, conocer personas excepcionales de las cuales no cesa mi aprendizaje en cada aventura. He sido testigo de amaneceres y atardeceres que parecen pintados por Dios, y he tenido el privilegio de contemplar la belleza de animales y paisajes que han dejado huella en mi corazón.

Esta conexión íntima con el medio natural no solo me ha proporcionado experiencias memorables, sino que también ha despertado en mí una pasión por facilitar procesos de aprendizaje y desarrollo personal. Acompañar a las personas en sus descubrimientos y crear momentos significativos en la naturaleza se ha convertido en un propósito que trasciende en este trabajo de obtención de grado.

En este viaje, he aprendido a convivir armoniosamente con mi entorno, a apreciar la belleza en los detalles más diminutos y, sobre todo, a convivir conmigo mismo de una manera más auténtica y plena.

Agradezco profundamente a mis padres, Olga y Rogelio, quienes me han enseñado el valor del esfuerzo y han brindado un apoyo incondicional a lo largo de este viaje académico. A mis hermanos, Roger y Bere, les agradezco por su constante presencia y aliento, que han sido un faro en momentos de desafío.

A Isabel, mi compañera de vida y pareja de aventuras, mi gratitud es infinita. Gracias por mostrarme nuevos senderos, por confiar en mí, por guiarme y apoyarme en cada paso de esta travesía.

No puedo dejar de mencionar a mis asesores, Pilar y Manuel, cuya sabiduría y disposición han sido fundamentales en este proceso de aprendizajes y descubrimientos. Sus enseñanzas han dejado una marca imborrable en mi formación académica y profesional.

A todos aquellos que, de una u otra manera, han dejado una marca en este viaje, gracias por formar parte de esta experiencia única e inolvidable.

Contenido

Capítulo 1. La Construcción del Objeto de Estudio.....	9
Introducción.....	9
Planteamiento del Problema.....	13
El Papel Transformador de las Universidades en la Convivencia	13
Abordajes Para la Mejora de la Convivencia en Entornos Educativos	14
La Convivencia en las Universidades. Una Mirada Desde las Violencias	17
Esfuerzos y Estrategias Para la Promoción de la Convivencia en Ámbitos Educativos.....	20
Contextualización	28
La Formación Integral Como Ideario Universitario: Nociones y Dimensiones	29
Universidades Para el Mundo: La Visión de la Formación Integral en las Universidades Jesuitas.....	33
Explora ITESO: Formar en Movimiento	36
Justificación.....	40
Preguntas de Investigación	42
Objetivos de la Intervención	43
Objetivo General.....	43
Objetivos Específicos	43
Capítulo 2. Marco Teórico.....	44
Metodologías Activas de Aprendizaje	44
El Aprendizaje Experiencial: Por un Aprendizaje Activo y Participativo	46
¿Cómo Definimos el Aprendizaje Experiencial?.....	48

Recreación: Aprender a Partir de la Experiencia y la Participación	53
Definiendo el Concepto de Recreación.....	53
La Recreación Como Herramienta Formativa	56
Recreación en el Medio Natural	58
La Recreación en el Medio Natural Como Escenario Formativo	60
Modelos Pedagógicos Para Formar Habilidades Personales y Sociales en el Medio Natural	62
Pedagogía de la Aventura.....	62
Modelo de Responsabilidad Personal y Social	70
Capítulo 3. Marco Metodológico	79
Intervención en Explora ITESO	79
Participantes de la Intervención.....	80
Fases de la Intervención	82
Fase de Diagnóstico Participativo.....	82
Fase de Diseño de Implementación.....	85
Fase de Reflexión Participativa: Taller de Mitad de Camino.....	90
Fase de Ajuste en la Implementación	91
Fase de Recuperación de Aprendizajes	92
Instrumentos y Técnicas de Recolección de Datos.....	93
Cuestionario de Percepción de Elementos Convivenciales	94
Observación Participante: Bitácoras	94
Entrevista Semiestructurada.....	95
Talleres de Discusión Grupal	96
Consideraciones Éticas	97

Transparencia.....	98
Claridad.....	98
Anonimato.....	99
Consentimiento de los Participantes.....	99
Capítulo 4. Análisis de los Resultados.....	101
Análisis de la Información Adquirida con el Cuestionario de Percepción y	
Entrevistas	101
Respeto.....	104
Colaboración.....	106
Capacidad de Agencia.....	109
Observación Participante a Través de las Bitácoras.....	111
Conductas Observables Registradas en las Bitácoras.....	112
Hallazgos de las Bitácoras	113
Taller de Discusión Grupal.....	121
Hallazgos de Taller de Discusión Grupal.....	121
Conclusiones de los Resultados del Primer Taller	125
Taller Final de Discusión Grupal	126
Estructura del Último Taller de Discusión Grupal	127
Hallazgos del Último Taller de Discusión Grupal.....	128
Conclusiones de los Hallazgos del Último Taller de Discusión Grupal	132
Capítulo 5. Discusión de los Resultados y Reflexiones Finales.....	133
Aportes Metodológicos Para el Fomento de la Convivencia Como Parte de la	
Formación Integral a través de Explora ITESO.....	134

Explora ITESO: Un Programa Socioeducativo Para la Formación Integral a través de la Convivencia	139
Recuperación del Aprendizaje: Metodologías Participativas y Desarrollo de Rasgos Convivenciales	143
Reflexiones: Explora ITESO Como Un Programa Socioeducativo en Evolución	147
.....	
Limitaciones y Áreas de Oportunidad Para la Mejora en Trabajos Futuros .	148
Líneas futuras de Investigación	152
Implicación en la Intervención y Posicionamiento en el Programa	153
Referencias bibliográficas	156
Anexos	174
Anexo 1. Propuesta inicial de Explora ITESO	174
Anexo 2. Formato de Estructura de Sesión Explora ITESO	180
Anexo 3. Cuestionario de percepción de elementos convivenciales	181
Anexo 4. Tablas de los cuestionarios de percepción inicial y final.....	182
Anexo 5. Bitácoras: Instrumento de observación	189
Anexo 6: Guion de la entrevista semiestructurada	190
Anexo 7: Carta de consentimiento informado	192

Capítulo 1. La Construcción del Objeto de Estudio

Introducción

La formación de estudiantes universitarios enfrenta desafíos diversos, entre ellos, la promoción de un ambiente de convivencia que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes. Este desafío adquiere especial relevancia en un contexto donde la convivencia se erige como elemento central para la formación de individuos capaces de afrontar los retos de la sociedad.

En este trabajo se da cuenta de la realización del ejercicio de análisis y reflexión del programa Explora ITESO desde las nociones de la convivencialidad y la investigación acción-participativa con la finalidad de mejorar la experiencia de los participantes y al mismo tiempo aportar al conocimiento institucional. Este trabajo se presenta subrayando la importancia de la convivencia universitaria y la pertinencia de intervenir a través de enfoques no convencionales, como es la utilización del medio natural como escenario aprendizaje y se extiende en seis capítulos y un compendio anexo de documentos de trabajo.

En el capítulo introductorio se busca establecer el marco conceptual y teórico que respalda la intervención propuesta, delineando la posición de la universidad ante los retos actuales, destacando la importancia de la convivencia y explorando enfoques educativos que buscan no solo la adquisición de conocimientos, sino el desarrollo de habilidades personales y sociales.

Así, se aborda la función crucial de la universidad ante los desafíos contemporáneos, con un enfoque especial en la convivencia universitaria y la prevención de violencias. Se examinan los abordajes existentes para mejorar la convivencia, desde una comprensión general hasta iniciativas específicas en el ámbito universitario. Se

destaca el papel potencial de las actividades físico-deportivas-recreativas como vehículos para el desarrollo de competencias convivenciales.

El segundo capítulo establece el marco teórico necesario para entender la propuesta de intervención. Se explora la relevancia de las metodologías activas de aprendizaje, destacando el Aprendizaje Experiencial como un enfoque activo y participativo. Además, se explora el enfoque educativo del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), destacando la importancia de ir más allá de la simple preparación técnico-profesional. El modelo educativo del ITESO coloca al estudiante como el centro del aprendizaje, enfatizando las dimensiones de aprender a ser y aprender a convivir.

En el ámbito del aprendizaje experiencial, se revisan distintas teorías, desde el conductismo hasta el constructivismo. Se resalta el Aprendizaje Experiencial como un enfoque que valora las diferencias individuales, incorporando el modelo de Kolb, que presenta un ciclo de aprendizaje de cuatro etapas.

Se muestra una perspectiva de la recreación, siendo una aliada para la creación de escenarios de aprendizaje y no únicamente como una experiencia placentera. Se distinguen conceptos como tiempo libre, ocio y recreación, subrayando la recreación como una herramienta formativa. La integración de la recreación con el medio natural se presenta como un catalizador poderoso para el aprendizaje experiencial, brindando oportunidades para la reflexión y el aprendizaje significativo.

Explorar el medio natural como escenario formativo revela beneficios físicos, psicológicos y educativos. Las actividades en la naturaleza se destacan por su capacidad para potenciar el desarrollo integral de los participantes. La conexión con el medio natural no solo ofrece entretenimiento, sino también un espacio para la reflexión y el fortalecimiento de la conexión con la naturaleza.

La contextualización del estudio se presenta en el tercer capítulo, explorando la noción de formación integral en el contexto universitario, con un enfoque en las dimensiones personales y sociales. El documento aborda la formación integral en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) a través del programa extracurricular Explora ITESO. Este programa, centrado en Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN), se destaca como un elemento clave para el desarrollo de competencias personales y sociales. La formación integral, según la visión jesuita, busca ir más allá de la mera transmisión de conocimientos académicos, integrando dimensiones éticas, morales, espirituales y sociales.

El documento explora la relación entre formación integral y convivencia, destacando la necesidad de recuperar una visión formativa más amplia en las instituciones educativas. Abordar la convivencia desde la formación integral implica no solo la gestión de conflictos, sino también la construcción de una cultura de paz basada en valores como la justicia, la cooperación y la solidaridad.

Este texto aborda la implementación de programas extracurriculares en instituciones de educación superior como estrategia para contribuir a la formación integral de los estudiantes. Se destaca la falta de información detallada sobre la efectividad de estas actividades y su impacto real en el desarrollo de los estudiantes. Se plantea la necesidad de investigar a fondo si estas actividades cumplen su propósito y contribuyen a reducir la violencia y construir una convivencia pacífica.

Se propone la pedagogía de la aventura y el modelo de responsabilidad social y personal como herramientas para contrarrestar estas conductas en programas extracurriculares, promoviendo la diversidad, tolerancia y colaboración. La Investigación Acción Participativa se presenta como una metodología para empoderar a los estudiantes y enfrentar situaciones de violencia. Se destaca el potencial de las actividades físicas en entornos naturales para desarrollar la responsabilidad social y personal. Se subraya la

importancia de adaptar las actividades extracurriculares a las necesidades específicas de cada región, institución y estudiante.

El texto aborda también, la falta de investigaciones centradas en el estudio de la convivencia en actividades extracurriculares universitarias, identificando esto como una brecha significativa.

El cuarto capítulo detalla la metodología utilizada para la intervención en Explora ITESO. Se describe el diseño de la intervención, la propuesta metodológica con sus apartados específicos, los instrumentos y métodos de recopilación de datos, así como el perfil y consideraciones éticas de los participantes. Mientras que, los apartados finales abordan el análisis de los resultados, la discusión de estos resultados, y las conclusiones finales, con especial atención a los aportes metodológicos, la relevancia de Explora ITESO como programa socioeducativo y las posibles direcciones futuras para la investigación.

Se presentan hallazgos específicos relacionados con el respeto, la colaboración y la capacidad de agencia en cada instrumento, proporcionando una visión completa de la influencia de Explora ITESO en la convivencia estudiantil. Este capítulo establece la base para la discusión de los resultados y las conclusiones finales.

Por último, el trabajo se sumerge en la interpretación y análisis de los resultados, conectando los hallazgos con los objetivos de la intervención y la relevancia teórica. Se exploran los aportes metodológicos para el fomento de la convivencia como parte de la formación integral, destacando cómo Explora ITESO emerge como un programa socioeducativo eficaz en este contexto. La recuperación del aprendizaje, las metodologías participativas y el desarrollo de rasgos convivenciales se discuten en detalle, resaltando la importancia de este enfoque no convencional en el ámbito universitario.

Se presentan conclusiones específicas, incluyendo reflexiones sobre las limitaciones y áreas de oportunidad para futuras mejoras. Además, se proponen líneas

futuras de investigación, reconociendo la evolución constante de Explora ITESO como programa socioeducativo y su impacto en el desarrollo integral de los estudiantes. La discusión culmina con una reflexión sobre la implicación en la intervención y el posicionamiento en el programa, cerrando así el ciclo de exploración de la convivencia universitaria a través de este innovador enfoque.

Planteamiento del Problema

El Papel Transformador de las Universidades en la Convivencia

La sociedad contemporánea ha experimentado una serie de cambios en los últimos años, transformando radicalmente nuestra forma de vivir, comunicarnos y relacionarnos. En este marco la educación emerge como una herramienta poderosa en la construcción de un futuro más justo, sostenible, inclusivo y pacífico. Esta perspectiva queda reflejada en la siguiente cita de la UNESCO.

“Es preciso pues reconsiderar la finalidad de la educación a la luz de una concepción renovada del desarrollo humano y social que sea a la vez justa y viable. Esta concepción de la sostenibilidad debe tener en cuenta las dimensiones sociales, medioambientales y económicas del desarrollo humano y las diferentes formas en que se relacionan con la educación: ‘Una auténtica educación es aquella que forma los recursos humanos que necesitamos para ser productivos, seguir aprendiendo, resolver problemas, ser creativos y vivir juntos y con la naturaleza en paz y armonía. Cuando las naciones toman medidas para que una educación así sea accesible a todos a lo largo de toda su vida, se pone en marcha una revolución tranquila: la educación se convierte en el motor del desarrollo sostenible y la clave de un mundo mejor.’ La educación puede y debe contribuir a un desarrollo sostenible mundial” (UNESCO, 2015, p. 32).

Las universidades, por ende, no solo tienen la tarea de transmitir conocimientos, sino de formar ciudadanos íntegros, creativos y comprometidos con valores que promuevan la diversidad, inclusión y equidad.

Dentro de este panorama, las universidades se enfrentan al desafío de comprender las complejidades de la sociedad y adaptarse dinámicamente para abordar sus problemáticas (UNESCO, 2010). Su responsabilidad abarca más allá de las funciones sustantivas “docencia, investigación, difusión de la cultura y la transferencia de conocimientos” (Fernández, 2017, p. 184). Sin embargo, la realidad muestra que, a pesar de estos ideales, los entornos universitarios reflejan las desigualdades presentes en la sociedad en general.

Abordajes Para la Mejora de la Convivencia en Entornos

Educativos

Hacia la Comprensión de la Convivencia. La escuela por naturaleza se encuentra inmersa en un contexto social, “que la convierten en un escenario de encuentros, de participación, de aprendizajes, de compañía de varias personas; en otras palabras, de convivencia” (Guerrero y Cepeda, 2016, p. 63). Según estas autoras, la escuela es propicia para las diferencias, desacuerdos, dificultades y, a veces, conflictos. La convivencia, entendida como la interacción entre los miembros de una comunidad educativa, se revela como un elemento central capaz de moldear la experiencia educativa de manera significativa. En este entorno, la tolerancia, la solidaridad, el respeto a los derechos humanos, al medio ambiente, a la igualdad de oportunidades y a la equidad deberían ser ejes centrales para fortalecer la convivencia en las instituciones educativas (Guerrero y Cepeda, 2016). La convivencia está estrechamente vinculada al desarrollo de la cultura que emerge de las relaciones tanto intra como interpersonales, así como a la

formación de valores, creencias, tradiciones y al enriquecimiento de la condición humana de cada miembro de la sociedad. Estos enfoques y objetivos diversos han acompañado el estudio de la convivencia escolar (Fierro y Carbajal 2019).

Autores como Delors (1996), Fierro y Carbajal (2019), Fierro (2013), Ortega y del Rey (2003) y Santos (2009), sostienen que uno de los retos más importantes de las instituciones educativas es el aprendizaje de la convivencia. En este sentido, la convivencia se considera tanto uno de los pilares básicos de la educación como un fin del sistema educativo. La necesidad de ofrecer herramientas que mejoren las relaciones del alumnado con las personas y el entorno es una de las grandes tareas las instituciones educativas.

De acuerdo con Rodríguez (2021), los debates actuales en torno a la convivencia escolar se centran en tres aspectos fundamentales. Dichos debates no son irrelevantes para el contexto del presente trabajo, ya que de ellos se desprende el abordaje desde el cual se construye el foco del trabajo convivencial referido en el programa de Explora ITESO.

El primero de los debates se refiere a su definición, donde algunos autores proponen enfoques amplios que incorporan prácticas pedagógicas y de gestión, mientras otros enfatizan las prácticas interrelacionales como su fundamento, reflejando la diversidad de perspectivas en su comprensión. El segundo debate se relaciona con la adjetivación de la convivencia, generando discusión sobre la influencia de esta adjetivación en los valores promovidos. Por último, se plantea un tercer debate sobre la inclusión de comportamientos violentos en el concepto de convivencia, donde algunas voces defienden abordar la violencia desde una perspectiva de resolución de conflictos, mientras otras consideran que la violencia refleja la calidad de las relaciones en una escuela. Estos debates subrayan la complejidad y la variedad de enfoques en el estudio y aplicación de la convivencia escolar.

En los primeros debates sobre la convivencia escolar y sus enfoques Ascorra *et al.* (2021), proponen dos perspectivas fundamentales: una estrecha, enfocada en la reducción de la violencia escolar, y otra amplia, centrada en el desarrollo integral de los estudiantes. La perspectiva de la “paz restringida”, asociada con la primera, busca controlar el conflicto mediante estrategias como el desarrollo de habilidades socioemocionales y normativas disciplinarias. Por otro lado, la perspectiva amplia de la convivencia busca promover procesos dialógicos y relaciones democratizadoras, reconociendo que el conflicto es inherente a la vida (Díaz-Aguado, citado en (Albornoz *et al.*, 2018).

A partir de estas perspectivas y enfoques, se han desarrollado diferentes líneas de intervención e investigación en la convivencia escolar. Siguiendo los trabajos de Fierro y Carbajal (2019), estas pueden agruparse en seis categorías:

- 1) Convivencia como estudio del clima escolar, la violencia y/o su prevención.
- 2) Convivencia como educación socioemocional.
- 3) Convivencia como educación para la ciudadanía y la democracia.
- 4) Convivencia como educación para la paz.
- 5) Convivencia como educación para los derechos humanos.
- 6) Convivencia como desarrollo moral y formación en valores.

En los entornos universitarios, la convivencia se concibe como un componente esencial de la educación que va más allá de la simple coexistencia pacífica. Su propósito fundamental es la formación de ciudadanos responsables, inclusivos y respetuosos de la diversidad, continuando su transformación para hacer frente a las cambiantes necesidades y desafíos de la sociedad y la educación contemporánea. En el contexto de este trabajo, la convivencialidad se entiende como la categoría que posibilita procesos de aprendizaje significativo en un ambiente social colaborativo y de ayuda mutua, alejándose

de los entornos competitivos que buscan descalificar al otro, y promoviendo una dinámica que fomenta la colaboración y el respeto entre los miembros de la comunidad educativa.

No obstante, la convivencia, las instituciones de Educación Superior, al igual que en mucho de los contextos sociales de nuestro país y América Latina, enfrenta retos importantes. Los entornos universitarios no están exentos de los procesos de discriminación, desigualdades e injusticias presentes en la sociedad en general (Franco y Puglia, 2023). Por este motivo, en la próxima sección se explorarán detalladamente algunas de las problemáticas que surgen en el ámbito universitario, centrándose en las relaciones interpersonales y las formas de violencia.

La Convivencia en las Universidades. Una Mirada Desde las Violencias

La convivencia en los contextos universitarios surge principalmente mediante relaciones interpersonales y sociales entre los diversos participantes de la comunidad educativa. Es un requisito fundamental para establecer un entorno propicio destinado a la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para formar ciudadanos capaces de cumplir con su función social.

Desafortunadamente, cada vez es más común encontrarnos con situaciones que socavan el marco de convivencia en el ámbito universitario. Según Tlaloin (2017), la violencia en las instituciones educativas está experimentando un crecimiento a nivel mundial, convirtiéndose en un tema de estudio en lugares como Noruega, España y los Países Bajos. Esta tendencia también afecta a América Latina y México. Un estudio de Franco y Puglia (2023), revela que las universidades en América Latina enfrentan un panorama inquietante de violencia y discriminación que refleja y amplifica las

desigualdades arraigadas en la sociedad. Entre las formas más comunes de violencia se encuentran el acoso escolar, sexual, el ciberacoso y la violencia de género.

El acoso escolar, se manifiesta a través de maltrato verbal, físico, social o psicológico, engloba conductas como críticas, ridiculización, gritos, humillación, maltrato académico, burlas y exclusión social (Hill y Silva, 2005; Ordóñez, 2021). Por otro lado, el acoso sexual se manifiesta desde la exhibición de contenido sexual hasta la solicitud de favores sexuales a cambio de beneficios académicos (Quintero, 2020). Además, la violencia de género en las universidades latinoamericanas abarca conductas que violentan física, psicológica o emocionalmente a las personas. Finalmente, el ciberacoso, una forma de violencia utilizando tecnología y redes sociales, incluye insultos, humillaciones, difamación y violación de la privacidad (Adams, 2007).

En México, el estudio llevado a cabo por (Tlaloin, 2017), muestra que, en las universidades públicas al menos el 40% de los estudiantes han sido víctimas de algún tipo de violencia, siendo las violencias psicológicas, sociales, sexuales, físicas, virtuales y patrimoniales las más comunes. Otro elemento aportado por dicho estudio es que identifica que son los profesores y los alumnos (37.7% y 34.5%, respectivamente) los principales causantes de las violencias en los contextos universitarios, y en menor escala por personal administrativos, trabajadores o personal de vigilancia (Figura 1).

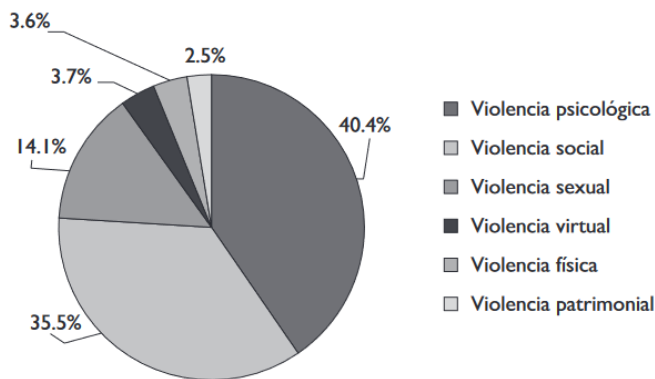


Figura 1. Tipos de violencias en entornos universitarios (Tlaloin, 2017).

Otro estudio destaca la presencia de violencia en las redes sociales, donde entre el 15% y 39% de los encuestados se manifiestan como víctimas de insultos, amenazas, burlas, acoso sexual y hasta robo de contraseña Prieto *et al.* (2015). El acoso y sus diversas manifestaciones representan un problema significativo que obstaculiza una convivencia positiva entre los estudiantes universitarios. La desconfianza en las intenciones de otros estudiantes surge debido al temor de sufrir agresiones, y, como señalan Lozano *et al.* (2018), esta desconfianza también socava la creación de espacios de convivencia pacífica.

Como podemos observar, las instituciones de Educación Superior no están exentas de la problemática que afecta a la sociedad en sus diversos tipos y grados de violencia. En este contexto, otros estudios, como los llevados a cabo por Bermúdez, (2014); Carrillo, (2017); Echeverría *et al.*, (2018); Mendoza y Montaña, (2013); Tronco, (2012); Valadez y Ríos, (2015), han revelado que las universidades experimentan índices de violencia en diferentes escalas.

El análisis llevado a cabo destaca que la problemática de la convivencia en los entornos universitarios no es un asunto menor y demanda una atención que trascienda la mera aplicación de normativas, sanciones o castigos con el objetivo de eliminar conductas o expulsar a los agresores del ámbito educativo. La violencia presente en las instituciones de Educación Superior, en su mayoría, tiene sus raíces en las relaciones interpersonales. Gómez *et al.* (2016), Loáiciga (2020) y Rodríguez (2021), subrayan que la forma de convivir en la actualidad está en crisis. Por lo que el abordaje adoptado deberá considerar el desarrollo integral de la persona desde todas sus dimensiones, donde el aspecto socioemocional se vincule estrechamente con el desarrollo de las capacidades intelectuales y profesionales del estudiante.

Esfuerzos y Estrategias Para la Promoción de la Convivencia en Ámbitos Educativos

Este trabajo se enmarca en los esfuerzos realizados en el ámbito universitario para fomentar competencias que contribuyan a una convivencia armónica entre estudiantes. Resulta esencial, no obstante, revisar las estrategias implementadas en el ámbito educativo más amplio que buscan cultivar un ambiente donde el respeto, la tolerancia, la inclusión y la participación sean elementos fundamentales de las relaciones interpersonales en las escuelas. En un estudio que rescató las estrategias y acciones que se han llevado a cabo en contextos escolares para la promoción de una sana convivencia Perales *et al.* (2014), reportan la clasificación realizada por Krauskopt donde distinguían 4 enfoques en torno a la prevención de la violencia escolar: el enfoque centrado en la mejora del clima escolar, el enfoque de convivencia que abarca una perspectiva amplia de esfuerzos, el enfoque de ciudadanía y cultura de paz utilizado ampliamente en Latinoamérica y el enfoque de habilidades para la vida. Estos enfoques sugieren que cualquier iniciativa para mejorar la convivencia debe considerar un abordaje sistémico que integre las múltiples facetas del entorno escolar.

No obstante, de acuerdo con lo encontrado por Mena *et al.* (2022), en una revisión sistemática que abarcó el análisis de 2699 artículos relacionados con iniciativas para la promoción de la convivencia escolar, se encontró que la mayoría se centran en la disminución de la violencia. Entre ellos, se encuentran *Enough!, Take Care, Athletic Coach-Delivered Relationship*, adaptaciones del programa *Think Again!, Good School Toolkit, Incredible Years* para profesores, *Imani Rites of Passage Program* para estudiantes afroamericanos, y otros enfocados en masculinidad saludable, prevención de violencia por profesores, padres trabajando por la paz, el programa *Setu, What Works to Prevent Violence?*, intervenciones grupales basadas en tambores y el Programa Cuenta

Conmigo. Entre las principales conclusiones del estudio fue la amplia heterogeneidad de la aplicación de dichos programas y la tendencia de en mucho de ellos de enfocar su intervención en la promoción de conductas positivas como el desarrollo de habilidades socioemocionales o la autoeficacia. Otra de sus conclusiones centrales fue la escasez de estudios que miden la eficacia de los programas de intervención para reducir dichas conductas.

En Europa, iniciativas como el programa Kiva en Finlandia, Zero en Noruega, y el Plan nacional contra el acoso escolar en España han mostrado diversos grados de éxito. Por su parte en América Latina, diversos esfuerzos han sido implementadas con el objetivo de fomentar una convivencia escolar armónica y reducir la violencia educativa. Entre estos programas destacan el Programa Convivencia Escolar en Chile, que se enfoca en el desarrollo de competencias emocionales y sociales; el Programa Escuela y Familia para la Convivencia en Colombia, dirigido a promover prácticas pacíficas tanto en el entorno escolar como familiar; el programa Convive en Brasil, que integra a la comunidad educativa en la construcción de una cultura de paz; el Proyecto Antibullying en Uruguay, centrado en combatir el bullying y el ciberbullying.

Aunque los resultados de dichos programas se han considerado positivos, autores como Ttofi y Farrington (2011), señalan desafíos relacionados con la implementación, sostenibilidad y evaluación a largo plazo de sus impactos. De igual manera, mencionan la necesidad de un mayor compromiso institucional y de recursos adecuados para asegurar la continuidad y eficacia de estas iniciativas.

En México se pueden encontrar algunas iniciativas, principalmente relacionadas a acciones implementadas por el gobierno federal y los gobiernos estatales como lo son el Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) (suspendido en la presente administración), el programa de Convivencia Escolar Pacífica (CEP), la Red Nacional de Convivencia Pacífica (RENACE), Programas de Educación Emocional. De igual manera

se encuentran a nivel municipal y estatal protocolos para la Prevención, Atención y Sanción del Acoso Escolar. El enfoque de algunos de estos programas está orientado al desarrollo de habilidades socioemocionales como el trabajo en equipo, la empatía y la autorregulación, así como el impulso de valores como el respeto, la tolerancia y la inclusión. Así mismo, buscan proporcionar herramientas a profesores y padres de familia para manejar situaciones de violencia. Muchos de estos programas no han tenido los resultados esperados, al presentar problemas en su implementación y seguimiento, teniendo como consecuencia que el problema de las violencias en los centros escolares del país siga creciendo (Masse y Castro, 2023).

Iniciativas en el Ámbito Universitario. En contextos universitarios las iniciativas son limitadas, es difícil encontrar programas principalmente desde instancias gubernamentales que tengan un alcance en los entornos universitarios. Las acciones y esfuerzos que pueden nombrarse corresponden más a estrategias desarrolladas a partir de las necesidades y características de cada centro universitario y los enfoques pueden ser diversos. En este sentido, algunas de las acciones más referidas en el campo de la prevención de las violencias y la promoción de la sana convivencia en las instituciones de educación superior están relacionadas a las violencias de género. Universidades como *Standford*, *University of Manchester* o *Darhmount College*, Universidad de Oxford, Yale, *University of Cambridge*, entre otras tienen programas y comisiones que coordinan medidas de prevención y atención antes situaciones de violencia de género (Larena y Molina Roldán, 2010). En nuestro país, diversas universidades han implementado protocolos y programas para abordar la problemática de la violencia de género en sus comunidades académicas.

Además de estas temáticas se encuentra en universidades del ámbito nacional acciones como la llevada a cabo por el Instituto Politécnico Nacional para la prevención, atención y sanción del acoso y hostigamiento, el programa institucional contra la violencia,

violencia de género, hostigamiento, acoso sexual y discriminación de la Universidad Autónoma de Chiapas, el Programa de Prevención de la Violencia en el Noviazgo de la Universidad de Guadalajara o el Programa Institucional de prevención y seguridad en el entorno universitario de la Universidad de Guanajuato.

En esta línea son escasas las iniciativas que se han encontrado en el ámbito universitario nacional cuyo enfoque se centre en dotar a los estudiantes de competencias socioemocionales que favorezcan las interacciones sociales y los procesos de convivencia como lo busca el programa Explora ITESO. En su mayoría se han centrado en la emergencia de las violencias de género y otro tipo de hostigamiento, desde una perspectiva que se enmarca más en los procesos normativos.

Uno de los marcos que encontramos valiosos tanto para la comprensión como para el diseño de acciones encaminadas al fomento de una sana convivencia universitaria es la establecida por Echeverría *et al.* (2021). De acuerdo con los autores, los esfuerzos que se lleven a cabo en las instituciones de educación superior deben considerar todas las dimensiones de interacción persona-institución, tal como se muestra en la Figura 2.

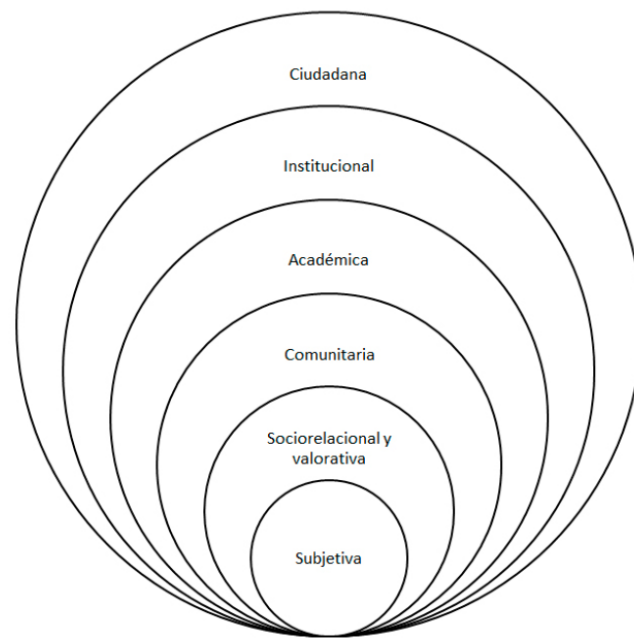


Figura 2. Dimensiones de la convivencia universitaria (Echeverría, et al, 2021).

En este sentido, se resalta la importancia de iniciar el trabajo desde el ámbito personal, para posteriormente ir ampliando y profundizando en las relaciones sociales cara a cara, las relaciones dentro de la comunidad universitaria, en el ámbito académico, institucional para finalmente llegar al ámbito social donde se permeen conductas relacionados con un sentido de ciudadanía respetuoso, participativo y tolerante.

De acuerdo con este modelo, el presente trabajo busca incidir de manera directa en el ámbito de lo personal y lo socio relacional, por ello, se rescatan algunos aspectos que dichos autores contemplan en cada uno de estos niveles de incidencia como lo son:

- **Nivel personal:** El reconocimiento de uno mismo, y del otro, como semejante pero diferente a la vez y con derecho a ser respetado. La reflexión y el compromiso con el propio proceso formativo en todas las dimensiones de la persona (física, mental, emocional, social y espiritual), el análisis de las habilidades personales y sociales que favorecen la interacción positiva. El reconocimiento de los riesgos del propio comportamiento y su influencia en el entorno en que se encuentra inmerso. El reconocimiento personal como agente de cambio.
- **Nivel sociorelacional:** Este nivel o dimensión hace énfasis en las habilidades sociales, como la comunicación asertiva, la comunicación, el control emocional, la solución de problemas, el manejo de conflicto, el trabajo colaborativo. También aborda aspectos como la expresión de actitudes proactivas y colaborativas en la vida cotidiana, el interés genuino por la situación emocional de los otros y otras, y la capacidad de retroalimentar y ser retroalimentado sobre las conductas que afecta la convivencia.

Estas dos dimensiones desde las cuales se ancla el presente trabajo se suman a los enfoques convivenciales planteados en apartados anteriores por parte de Fierro y

Carbajal (2019). Los elementos convivenciales integrados al programa Explora ITESO, parten de las líneas de la Convivencia como Educación Socioemocional y la Convivencia como Desarrollo Moral y Formación en Valores.

El enfoque de 'Convivencia como Educación Socioemocional' reconoce la interconexión entre la convivencia y las dimensiones socioemocionales de los individuos. La educación socioemocional busca fortalecer competencias como la empatía, la gestión emocional y las habilidades sociales, así como la comunicación efectiva, la proactividad y la construcción de ambientes colaborativos. Estos elementos son esenciales para cultivar relaciones saludables y constructivas (Albornoz *et al.*, 2018; García y Cubo, 2009).

Por otro lado, el enfoque de “Convivencia como Desarrollo Moral y Formación en Valores” resalta la importancia de cultivar una base ética y moral sólida en los estudiantes universitarios. Este enfoque reconoce que la convivencia no solo implica la ausencia de conflictos, sino también la promoción activa de valores como la tolerancia, el respeto a los derechos humanos, la igualdad y la equidad (Fierro y Carbajal, 2019; García y Cubo, 2009). En este sentido, tanto las competencias impulsadas desde la educación socioemocional como desde el enfoque del desarrollo moral y la formación de valores se alinean con los propósitos centrales del programa Explora ITESO, como se expondrá en los apartados de contextualización y marco teórico.

Finalmente y en consonancia con lo que establecen Chávez y Norzagaray (2021), el programa Explora ITESO parte de la conciencia de que la construcción de competencias personales y socio relacionales para una sana convivencia, no se da de manera natural, las instituciones de Educación Superior. Para lograrlo se deben generar espacios de interactividad tanto a nivel curricular como no curricular donde se procure de manera intencionada el desarrollo de dichas competencias, por lo que para el logro de una verdadera formación integral se requiere de una perspectiva de formación dentro y fuera del aula.

Las actividades Físico-Deportivas-Recreativas Como Vehículos Para el Desarrollo de Competencias Convivenciales. Las actividades físico-deportivas-recreativas no solo constituyen medios para mantener un estilo de vida saludable, sino que también desempeñan un papel crucial en el desarrollo de competencias personales y sociales. Según (UNICEF, 2004), valores como cooperación, comunicación, respeto y liderazgo son solo algunas de las habilidades que se pueden adquirir a través la participación en el deporte, la recreación y el juego. Estas habilidades, son fundamentales en el contexto de un siglo XXI marcado por sociedades digitalizadas donde el encuentro con el otro se hace cada vez menos frecuente.

Los programas que fomentan la participación en deportes no solo buscan promover la actividad física, sino que también tienen como objetivo fomentar habilidades que permitan a los jóvenes convivir en sociedad y desarrollarse personalmente. Aspectos como la resolución de conflictos, la equidad de género, la prevención de la violencia, la educación, la salud y la inclusión social se ven fortalecidos gracias a la naturaleza integral de estos programas. Sin embargo, es importante reconocer que la efectividad de los programas físico- deportivos en el desarrollo de competencias sociales está vinculada a la calidad y estructuración de los entornos creados por los capacitadores o formadores. La investigación sugiere que un ambiente seguro, orientado a la adquisición de competencias y bien estructurado es fundamental para evitar que las actividades deportivas se conviertan en terrenos propicios para comportamientos antisociales.

Diversos modelos pedagógicos han emergido como marcos de referencia para otorgar estrategias didácticas aplicables a las actividades físico-deportivas de carácter recreativo, con el fin de enriquecerlas con elementos teórico-metodológicos que sustenten el desarrollo de competencias personales y sociales en los participantes (Monzonís y Capllonch 2015). Algunos de estos modelos han sido ampliamente utilizados en el marco de la Educación Física, como es el modelo de aprendizaje cooperativo y la Educación

Aventura, ambos, tal como lo señalan Baena (2011), Caballero *et al.* (2006) y Fernández y Méndez (2016), ha mostrado ser especialmente efectivos en la mejora de la convivencia.

De acuerdo con Sánchez (2014), citado en (García y Lizandra, 2022) esto se debe que dicha disciplina resulta altamente motivante para los alumnos y busca ser promotora de relaciones interpersonales y comunicación, proporcionando oportunidades para desarrollar cualidades sociales como la autoestima, la solidaridad y la cooperación. Por otra parte Baena (2011), añade que el medio natural (base del modelo de Educación Aventura) es un entorno lleno de estímulos para el desarrollo de los alumnos, especialmente a nivel psicológico y relacional.

En el contexto universitario, donde no se dispone de un espacio curricular específico para la Educación Física, es necesario adoptar abordajes y estrategias diferentes para facilitar la recreación física de los estudiantes. Dichas estrategias surgen desde espacios de extensión universitaria y muchos de ellos tienen la lógica de la voluntariedad, aspecto que implica un reto importante al momento de buscar el involucramiento y participación del alumnado.

A pesar de esta limitación, estas actividades conservan un valor significativo dentro del proceso formativo universitario. Ramos y Márquez (2012), junto con Ramos (2019), sostienen que la recreación en el ámbito universitario debería estar orientada hacia la mejora de la calidad de vida, ofreciendo además una valiosa oportunidad para promover estilos de vida saludables. Por su parte Ortiz *et al.* (2016), destacan los beneficios de la recreación física en los entornos universitarios por sus efectos en la renovación física y mental de sus participantes.

Finalmente, Nuño (2021), hace referencia a la importancia de favorecer las actividades físico-deportivas de carácter recreativo para favorecer una vida saludable en el alumnado, entendiéndose ésta desde una perspectiva amplia que abarca el bienestar físico, mental y social. En este sentido, la participación en actividades físico-deportivas-

recreativas se presenta como un medio idóneo para promover competencias sociales y personales esenciales en el contexto actual.

El programa Explora ITESO, desarrollado como parte de la oferta de formación integral de la Universidad ITESO en el año 2020, fue diseñado e implementado con el propósito ser una oferta formativa no curricular que utiliza los beneficios de las actividades físico-recreativas en el medio natural como vehículos de formación para sus participantes. Su propósito central es favorecer el desarrollo de competencias personales y sociales en sus participantes a través de la enseñanza de contenidos técnicos relacionados con el campismo y la incorporación elementos que favorezcan el reto, la autonomía, el esfuerzo, la participación y la resiliencia entre otras habilidades de carácter inter e intrapersonal.

En aras de maximizar el potencial del programa para mejorar la convivencia, se realizaron ajustes en su diseño e implementación para la edición de otoño de 2022. Estos ajustes incluyeron la incorporación de elementos convivenciales como el respeto, la colaboración y la capacidad de agencia, mismos que fueron trabajados y recuperados en dicho periodo siguiendo el enfoque de las metodologías participativas, con el respaldo teórico-metodológico de las estrategias pedagógicas de la Pedagogía de la Aventura y el Modelo de Responsabilidad Personal y Social. Este trabajo da cuenta de la implementación realizada y las reflexiones derivadas de los resultados obtenidos.

Contextualización

Explora ITESO un programa extracurricular de AFMN, emerge como el epicentro de un innovador proceso de intervención que busca enriquecer la convivencia de sus participantes mediante el desarrollo de competencias personales y sociales. Este programa, alojado en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) a través de la Coordinación de Juego y Recreación del Centro de Educación

Física y Salud Integral, se erige como un faro que orienta el desarrollo integral de los participantes, aprovechando la recreación en el medio natural como un eficaz vehículo formativo. Al sumergirse en un entorno que propicia el aprendizaje experiencial, Explora ITESO se posiciona como un espacio único donde los participantes no solo adquieren habilidades técnicas, sino que también cultivan valores esenciales para la convivencia, como el respeto, la colaboración y la capacidad de agencia. Este programa, en sintonía con la filosofía del ITESO, integrada al Sistema Universitario Jesuita (SUJ), se dedica a la formación integral, enriqueciendo no solo el intelecto, sino también el espíritu y la personalidad de sus participantes. Explora ITESO se presenta como una oportunidad única para embarcarse en un viaje de autodescubrimiento y desarrollo personal, donde la naturaleza se convierte en el aula y la convivencia en el medio, propiciando una formación que va más allá de lo académico.

La Formación Integral Como Ideario Universitario: Nociones y Dimensiones

La educación superior en el siglo XXI desempeña un papel crucial en la construcción de una sociedad más humana, consciente y próspera. Si bien, está claro que las universidades no son el único espacio para la formación de las personas, el rol que juegan para el desarrollo de actitudes críticas, reflexivas, habilidades y competencias necesarias para atender las necesidades sociales desde sus contextos sigue siendo fundamental, ante esto, resulta un gran compromiso de las instituciones por crear experiencias significativas para la formación integral. Para ello, las instituciones de educación superior deben plantear estrategias que abonen no solo a la formación específica en un área determinada, sino que permitan que la persona se desarrolle en todas sus dimensiones, para desarrollar personas éticas, ciudadanos justos y capaces de

gestionar sus proyectos de vida para servir al mundo, pero sin dejar de lado su propio bienestar a través del fortalecimiento de sus habilidades y capacidades individuales.

Para comprender el papel que juega la formación integral en la educación superior, se vuelve esencial definir a qué nos referimos cuando hablamos de dicho concepto. De acuerdo con Díaz y Quiroz (2013), todo proceso de formación integral procura ligar de manera complementaria los contenidos de enseñanza con su significado cultural, ética y estética, buscando fortalecer la capacidad humana de la comunicación a través de distintas disciplinas (p. 19).

Además, Nova (2016), ofrece una perspectiva adicional al definir la formación integral como “es un estilo o práctica educativa que comprende al humano como un ser compuesto por dimensiones” (p. 199). Al asumir este tipo de formación desde la misión institucional, implica un reconocimiento de las diversas dimensiones del ser, lo que lleva a la formulación de estrategias pedagógicas que favorecen de manera holística el desarrollo de los estudiantes. En esta línea autores como; Díaz y Quiroz, (2013), Orozco (2008), Campo y Restrepo (1999), coinciden en que la formación integral es el conducto para potenciar la articulación de dimensiones como éticas, morales, espirituales, cognitivas, afectivas, comunicativas, estéticas, corporales y sociopolíticas. Este enfoque busca capacitar a los individuos para tomar decisiones y actuar de manera razonable, inteligente, responsable y amorosa. Así pues, la propuesta de intervención que se analiza en este trabajo no solo aborda esta perspectiva de desarrollo, sino que, en consonancia con los aportes de los autores, busca que los participantes logren una transferencia de conocimientos a otros entornos de la vida cotidiana como es su vida universitaria y personal.

En conjunto, estas perspectivas definen la formación integral como un proceso complejo que va más allá de la mera transmisión de conocimientos académicos. Implica una conexión intrínseca entre los contenidos de enseñanza y aspectos culturales, éticos y

estéticos, reconociendo al individuo como un ser multidimensional. Esta formación busca no solo el desarrollo intelectual, sino también la promoción de valores éticos y habilidades necesarias para una participación y responsable en la sociedad.

Formación Integral y Convivencia. La formación integral se encuentra íntimamente ligada al saber SER. Los problemas de carácter convivencial referidos en el primer apartado del documento se encuentran íntimamente ligados a la dimensión del ser, aspecto que desafortunadamente se ha ido desvaneciendo en la dinámica educativa actual. Es claro ver que a pesar de que la formación integral forma parte del ideario de muchos centros universitarios, en la práctica la mayoría han ido transitando de ser entornos que promueven la formación de la persona, a ser escenarios donde el acento se coloca en el adiestramiento de una serie de competencias que cualifican a los estudiantes para la inserción en el mundo de la producción de acuerdo con las demandas del mercado laboral.

Recuperar una visión formativa más amplia donde en las universidades en donde se formen “seres humanos, que sean personas conscientes de su propia dignidad, libres, críticas, capaces de dialogar honda y respetuosamente con las diferencias, independientes, con miradas amplias, cuestionadoras y, al mismo tiempo, compasivas” parece cada vez más relevante (Equipo del Departamento de Filosofía y Humanidades ITESO, 2011, p. 9).

Citando a Victoria Camps en Aznar *et al.* (2008), “toda educación es esencialmente normativa. Su función no es sólo instruir o transmitir unos conocimientos, sino integrar en una cultura que tiene distintas dimensiones: una lengua, unas tradiciones, unas creencias, unas actitudes, unas formas de vida. Todo lo cual no puede ni debe transcurrir al margen de la dimensión ética que es, sin duda, el momento último y más importante, no de esta o aquella cultura, sino de la cultura humana, universal. Educar es así formar el carácter...”.

Este objetivo no es menor cuando se busca la promoción de ciudadanos capaces de interactuar positivamente con otros individuos en la sociedad. Desde los marcos de la convivencia y la educación para una relación más pacífica entre las personas se busca que los ámbitos educativos impulsen una socialización competente y prosocial donde se desarrollen patrones conductuales de tipo asertivo, en este sentido, el desarrollo de habilidades sociales, como la empatía, la comunicación efectiva, la resolución pacífica de los conflictos enmarcados en valores como el respeto, la tolerancia y la igualdad, son las bases para la construcción de una convivencia positiva y una cultura de paz que contribuya al bienestar común (Aznar *et al.*, 2008).

Vista de esta manera, la formación integral, se encuentra íntimamente ligada a la formación de personas capaces de socializar y coexistir en un marco convivencial donde la capacidad de comunicación, de resolución de conflictos, de cooperación y el respeto sean las bases de la interacción comunitaria.

Abordar el tema de la convivencia en los ámbitos educativos no formales, como lo es Explora ITESO, implicaría ampliar la mirada hacia una perspectiva más positiva de la educación donde la finalidad no se limita a la “no violencia” o la “ausencia de conflictos”, sino que se ciñe a abordajes alienados a educación socioemocional y el desarrollo moral la cual supone educar desde y para unos determinados valores, tales como la justicia, la cooperación, la solidaridad, el desarrollo de la autonomía personal y la toma de decisiones, etc., al mismo tiempo que se cuestionan aquellos que son antitéticos a la cultura de la paz, como son la discriminación, la intolerancia, el etnocentrismo, la obediencia ciega, la indiferencia e insolidaridad, el conformismo, etc.”

Universidades Para el Mundo: La Visión de la Formación Integral en las Universidades Jesuitas

El lema “Ser universidades para el mundo” ha sido adoptado a lo largo del tiempo por las instituciones jesuitas, guiadas por la pedagogía ignaciana como metodología. A través de este enfoque, buscan lograr la formación integral de los jóvenes universitarios, concientizándolos sobre su entorno y motivándolos a participar activamente en su transformación. Con alrededor de 500 años de experiencia, la red de universidades confiadas a la Compañía de Jesús, se ha encargado de consolidar un proyecto educativo que fomenta la “formación integral de profesionistas, investigadores y docentes que asumen como un mismo proceso el ser hombres y mujeres para los demás” (SUJ 2022). De esta manera el Sistema de Universidades Jesuitas en México, fomenta la excelencia académica para que sus estudiantes sean capaces de responder a los desafíos sociales con justicia y criticidad, invitándolos a la reflexión y acción constante para el desarrollo de propuestas para la construcción de un bien común, de manera comunitaria y sostenible.

La visión jesuita, que va más allá de la docencia e investigación, resalta la misión social de las universidades jesuitas, buscando influir en asuntos sociales y colaborar para el progreso humano (Guibert, S.J., 2023). Esta formación se ve complementada por la búsqueda de valores éticos y la creación de entornos de trabajo atractivos, respaldados por un liderazgo eficaz y leyes de apoyo.

La formación integral desde las universidades de la Compañía de Jesús implica, por tanto, reconocer capacidades en el estudiante, y fomentar su convivencia con el entorno en congruencia con una personalidad reflexiva, crítica, sensible, creativa y, responsable, tocando las dimensiones que como sujeto social le son inherentes (Villegas *et al.*, 2019). La educación se encuentra inmersa en una transformación constante con

foco en el aprendizaje, la evaluación y seguimiento de la formación, orientándose hacia las demandas presentes y futuras del entorno y de los procesos de innovación.

En el contexto específico de las Universidades Jesuitas en México, como es el caso del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), esta filosofía de formación integral se refleja en su estructura educativa. La institución, apuesta por cultivar no solo el intelecto de sus estudiantes, sino también su conciencia social, ética y su capacidad para afrontar desafíos complejos. El ITESO, como parte del SUJ, se posiciona como un impulsor fundamental para la formación de individuos con responsabilidad social.

El ITESO establece en su ideario tres puntos importantes en su misión: formar profesionales competentes, libres y comprometidos; ampliar las fronteras del conocimiento y la cultura en la búsqueda permanente de la verdad; y proponer y desarrollar, en diálogo con las distintas organizaciones sociales, soluciones viables y pertinentes para la transformación de los sistemas e instituciones (*La Misión del ITESO*, 2003).

Para lograr su esta misión, la estructura organizacional del ITESO está constituida por la rectoría, la junta de gobierno y 4 direcciones estatutarias, de las cuales 2 son las responsables directas de la formación del alumnado de acuerdo con el Estatuto Orgánico del ITESO (2021); la Dirección General Académica (DGA) y la Dirección de Integración Comunitaria (DIC). La DGA se encarga de realizar de manera integral las actividades académicas sustantivas de docencia, investigación y vinculación, impulsar, fortalecer y mantener la calidad académica de la institución y el mejoramiento de la calidad humana y moral de los alumnos y el personal académico, y promover respuestas académicas a las necesidades de la sociedad y a las del estado de la ciencia, la tecnología y la cultura a través de sus programas académicos de pregrado y posgrado.

La DIC, por otro lado, busca contribuir con las labores de intervención social y de vinculación con las organizaciones e instituciones sociales, promover y prestar los servicios pertinentes a la comunidad universitaria, y contribuir con la formación integral de la comunidad universitaria (*Dirección de Integración Comunitaria, 2022*). Desde los centros que integran dicha dirección se busca abonar a la formación del alumnado desde espacios curriculares y no curriculares que impulsen todas las dimensiones del ser humano, como la espiritual con el Centro Universitario Ignaciano, la artística y cultural mediante el Centro de Promoción Cultural, la psicosocial con el Centro de Acompañamiento y Estudios Juveniles, la dimensión de emprendimiento con visión social del centro Universidad Empresa, la dimensión de compromiso social con el Centro Universitario de Incidencia Social y la dimensión corporal y de su salud a través del Centro de Educación Física y Salud Integral.

El Aporte del Centro de Educación Física y Salud Integral a la Formación Integral y los Procesos de Convivencia Universitaria. El Centro de Educación Física y Salud Integral (CEFSI), desempeña un rol esencial en la estructura de formación integral de la institución. Su diversa oferta extracurricular abarca desde talleres deportivos, clases físicas, campamentos hasta eventos masivos para promover la actividad física y la recreación, además de la oportunidad de formar parte del deporte universitario con sus equipos representativos. La influencia del CEFSI no se limita a la oferta de actividades no curriculares, ya que cuenta con oferta acreditable, al impartir asignaturas como "Deporte, Recreación y Habilidades Directivas", "Actividad Física y Estilos de Vida Saludables" y "Taller de Comunicación para Organizaciones Deportivas".

Más allá de su función como un centro de servicios, el CEFSI coordina proyectos específicos que convergen en el objetivo común de formar a la comunidad universitaria en estilos de vida físicamente activos y saludables. En este marco, el CEFSI refleja plenamente la misión de la DIC, contribuyendo de manera significativa a la formación

integral de los alumnos y resaltando la relevancia del deporte, la actividad física y la recreación como elementos cruciales para el desarrollo personal y social.

Como parte de sus estrategias, el CEFSI ha diseñado un programa de Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) denominado Explora ITESO, dirigido desde la Coordinación de Juego y Recreación. Este programa busca generar situaciones de aprendizaje mediante actividades recreativas en la naturaleza, promoviendo habilidades intrapersonales y el desarrollo integral de los participantes.

Explora ITESO: Formar en Movimiento

En 2020 durante el confinamiento a raíz de la pandemia que nos envolvió por causa del COVID-19, se tuvo la oportunidad de repensar la oferta de actividades formativas ofrecidas y albergadas por el Centro de Educación Física y Salud Integral (CEFSI) en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) como complemento a la educación acreditable, y es a partir de este momento que emergieron en una lluvia de ideas, opciones de cursos y talleres que podrían ser elegibles para llevarse a cabo, en donde la actividad física y la recreación fueran el medio conductor para desarrollar habilidades para la vida.

Cabe mencionar, que para el diseño de las propuestas se debía integrar el Modelo Educativo del CEFSI (MEE) como la metodología rectora para cualquiera de las actividades que se estaban ofertando. Dicho modelo busca establecer una metodología que permita impulsar la formación integral de las poblaciones que atiende el CEFSI, a través de programas que faciliten el autoconocimiento, el desarrollo de habilidades interpersonales y la responsabilidad social.

Como promotora del MEE el papel que juega la coordinación de Juego y Recreación perteneciente al CEFSI, es clave debido a que en sus objetivos tiene la

consigna de fomentar estilos de vida físicamente activos y saludables a través del juego y la recreación. Dentro de las actividades que esta coordinación realiza están los campamentos recreativos. Gracias a la implementación del MEE en estos campamentos se pudo reconocer el potencial formativo que poseían, pero al ser actividades de corta duración era difícil poder conocer el impacto real que tenían en los estudiantes que participaban, de este modo fue que nació la inquietud de contar con un programa formativo en el que se pudiera tener un proceso de acompañamiento prologando.

Explora ITESO nace de la inquietud de realizar algo diferente para alumnos universitarios del ITESO, en donde además de tener un momento de esparcimiento se puedan llevar “algo más”, la formalización de dicho taller es lo que ha llevado al planteamiento de varias preguntas para que se alcancen objetivos ideados y se convierta en un taller que siembre inquietudes positivas en los participantes para ser la cosecha de un futuro que se visualiza como una formación integral, que permeé al profesionista, alumno y/o persona del mañana.

Explora ITESO es un taller que tomo al medio natural como su escenario de aprendizaje, los jardines y las áreas verdes del campus son el aula principal para propiciar el desarrollo de habilidades para la vida en sus participantes. Los temas que se abordan en este taller tienen la intención de provocar aprendizaje mediante experiencias concretas, reflexionando sobre lo que sucede en cada sesión, recuperar lo aprendido en el proceso y buscar su aplicación en otros contextos.

A través de actividades como el senderismo, el campismo, la escalada, el rappel, entre otras, sus participantes conocen los aspectos teóricos necesarios como la historia las actividades, algunos referentes importantes, los conceptos técnicos y los nombres de los materiales que se utilizan, sin embargo, las sesiones prácticas son las que detonan su interés y motivación, las prácticas en campo abierto les invitan a aprender haciendo.

Además del MEE mencionado anteriormente, este programa se diseñó bajo el Modelo de Responsabilidad Personal y Social y una metodología denominada Pedagogía de la Aventura los cuales se abordan más adelante.

Explora ITESO: El Trayecto Evolutivo de un Programa Para la Formación

Integral. Explora ITESO surgió como una respuesta innovadora del Centro de Educación Física y Salud Integral (CEFSI) ante las consecuencias percibidas durante la pandemia, originado en la necesidad de repensar las actividades formativas y como complemento a la educación acreditable, este programa se gestó en un contexto de lluvia de ideas, donde la actividad física y la recreación se posicionaron como medios propicios para desarrollar habilidades vitales.

Explora ITESO encuentra sus raíces en los Campamentos organizados desde el 2014 por la Coordinación de Juego y Recreación del CEFSI, inspiración inicial que destacó su potencial formativo. Sin embargo, la limitación temporal de las actividades y la variabilidad de las poblaciones atendidas en los campamentos presentaron desafíos para evaluar su impacto real. Fue entonces cuando la idea de un programa formativo de mayor duración, permitiendo un acompañamiento prolongado y ajustes durante las sesiones, tomó forma. La propuesta original se puede consultar en el Anexo 1.

El taller, concebido como una oportunidad para ir más allá del simple entretenimiento, se erige como un espacio de formación integral. Además, la Maestría en Educación y Convivencia proporcionó una oportunidad invaluable para enriquecer Explora ITESO con teorías e investigaciones probadas en otras latitudes. Este proceso de fortalecimiento continuo evidencia la voluntad del programa de mantenerse a la vanguardia en prácticas educativas y recreativas.

La definición de los objetivos de Explora ITESO se revela como un proceso estratégico, arraigado en los cimientos sólidos del MEE. La identificación de elementos de convivencia potenciales, como el respeto, la capacidad de agencia y la colaboración, se

convierte en un componente clave para profundizar, investigar e intervenir en la formación integral de los participantes.

Cabe destacar que, en sus primeras etapas, Explora ITESO se planteó como un programa modular por niveles, diseñado originalmente con tres niveles (uno por semestre). La intención era que los participantes adquirieran progresivamente mayores conocimientos técnicos para realizar actividades más complejas y exigentes físicamente. Sin embargo, tras dos semestres ofertando el programa, se reconoció la inviabilidad de esta estructura, lo que llevó a un rediseño reduciéndolo a dos niveles.

A pesar de estar cobijado por el MEE, un modelo tropicalizado a partir del MRPS, en sus inicios, presentaba ciertas deficiencias en la integración precisa de la Pedagogía de la Aventura. Aunque el MEE proporcionaba una estructura sólida, incorporando los pilares, niveles de responsabilidad, la estructura de la sesión y estrategias metodológicas, existían lagunas importantes en la implementación de la PA. Este reconocimiento condujo a un proceso de ajuste para fortalecer la fusión entre ambas metodologías y mejorar la coherencia del programa.

La Maestría en Educación y Convivencia (MEC), al proporcionar un marco teórico más sólido, ha fortalecido la base del programa y lo ha situado en consonancia con las mejores prácticas educativas, en este sentido, este programa ha evolucionado más allá de su inspiración original en la Pedagogía de la Aventura (PA) y el Modelo de Educación Experiencial (MEE), demostrando su capacidad de adaptarse y su compromiso continuo con la búsqueda de mejoras.

En el próximo apartado, se detalla la propuesta metodológica de la intervención realizada, lo que proporcionará una comprensión más profunda de cómo Explora ITESO se implementa con el objetivo de contribuir a la formación integral de los estudiantes universitarios.

Justificación

La implementación de programas de actividades extracurriculares complementarias a los programas académicos en instituciones de educación superior ha sido una estrategia ampliamente utilizada para contribuir a la formación integral de los estudiantes. Estas actividades buscan fortalecer y desarrollar habilidades para la vida, fomentar la responsabilidad social y personal, y complementar los conocimientos técnicos adquiridos en el ámbito académico. No obstante, se enfrenta al desafío de la falta de información detallada sobre su efectividad y su impacto real en el desarrollo integral de los estudiantes.

En este contexto, surge la necesidad imperante de indagar a fondo: ¿están cumpliendo su propósito estas actividades extracurriculares?, ¿contribuyen a reducir la violencia y construir una convivencia pacífica y duradera?, ¿qué aspectos específicos están abordando y cuáles son los resultados? Estas interrogantes son el motor que impulsa la justificación del proyecto de intervención a través de la Investigación Acción Participativa.

Con lo anterior, se torna evidente la necesidad de abordar problemáticas más amplias que impactan directamente en la convivencia y bienestar de los estudiantes y, por ende, en su desarrollo integral. La postura adoptada es la convicción de que estas actividades extracurriculares, específicamente las que se desarrollan en entornos naturales, pueden ser agentes transformadores en la vida de los participantes. La intención es aportar al desarrollo integral de los estudiantes, acercándolos a la mejora de sus prácticas en la realización de Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) y detectar áreas de oportunidad en el taller para la mejora de futuras ediciones.

Como ejemplo de desafíos presentes en el entorno escolar, se encuentra el ciberacoso, que se ha convertido en una realidad en la vida de los estudiantes

universitarios. El maltrato verbal, físico, social o psicológico genera un ambiente tóxico que afecta directamente la convivencia universitaria. A estas manifestaciones de violencia se suman otras, como la discriminación, el acoso sexual y los micromachismos, que reflejan y amplifican las desigualdades arraigadas en la sociedad y, por ende, en el ámbito universitario.

En este sentido para fomentar espacios que promuevan la empatía, el respeto y la colaboración, tanto la Pedagogía de la Aventura como el Modelo de Responsabilidad Personal y Social se presentan como herramientas idóneas. Estas metodologías son especialmente efectivas para adaptarse a programas extracurriculares que buscan crear entornos formativos enriquecedores, enfocados en la promoción de la tolerancia, la inclusión y el respeto. Estos valores son fundamentales en el contexto de las dinámicas sociales contemporáneas y constituyen la base para el desarrollo de una convivencia sana

Una motivación central de este trabajo es analizar la experiencia del programa Explora ITESO, desde las metodologías de investigación acción participativa, en este enfoque, el participante desempeña un papel fundamental durante toda la experiencia formativa, contribuyendo activamente a la mejora de la práctica educativa. Aunado a lo anterior consideramos importante generar una experiencia de aprendizaje que sea susceptible de dar cuenta de sus resultados y abonar al campo de conocimiento de la recreación en el medio natural y el desarrollo de competencias socioemocionales que favorezcan la convivencia universitaria.

Mi desarrollo profesional en el campo de la recreación en contextos universitarios me ha permitido observar el impacto positivo que este tipo de iniciativas tiene en la vida de los estudiantes universitarios. Al mismo tiempo, al estar actualmente laborando en la universidad ITESO y ser el responsable directo del programa Explora ITESO me permite hacer de este ejercicio un proyecto viable para la implementación en la universidad.

Finalmente, sabemos que muchos esfuerzos encaminados a favorecer espacios de convivencia basado en el desarrollo de habilidades de vida y competencias socioemocionales no han estado debidamente documentadas y evaluadas en el contexto nacional. Es por ello por lo que el presente trabajo representa una oportunidad para analizar y ponderar el alcance de iniciativas como la propuesta por Explora ITESO, y así abonar al campo de conocimiento de la convivencia y la recreación en el medio natural como vehículo formativo.

Preguntas de Investigación

Establecer los objetivos de este trabajo implicó un proceso de reflexión en el cual se buscó responder las intenciones y anhelos de donde nace este trabajo, surgieron las preguntas que a continuación se presenta y que dieron rumbo para establecer los objetivos posteriormente se describen.

¿Cuál es el impacto de Explora ITESO como programa socioeducativo en la promoción de la convivencia entre los participantes?

¿Cómo puede optimizarse la experiencia formativa en el taller Explora ITESO, incorporando elementos convivenciales mediante metodologías participativas para potenciar su formación integral?

¿Qué aprendizajes significativos obtienen los participantes a partir de la implementación de metodologías participativas en relación con los rasgos de respeto, colaboración y capacidad de agencia?

¿Cuáles elementos de mejora pueden incorporarse para el programa Explora ITESO a partir de las potencialidades observadas en el grupo de participantes del otoño 2022?

Estas preguntas fueron la guía en la investigación hacia la comprensión profunda de cómo la integración de metodologías participativas puede enriquecer la formación integral de los estudiantes, promoviendo habilidades sociales clave en el contexto del programa Explora ITESO.

Objetivos de la Intervención

A través de las preguntas guía, se buscó descifrar el aprendizaje derivado de estas metodologías y proponer mejoras concretas para optimizar la efectividad del programa Explora ITESO mediante el planteamiento de los siguientes objetivos.

Objetivo General

- Incorporar elementos convivenciales a través de metodologías participativas al taller Explora ITESO para aprovechar las potencialidades del programa en el desarrollo de los rasgos de respeto, colaboración y capacidad de agencia en estudiantes universitarios como parte de su formación integral.

Objetivos Específicos

- Analizar la contribución a la formación integral de los participantes del programa Explora identificando tres rasgos de la convivencialidad.
- Analizar el aprendizaje de los participantes, recurriendo a metodologías participativas, en los rasgos de respeto, colaboración y capacidad de agencia.
- Proponer elementos de mejora para el programa de Explora ITESO a partir de las potencialidades identificadas en el grupo Otoño 2022.

Capítulo 2. Marco Teórico

Metodologías Activas de Aprendizaje

Como se ha establecido en el apartado anterior, la labor de las universidades va más allá de la simple tarea de generar individuos capacitados para integrarse en un sistema económico y sumarse a la cadena productiva. Su labor fundamental consiste en formar ciudadanos íntegros, no solo competentes en sus disciplinas, sino comprometidos con las problemáticas sociales que afectan a la comunidad a la que pertenecen. Para lograr esto, es esencial adoptar una pedagogía distinta, una que reconozca al estudiante como agente y protagonista del cambio social, desde este enfoque, la universidad se convierte en un espacio que impulsa la formación de individuos capaces de contribuir activamente a la transformación positiva de su entorno social.

La apuesta formativa del ITESO, manifestada en gran medida tanto en sus Orientaciones Fundamentales (OFI's) y el Modelo Educativo (MEI), consiste en la formación de “profesionales competentes, libres y comprometidos, dispuestos a poner su ser y su quehacer al servicio de la sociedad”. Para ello su modelo educativo plantea que la formación de la universidad debe sustentarse en tres ejes fundamentales: el aprendizaje para la vida, saber y saber hacer una profesión socialmente relevante y aprender a construir convivencias y entornos humanos. De esta manera, queda claro, que el énfasis que se coloca en las dimensiones relacionadas con el aprender a SER y aprender a convivir, son medulares en la misión formativa de la universidad.

En términos de su enfoque pedagógico el MEI enfatiza que el alumno es el centro del aprendizaje, y que éste es el resultado de un proceso donde el estudiante aprende en función de su propia actividad en un contexto de intenciones e interacción, es decir, se entiende el aprendizaje como un proceso en continua construcción. Desde esta mirada

“no sólo interviene el sujeto que aprende, sino que los otros, los agentes culturales, son piezas imprescindibles para esa construcción” (MEI, 2022, p. 13). Para ello, el Modelo Educativo del ITESO pone especial énfasis en la generación de situaciones de aprendizaje cuyos atributos permitan a los estudiantes vivir un aprendizaje significativo, reflexivo, situado, en acción, colaborativo y transferible.

En el presente apartado, se desarrollarán los marcos centrales que le dan fundamento al trabajo de intervención socioeducativa llevado a cabo en el contexto universitario del ITESO, denominado “Explora ITESO”. A partir de la explicitación de dichos marcos no sólo se busca mostrar cómo el programa Explora se alinea con los propósitos formativos de la institución y su modelo educativo al propiciar situaciones de aprendizaje que cumplen con los atributos antes mencionados, sino además porque el programa tiene el potencial de fomentar entornos convivenciales que promueven el desarrollo de competencias inter e intrapersonales en los participantes a través de modelos pedagógicos que intencionan y estructuran la experiencia de aprendizaje.

Específicamente se tomarán los postulados del aprendizaje experiencial como enfoque de enseñanza, la recreación en el medio natural como el vehículo que dinamiza la experiencia de aprendizaje y los modelos pedagógicos denominados “Pedagogía de la Aventura” y “El Modelo de Responsabilidad Personal y Social” como marcos desde los cuales se diseñó el programa socioeducativo que buscaba incidir en rasgos convivenciales como el respeto, la colaboración y la capacidad de agencia, mismos que se definirán en el apartado metodológico. En el Figura 3 se muestran dichos elementos.

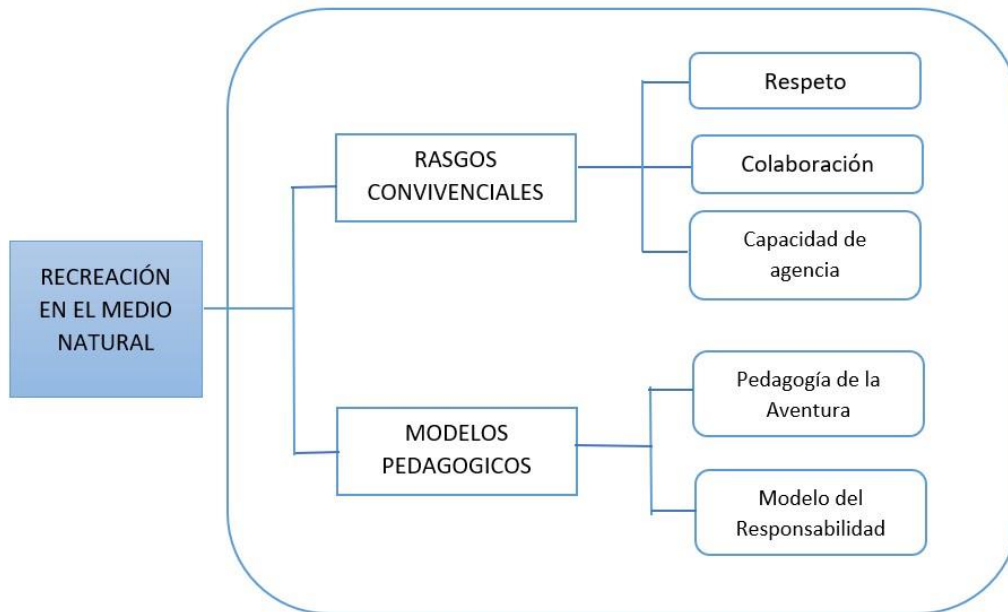


Figura 3. Fundamentos teóricos de la propuesta de intervención (Elaboración propia).

El Aprendizaje Experiencial: Por un Aprendizaje Activo y Participativo

“La educación no es una preparación para la vida, sino que es vida”

John Dewey

El proceso de aprendizaje ha sido objeto de estudio a lo largo de la historia, dando origen a diversos modelos, teorías e investigaciones. Un ejemplo paradigmático es el Conductismo, cuya premisa central sostiene que el aprendizaje implica un cambio en el comportamiento, resultado de la aplicación de asociaciones entre estímulos ambientales y respuestas observables, mediado por el refuerzo (Montagud, 2020). John Broadus Watson puede ser considerado el pionero del Conductismo, publicó en 1913 "La

psicología tal como la ve la conductista", también conocida como "El Manifiesto conductista". Burrhus Frederic Skinner, nacido en Pensilvania, EUA, extendió los trabajos de Watson a través de su estudio del condicionamiento operante (Pellón, 2013).

Otra influyente teoría del aprendizaje es el Cognoscitivismo o teoría de la Psicología Cognitiva, que concibe al ser humano como un ente pensante capaz de transformar el pensamiento como resultado de su entorno interno y externo (Vega *et al.*, 2019, p. 52). En otras palabras, esta teoría postula que los seres humanos actúan como procesadores complejos de información. Entre sus destacados exponentes se encuentran Jean Piaget, Jerome Bruner y David Ausubel, siendo este último quien introdujo el concepto de aprendizaje significativo. Según Ausubel, el aprendizaje ocurre cuando el material se presenta en su forma final y se vincula con el conocimiento previo del estudiante (Romero, 2009).

Con influencia directa de los referentes del cognoscitivismo anteriormente nombrados, es imprescindible el hacer mención a una teoría que fue madurando en los años setentas, el Constructivismo, una "epistemología que concibe al conocimiento, como una construcción personal que realiza el hombre en interacción con el mundo circundante" (Pérez, 2004, p. 54), a esta teoría se suma Lev Semionovich Vygotsky con el enfoque constructivista social, con el cual defendió la idea de que la cognición y el aprendizaje deben ser entendidos como, interacciones entre el individuo y la situación o actividad más el contexto y la cultura donde acontecen (Montagud, 2020). Podríamos resaltar entonces que dentro de las características de este movimiento en comparación a la educación tradicional, el constructivismo busca que el proceso de enseñanza aprendizaje sea contextualizada con base en las necesidades del estudiante, es decir, el constructivismo busca una enseñanza más personalizada (Santander Universidades, 2022).

Tomando como base las teorías constructivistas y sociales surge una propuesta que “valora las diferencias de cada individuo” (Espinar y Viguera, 2020), el Aprendizaje Experiencial y del que probablemente David Kolb sea el principal exponente.

¿Cómo Definimos el Aprendizaje Experiencial?

La Teoría del Aprendizaje Experiencial (TAE) surge en el último cuarto del siglo XX como una teoría educativa integral, arraigada en el constructivismo y contextualizando el aprendizaje en su propio entorno. Destacados pensadores como Jean Piaget, Kurt Lewin, Lev Vygotsky, Carl Jung, John Dewey y, especialmente, Carl Rogers, han contribuido a su desarrollo. Rogers postuló que "el objetivo más importante del aprendizaje consiste en alcanzar el crecimiento personal" (Casanova, 1989, p. 599). Dewey enfatizó la íntima relación entre la experiencia real y la educación., según Gleason y Rubio (2020), enfatiza que “existe una íntima y necesaria relación entre los procesos de la experiencia real y la educación” (p. 3).

De acuerdo con Gleason y Rubio (2020), Fuentes (2019) y Fernández (2009), los aportes clave a la TAE incluyen la perspectiva de Piaget sobre el crecimiento orgánico y la maduración, considerando la experiencia, las interacciones y las transmisiones sociales como factores integrales en el desarrollo cognitivo. Vygotsky introdujo la noción de la zona de desarrollo próximo, destacando el aprendizaje como un proceso cultural y social más que individual. Schön resaltó la importancia de la reflexión personal en el proceso de aprendizaje experiencial, otorgando significado a la experiencia vivida. Nicole Roelens propuso un modelo de desarrollo del aprendizaje experiencial con fases de búsqueda, prueba y obra. Bear y Wilson subrayaron la relación fundamental entre la experiencia y el aprendizaje, donde ambos se implican mutuamente. En conjunto, estos aportes forman la base de la Teoría del Aprendizaje Experiencial, que aboga por un enfoque educativo

centrado en la experiencia real y activa del estudiante. El aprendizaje experiencial, según la perspectiva de David Kolb (1984), uno de los principales precursores de la TAE, se caracteriza por la construcción de conocimiento y significado a través de una inmersión activa en experiencias del mundo real, seguida por la reflexión sobre estas vivencias. Beard y Wilson (2003), definen el aprendizaje experiencial como el proceso de dar sentido a través de un compromiso activo entre el mundo interior de la persona y su entorno exterior.

Esta concepción de aprendizaje resalta la importancia fundamental de la experiencia en el proceso de adquisición de conocimiento. En palabras de Gómez (s/f, p. 2), “el aprendizaje es el proceso por medio del cual construimos conocimiento mediante un proceso de reflexión y de “dar sentido” a las experiencias”. En esencia, el aprendizaje experiencial se presenta como un enfoque que integra la participación activa en situaciones del mundo real con la reflexión consciente, promoviendo así la creación de significado a partir de la interacción entre la persona y su entorno.

Elementos del Aprendizaje Experiencial. Dewey distingue cuatro fases en su propuesta de modelo experiencial: experiencia concreta, reflexión, conceptualización abstracta y aplicación; “los individuos aprenden, cuando encuentran significado en su interacción con el medio” (Romero, 2010, p. 92). En este sentido Itin (1999), tomando como base el modelo de Dewey integra al facilitador o docente como pieza fundamental para el aprendizaje experiencial.

Con lo anterior podríamos afirmar que el aprendizaje experiencial ofrece una oportunidad única para conectar la teoría y la práctica, es decir que, la capacidad de los estudiantes para aplicar sus aprendizajes en contextos reales se logra a través de la transferencia, utilizando conocimientos y habilidades adquiridos en el ámbito escolar en situaciones cotidianas (Romero, 2010). En este contexto Smith (2001), citado por Romero (2010), señala que para la construcción del conocimiento no basta con la experiencia

vivida, sino que debe existir un proceso de reflexión personal para la confección de significado a partir dicha vivencia.

Chisholm *et al.* (2009), se muestra empático con la perspectiva de Smith, debido a que sus aproximaciones abordan las demandas educativas contemporáneas, destacando la importancia de desarrollar competencias y fomentar aprendices autónomos y reflexivos. Subrayan la necesidad de promover la reflexión como un medio efectivo para tomar conciencia del procesamiento intuitivo o experiencial de la información. En conjunto, estas perspectivas refuerzan la noción de que el aprendizaje experiencial no solo se trata de vivir la experiencia, sino de reflexionar sobre ella para construir significado y promover un aprendizaje más profundo y consciente.

El Modelo de Kolb. De acuerdo con Kolb (1984), teórico del aprendizaje, el aprendizaje experiencial se da a partir de un ciclo que consta de cuatro etapas llamado "Ciclo de Aprendizaje Experiencial" o el "Modelo de Experiencia de Aprendizaje". Las etapas establecidas por Kolb son las siguientes:

1. La experiencia como tal, **“experiencia concreta”**.
2. El análisis de lo sucedido tras la experiencia **vivida “observación reflexiva”**.
3. Las conclusiones que se desatan de la reflexión de la experiencia vivida y los aprendizajes previos de situaciones similares **“conceptualización abstracta”**.
4. Finalmente, la transferencia de las conclusiones adquiridas para llevarlas a la acción en futuras situaciones **“experiencia activa”**, (Gómez, s/f). Ver Figura 4.

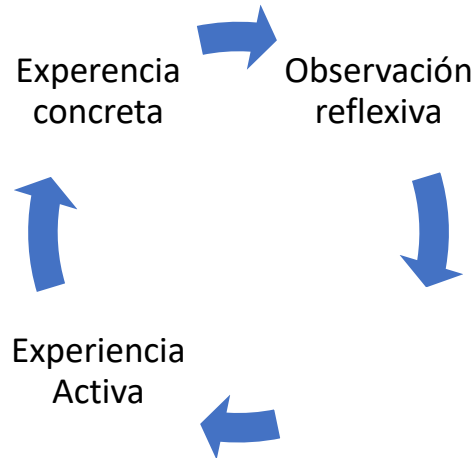


Figura 4. Ciclo de Kolb (Elaboración propia).

El estudio realizado por Gleason y Rubio (2020), con universidades de Norteamérica y el Reino Unido, muestran que el modelo experiencial forma parte sustantiva de sus escenarios de aprendizaje al incorporar metodologías que involucran al estudiantado a la resolución de problemáticas en el contexto real, ya sea a través de proyectos comunitarios, laboratorios, intercambios internacionales, proyectos de investigación, por mencionar algunos. Según los autores, estas estrategias guardan relación directa con las señaladas por Kolb y reflejan un enfoque centrado en la experiencia del alumno, su participación en el proceso de aprendizaje, la focalización en la reflexión, el aprendizaje holístico, el aprendizaje social, la contextualización y la flexibilidad con resultados significativos en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Esta perspectiva en comparación con el aprendizaje tradicional en el aula presenta una serie de beneficios notables. Mientras que las teorías pedagógicas tradicionales, como el conductismo, cognoscitivismo y constructivismo, han contribuido significativamente a la comprensión del proceso educativo, el aprendizaje experiencial se destaca por su enfoque activo y participativo. Este enfoque va más allá de la mera

transmisión de conocimientos y busca involucrar a los estudiantes en experiencias del mundo real, seguidas de una reflexión consciente.

A diferencia de los métodos tradicionales que se centran en la entrega pasiva de información, el aprendizaje experiencial, respaldado por la TAE, aboga por la construcción de conocimiento a través de la inmersión activa en experiencias concretas. Este método, impulsado por precursores como David Kolb, subraya la importancia de la reflexión consciente sobre estas experiencias para construir significado y promover un aprendizaje más profundo.

Uno de los principales beneficios del aprendizaje experiencial es su capacidad para conectar la teoría y la práctica de manera efectiva. Al permitir a los estudiantes aplicar sus aprendizajes en contextos reales, fomenta la transferencia de conocimientos y habilidades adquiridos en el ámbito académico a situaciones cotidianas. La participación activa en situaciones del mundo real, seguida de la reflexión consciente, promueve la creación de significado a partir de la interacción entre la persona y su entorno.

En ese sentido, el aprendizaje experiencial y la recreación tienen una relación cercana, ya que ambos encaminan al individuo a vivir la experiencia de manera activa. Durante las actividades recreativas, las personas pueden experimentar nuevos retos, desarrollar habilidades, aprender de sus errores y reflexionar sobre sus experiencias, es decir, aprender de manera práctica mientras se divierten y disfrutan con las actividades. Por lo tanto, podría decirse que la recreación es una forma efectiva de aprendizaje experiencial, pero antes de aseverar sobre este análisis es importante revisar que entendemos por recreación y cuáles son sus beneficios y características formativas.

Recreación: Aprender a Partir de la Experiencia y la Participación

“Mientras el deporte compite, la recreación comparte”

Jaime Martínez Luna

La recreación, cuando se integra de manera consciente en el proceso educativo, se convierte en un catalizador poderoso para el aprendizaje experiencial. Más allá de ser simplemente una actividad de entretenimiento, la recreación asume el papel de facilitadora, creando un entorno propicio para que los participantes se sumerjan activamente en experiencias concretas. En esta sinergia entre la recreación y el aprendizaje experiencial, se despliega un escenario donde la participación activa, la reflexión consciente y la aplicación práctica se entrelazan de manera armoniosa. Explorar este vínculo intrínseco entre la recreación y el aprendizaje experiencial nos permite comprender cómo la vivencia lúdica y el juego no solo enriquecen la experiencia, sino que también potencian la construcción significativa de conocimiento.

Definiendo el Concepto de Recreación

Cuando se habla sobre recreación en cualquier ámbito suele confundirse con otras acepciones y por ello se ha considerado que es importante describir los términos "tiempo libre", "ocio" y "recreación" que tienen diferencias tenues pero significativas.

“los significados otorgados a los conceptos “ocio”, “tiempo libre” y “recreación”, se entremezclan con una característica: se ha pretendido incorporar en viejos conceptos una nueva realidad histórica, sin desprenderlos de la vieja significación

surgida para un grupo social determinado en una formación socioeconómica particular” Gerlero (2004, p. 9).

Hablar de estos conceptos nos remite a los términos que vienen dados por dos corrientes; por un lado, los *Lisure studies*, autores en ingleses, franceses y alemanes quienes centraron sus estudios del ocio como problema, ocio como bien colectivo y ocio como derecho, hasta llegar a ver el ocio como producto. Por otro lado, los estudios de ocio que son escritos en castellano centran sus estudios en regeneración, cultura de sumisión, desarrollismo y democratización del ocio y su uso educativo, y es en este contexto para quienes vemos el estudio del ocio importante. En recreación la confusión de términos imprecisos e indefinidos proviene de otras latitudes que no tienen que ver con nuestro contexto histórico, económico, político y geográfico por lo que es necesario precisar dichos términos.

Tiempo Libre. Algunos autores definen al tiempo libre como aquel tiempo que nos resta de nuestras obligaciones y necesidades cotidianas. También se menciona que este tiempo libre puede utilizarse con ciertos fines: descanso, desarrollo, distracción, participación y relación social (Lanfant, 1978). En esta tónica González Molina (2008) citado por Aguilar (2012), resume que se debe considerar tiempo libre a aquel que cumpla con los siguientes aspectos; que sea el tiempo que nos queda después del trabajo, que reste también de nuestras necesidades biológicas y obligaciones cotidianas como las académicas, laborales, etc.

Bajo esta premisa se podría decir que, el tiempo libre es el tiempo que una persona tiene fuera del trabajo, la familia o las obligaciones sociales. En otras palabras, es el período de tiempo en el que no estás estudiando, trabajando o asumiendo otras responsabilidades.

Ocio. Tanto Rivas (2006, p. 73) como López (1993, p. 71), señalan que Dumazedier (1974) define al Ocio como “un conjunto de ocupaciones a las que el

individuo puede entregarse completa y voluntariamente sea para divertirse, para descansar, para desarrollar su información o su formación desinteresada, su participación social voluntaria, tras haberse liberado de sus obligaciones profesionales, familiares y sociales”.

Otros investigadores como Cuenca (2000), Munné y Codina (1996) y Trilla (1991), que han continuado trabajando en el estudio del Ocio coinciden en que este término puede asociarse más a una actitud, es decir a la manera de comportarse durante el tiempo libre propiciando de manera autotélica el desarrollo del individuo, como bien señala Gerlero (2005) “El ocio permite el desarrollo de la potencialidad del ser humano, y en este sentido se configura en ideal”.

Recreación. Si consideramos que la recreación se refiere a las actividades que se realizan para descansar, divertirse y disfrutar del tiempo libre, podríamos afirmar entonces que el propósito principal de la recreación se centra en generar un cambio de ritmo, un alivio del estrés de la vida cotidiana, fomentando la convivencia y una sensación de logro y satisfacción personal.

La recreación, entendida como una actividad libremente seleccionada y aceptada, se distingue por la búsqueda de placer tanto en su ejecución como en los resultados obtenidos. Al participar en actividades recreativas, los individuos experimentan una ampliación en sus niveles de sociabilización y desarrollo personal. Además, la recreación favorece la oportunidad de desarrollo grupal o social, proporcionando un espacio para el fortalecimiento de vínculos y la creación de experiencias compartidas. Es esencial destacar que esta práctica debe ser socialmente aceptada y, crucialmente, no debe causar daño a terceros, al medio ambiente o al propio individuo. En su conjunto, la recreación se presenta como una herramienta integral para el bienestar, el disfrute y el crecimiento personal y social.

De acuerdo con Sánchez (2011, p. 30) en el año 1980 durante la asamblea general de las naciones unidas se consideró universalmente a la recreación como una necesidad básica del ser humano, junto con la salud, la nutrición, la educación, la vivienda, el trabajo y la seguridad social. Este suceso que considero relevante para el termino Recreación, probablemente dio impulso a los trabajos de Lema (2010), Aguilar (2012), Waichman (2008), Rico (2005) y Gerlero (2004), por mencionar solo algunos, la Recreación a través de ellos puede verse con un enfoque educativo, comunitario, pedagógico y no solo como una actividad divertida que no trasciende.

En este sentido se puede decir que la Recreación es aquella experiencia placentera, individual o colectiva, elegida de manera libre y que, dentro de un programa socioeducativo a través de actividades físicas, culturales y/o intelectuales se facilita el desarrollo personal de quienes participan en ella de manera organizada.

La Recreación Como Herramienta Formativa

La recreación puede ser parte importante de un estilo de vida saludable y equilibrado gracias a sus beneficios psicoemocionales, cognitivos, sociales y físicos (De la O, 2022). Salazar (2010), señala que los beneficios de la recreación son principalmente:

- La mejora de la salud física y mental
- Reducción del estrés y mejora del estado de ánimo
- Incremento de la autoestima
- Fortalecimiento de la socialización
- Desarrollo intelectual y espiritual

La recreación es una herramienta importante para el desarrollo humano y social, pero para que tenga efectividad, es necesario abordar las siguientes áreas según (Rico, 2005):

1. **Área Física:** Se refiere al ambiente físico en el que se desarrolla la actividad recreativa, incluyendo aspectos como el clima, la topografía, la infraestructura y los recursos naturales.
2. **Área Psicológica:** Esta área se centra en las necesidades y motivaciones de los participantes, así como en los aspectos emocionales y cognitivos que pueden influir en su experiencia recreativa.
3. **Área Social:** Se relaciona con la interacción entre los participantes, la construcción de relaciones sociales y la creación de comunidades.
4. **Área Educativa:** Esta área se enfoca en el aprendizaje y la adquisición de habilidades, conocimientos y valores a través de la recreación.
5. **Área Cultural:** Se refiere a la diversidad cultural de los participantes y cómo esta puede ser incorporada y valorada en la actividad recreativa.
6. **Área Económica:** Se relaciona con los recursos financieros y materiales necesarios para la realización de la actividad recreativa.

Estas áreas de manera integral, se puede lograr una recreación efectiva que promueva el desarrollo humano y social de los participantes. Además, presenta herramientas y estrategias para planificar y evaluar actividades recreativas en cada una de estas áreas.

Es por ello, que para que la recreación se convierta en un medio formativo, facilitador de procesos de aprendizaje, es decir como una verdadera herramienta pedagógica para el desarrollo integral de los participantes y el fortalecimiento de la convivencia en la comunidad educativa, se deben cuidar aspectos importantes, principalmente debe ser inclusiva y accesible para todos los estudiantes, así como a fomentar valores como el respeto, la solidaridad y la tolerancia (Urbina *et al.*, 2020).

Cuando se abordan los beneficios de la recreación, es esencial destacar la distinción entre la recreación enfocada exclusivamente en la actividad y la diversión que

proporciona al participante, lo cual ha sido denominado por (Waichman, 2015), como "Recreacionismo". Aunque el recreacionismo implica el uso positivo y constructivo del tiempo libre, se centra predominantemente en lo individual y la competencia, careciendo de una orientación hacia la participación grupal y procesos acompañados o duraderos. Para transformar el recreacionismo en una recreación que facilite procesos socioeducativos, es crucial planificar en función del contexto y las necesidades específicas de la comunidad que se está interviniendo. Este cambio de enfoque no solo amplía el impacto de la recreación, sino que también establece las bases para una experiencia que fomente la participación activa y el crecimiento colectivo.

Recreación en el Medio Natural

“Es necesario llegar a la cima para ver la verdadera perspectiva de la vida”

César Pérez de Tudela

El medio natural podría definirse como “el conjunto de componentes físicos, químicos, biológicos y sociales capaces de causar efectos directos o indirectos, en un plazo corto o largo, sobre los seres vivos y las actividades humanas” UNESCO (1983) p. 18, citado en Angriño y Bastidas (2014, pp. 30 y 31). El medio natural se constituye por diferentes elementos o características como el clima, su geografía, la flora y fauna, el relieve e incluso su altitud, estos rasgos están fuertemente relacionados entre sí, formando ecosistemas dinámicos y complejos que lastimosamente pueden ser alterados por la actividad humana.

De acuerdo con las características anteriormente descritas, las actividades en el medio natural cuentan con una amplia gama de posibilidades, desde las más comunes como el senderismo y el campismo, hasta las más extremas y complejas en su ejecución

técnica como el *wingfligh* o la exploración de cuevas, estas actividades brindan a los que participan en ellas una serie de beneficios físicos, psicológicos, sociales y educativos (Parra, 2006) siendo los últimos dos rubros que ocupan a este trabajo.

El medio natural cuenta con un alto potencial educativo que propicia su desarrollo global ya que al ser un escenario diverso cuenta con características que lo hacen diferente (Mediavilla *et al.*, 2020) y que, al realizarse en atmósferas alternas a las tradicionales son un componente de motivación adicional para los estudiantes. En este sentido, Peñarrubia *et al.*, (2016) señalan que este tipo de actividades permiten a los estudiantes disfrutar de la naturaleza, mejorar su salud y bienestar, y desarrollar habilidades como la orientación y la cooperación, “el medio natural potencia el desarrollo de aspectos psicológicos, sociológicos, físicos y educativos o formativos” (p. 28).

De acuerdo con lo anterior, se podría señalar que los beneficios en el desarrollo físico, psicológico, sociológico y educativo que ofrecen las actividades en la naturaleza, son aspectos potenciadores que definen la formación integral de quienes participan en ellas y que tres características que se diferencian del resto de actividades físico-deportivas son:

- Que requieren desplazamiento
- La interacción hombre-naturaleza
- La incertidumbre del medio origina un cierto objetivo en sus prácticas

La recreación, cuando se fusiona con el entorno natural, adquiere una dimensión transformadora que va más allá del mero entretenimiento. La conexión con el medio natural ofrece a los participantes una experiencia significativa, permitiéndoles explorar y apreciar la belleza del entorno. Esta integración de la recreación con el medio natural no solo brinda la oportunidad de participar en actividades físicas en el medio natural, sino que también promueve la convivencia respetuosa con la naturaleza. Al sumergirse en ambientes naturales, los individuos no solo encuentran un escenario para la recreación,

sino también un espacio propicio para la reflexión, el aprendizaje y el fortalecimiento de la conexión entre sí y con el entorno natural.

La Recreación en el Medio Natural Como Escenario Formativo

Los contenidos formativos que se pueden desarrollar gracias a la convivencia que se propicia por estas actividades en grupo, facilita el desarrollo psicosocial y motriz, aspectos importantes a señalar, ya que estos hacen referencia al desarrollo de habilidades y competencias personales como la autoconfianza, autosuperación, autoconcepto y por ende el autoconocimiento. Según Gómez (2008), las actividades en el medio natural cuentan con un potencial educativo propicio para que el practicante adquiera a partir de las actividades en la naturaleza: motivación intrínseca, participación activa e implicación global, capacidad de valoración, resiliencia, autoestima, autonomía, independencia y cooperación (p. 5).

Según con Boyero *et al.*, (2008), lo formativo de las AFMN, no se encuentra en el aprendizaje de sus técnicas o tácticas, tampoco en los beneficios físicos y psíquicos de una buena preparación física que sustente su rendimiento. Lo que realmente a las AFMN les da un carácter único y formativo son las condiciones en que se realizan, mismas que permiten a los participantes comprometer y movilizar sus capacidades de tal modo que estas experiencias organicen y configuren su propio yo, logrando su auto-estructuración.

En este sentido, se puede afirmar que las AFMN no educan por sí solas. Para que estas actividades alcancen el potencial formativo mencionado previamente, es necesario contar con una planificación y mediación por parte de los facilitadores. Caballero (2014), señala que "el hecho de salir al medio natural no produce resultados positivos por sí mismo. Es necesario que se realice una intervención programada para que suceda el efecto formativo" (p. 46). De acuerdo con Caballero y Delgado (2014), cuando se lleva a

cabo esta intervención planificada, se considera que la actividad física cumple una función educativa, contribuyendo de esta manera a la formación integral de la persona a través de la motricidad.

A lo largo de la historia han surgido iniciativas importantes que han utilizado el entorno natural como un medio para el desarrollo integral de sus participantes, como ejemplo de ello podemos mencionar a Baden-Powell un exmilitar británico que para promover la vida al aire libre y la educación en valores a través de la naturaleza fundó el movimiento *Scout*, de este movimiento se desprenden otras iniciativas como es el caso de *Outward Bound* una organización fundada en la década de los cuarentas por Kurt Hahn y que brinda programas educativos al aire libre para el desarrollo del carácter, el liderazgo y el sentido de servicio. La pedagogía italiana de Montessori, la *Green School* de Balí, la *Adventure Education*, el aprendizaje de aventura o *Adventure Learning*, la pedagogía del riesgo y la pedagogía de la aventura son algunos ejemplos más.

La Pedagogía de la Aventura emerge como un enfoque educativo que trasciende las paredes convencionales del aula para sumergir a los aprendices en experiencias desafiantes y estimulantes. Este enfoque pedagógico se basa en la premisa fundamental de que el aprendizaje se potencia cuando se enfrenta a situaciones que requieren superar obstáculos, tomar decisiones y colaborar con otros en entornos no convencionales. La Pedagogía de la Aventura abraza la idea de que el aprendizaje significativo se produce a través de la interacción directa con el entorno, fomentando la exploración activa, la resolución de problemas y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Al incorporar la aventura como vehículo educativo, esta pedagogía busca no solo transmitir conocimientos, sino también cultivar la autoconfianza, la resiliencia y el trabajo en equipo, preparando a los individuos para los desafíos de la vida de una manera única y memorable. En este contexto, la Pedagogía de la Aventura se erige como un faro que guía hacia un aprendizaje experiencial transformador, donde la travesía misma se

convierte en un catalizador para el crecimiento personal y la adquisición de competencias vitales.

Modelos Pedagógicos Para Formar Habilidades

Personales y Sociales en el Medio Natural

Pedagogía de la Aventura

Las actividades en el medio natural tienen un gran potencial educativo que dan pie al proceso de humanización debido a sus características que las diferencian de otras prácticas deportivas como lo son el riesgo, la incertidumbre, la interacción con la naturaleza, el carácter social, el carácter deslizando, el carácter vivencial, la motricidad como vehículo de interacción, la alta implicación emocional y que se realiza en el medio natural.

Este modelo pedagógico emergente, conocido como la Pedagogía de la Aventura (PA), se centra en promover el aprendizaje a través de experiencias estimulantes, principalmente en entornos naturales. Su objetivo principal es el desarrollo integral del estudiante, abarcando los aspectos físicos, emocionales, sociales y cognitivos. La PA se fundamenta en la creencia de que el aprendizaje es más significativo y duradero cuando ocurre en un contexto relevante para el estudiante y le permite experimentar, desarrollar y construir su propio conocimiento.

Este enfoque pedagógico presenta un potencial transformador al abordar preocupaciones actuales en la educación y las demandas de la sociedad. Busca abrir nuevas perspectivas al fomentar la adquisición de conocimientos a través de experiencias prácticas y desplazarse desde la acción hacia la comprensión.

El propósito fundamental de la Pedagogía de la Aventura es contribuir al desarrollo personal y social de las personas a través de actividades físicas en entornos naturales. Esto implica educar "en", "a través" y "por" la naturaleza, integrando una variedad de objetivos en el proceso educativo señalados en la Figura 5.

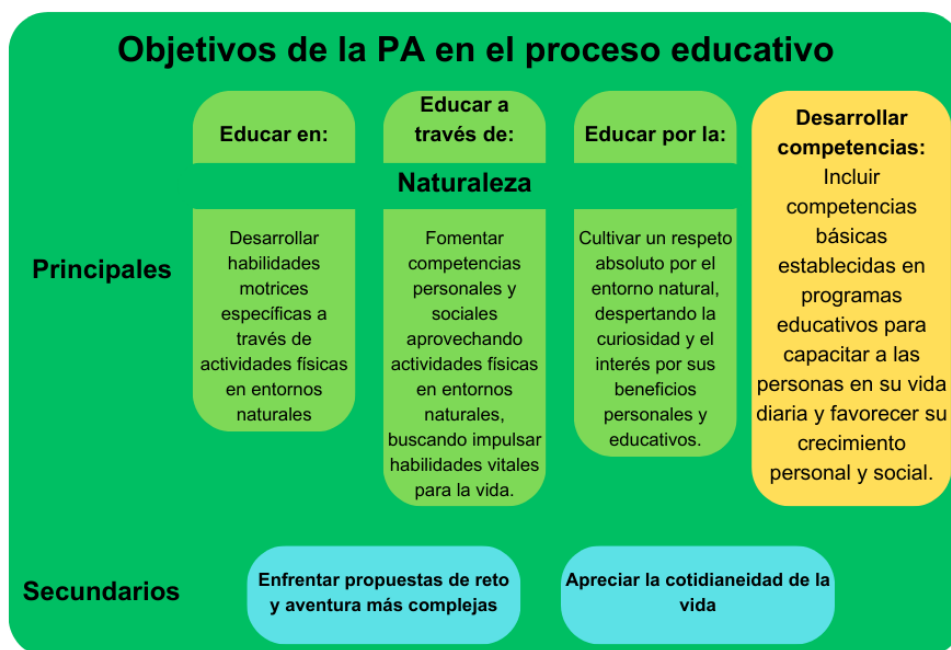


Figura 5. Objetivos educativos de la Pedagogía de la Aventura. (Elaboración propia).

En resumen, se puede decir que la Pedagogía de la Aventura busca un aprendizaje significativo a través de experiencias estimulantes en entornos naturales, promoviendo el desarrollo integral del estudiante y una apreciación por la naturaleza, mientras desarrolla competencias específicas y para la vida. También desafía a los estudiantes a enfrentar desafíos más complejos y a encontrar placer en la cotidianidad.

Bases Teóricas de la Pedagogía de la Aventura. La pedagogía de la aventura (PA) es un modelo pedagógico relativamente reciente, asociado con las metodologías de *Adventure Education* este modelo surge en España gracias a que Manuel Parra lidero a

un grupo de académicos en la década de los noventa con la finalidad de contribuir al proceso de humanización de las personas a través de las AFMN (Caballero *et al.*, 2020).

La pedagogía de la aventura se sustenta en dos fundamentos teóricos esenciales. En primer lugar, adopta el enfoque del aprendizaje experiencial, concebido como un proceso dinámico mediante el cual el conocimiento se genera a través de la transformación de experiencias vividas. Este concepto se entrelaza con el desarrollo positivo, una perspectiva derivada de la psicología positiva, según la cual, como expone Beltramo (2018), se trata de "un enfoque que promueve un conjunto de orientaciones para una comunidad acerca del modo en que puede ayudar a su juventud a desarrollarse de manera sana, competente y explotando sus capacidades" (p. 141). Este modelo busca trascender la mera resolución de problemas o trastornos, centrándose en fomentar el bienestar y el florecimiento personal, aportando así a un desarrollo saludable y competente de los individuos involucrados.

De acuerdo con Caballero *et al.*, (2020) el éxito en los programas de desarrollo positivo en jóvenes a través de la actividad física se basa en una serie de características clave que deben ser cuidadosamente desarrolladas y cultivadas:

- **Profesor/Guía con Formación Específica y Gran Implicación:** Un factor crucial es contar con profesores o guías que tengan una formación específica en el área de desarrollo positivo a través de la actividad física. Estos educadores deben estar altamente comprometidos con el bienestar de los jóvenes y poseer la habilidad de conectar con ellos de manera significativa. Esto implica entender tanto la dimensión física como la psicológica del aprendizaje.
- **Clima Positivo y Seguro:** Es esencial crear un entorno físico y psicológico seguro y positivo. Los jóvenes deben sentirse cómodos y respaldados para

participar activamente en las actividades. Esto incluye la promoción de la confianza, la empatía y la comunicación efectiva.

- **Objetivos Claros:** Los programas deben establecer objetivos claros que indiquen las competencias específicas relacionadas con el desarrollo positivo que se buscan lograr. Estos objetivos deben ser medibles y estar alineados con las necesidades y habilidades de los jóvenes.
- **Programa Estructurado:** La estructura del programa es fundamental. Debe incluir estrategias metodológicas, actividades y planes de lecciones que integren la enseñanza de contenidos relacionados con la actividad física y la enseñanza de competencias y habilidades para la vida. Esto garantiza que los jóvenes no solo adquieran habilidades físicas, sino que también desarrollen habilidades sociales, emocionales y cognitivas.
- **Intervención Ecológica:** El programa debe abordar el desarrollo positivo desde una perspectiva ecológica, que involucre a la escuela, la familia y la comunidad. La colaboración entre estos tres pilares es esencial para crear un entorno de apoyo continuo y coherente para los jóvenes.
- **Evaluación Integral:** La evaluación del programa es crucial. Debe evaluar el proceso de implementación, los resultados obtenidos, así como la fidelidad con la que se siguen las directrices del programa. Esta retroalimentación ayuda a realizar ajustes necesarios y a asegurarse de que el programa esté siendo efectivo en la promoción del desarrollo positivo de los jóvenes.

Pilares Metodológicos. Los pilares metodológicos de la pedagogía de la aventura se centran en las bases pedagógicas que los docentes deben implementar en cada sesión. Estos pilares son las responsabilidades del profesor y comprenden:

- **Crear un clima positivo de aula:** Esto implica establecer un ambiente de confort y tranquilidad que fomente la libertad de elección y toma de decisiones

equitativas para todos los participantes. Se promueve la confianza, el conocimiento mutuo, la definición de normas y la resolución dialogada de conflictos.

- **Aventura como contexto de aprendizaje:** La aventura se presenta como un desafío que motiva a los participantes, despertando su curiosidad y atención. Aunque se asocie comúnmente con actividades de riesgo extremo en la naturaleza, en este enfoque, se usa como un medio para promover la motivación y la conexión con la naturaleza, fomentando conductas proambientales.
- **Relación profesor-alumno:** La relación entre el profesor y el alumno debe ser cercana, basada en el respeto mutuo y en un modelo humanístico. Se valora la interacción coherente y humana, la consideración de las emociones y el interés por conocer el estado emocional de los estudiantes. Es un proceso de enseñanza-aprendizaje recíproco en el que el alumno también puede contribuir al aprendizaje.
- **Integración:** Cada sesión o intervención busca la integración de objetivos de diferentes tipos para lograr un desarrollo holístico de los participantes. Esto implica la promoción de competencias específicas relacionadas con actividades físicas en la naturaleza y el desarrollo de competencias personales y sociales que contribuyan a la humanización de los participantes.
- **Actitud lúdica:** Se enfatiza la importancia de una actitud lúdica en la educación, que incluye la curiosidad, la creatividad y el enfoque no convencional de ideas y objetos. Se busca transmitir esta actitud a los estudiantes para despertar su curiosidad por el aprendizaje y fomentar la resolución de desafíos sin miedo a cometer errores.

- **Transferencia:** La transferencia de conocimiento se logra cuando los estudiantes pueden aplicar lo aprendido en situaciones similares o en otros aspectos de sus vidas. Esto se fomenta brindando oportunidades de liderazgo, responsabilidad y propuestas de actuación en diferentes contextos. La reflexión individual y grupal es clave para anclar el aprendizaje.

La pedagogía de la aventura se basa en la creación de un ambiente positivo, el uso de la aventura como motivación, una relación cercana entre profesor y alumno, la integración de objetivos, una actitud lúdica, y la promoción de la transferencia de conocimiento. Estos pilares buscan un enfoque educativo completo y efectivo.

Estrategias de Enseñanza de la Pedagogía de la Aventura. Las estrategias de enseñanza de la PA se utilizan para alcanzar los objetivos del modelo pedagógico y los del programa de intervención específico. Estas estrategias se aplican de manera continua a lo largo de las sesiones del programa, adaptándose a los objetivos de cada fase y a las actividades realizadas. Las estrategias clave en la Pedagogía de la Aventura incluyen:

Ser un ejemplo de respeto	El respeto en la comunicación del estudiante con el grupo en conjunto.
Fijar expectativas	Se explican expectativas de comportamiento y participación de estudiantes, así como las normas y procedimientos de seguridad.
Interacción social	Se diseñan actividades de interacción social positiva, como cooperación, trabajo en equipo, solución de problemas y resolución de conflictos.
Oportunidades de éxito	Actividades donde los estudiantes puedan participar y tener éxito, independientemente de sus diferencias individuales.
Relativizar el error	Se valora éxito y fracaso en las actividades, reconociendo que ambas son educativas y contribuyen al aprendizaje.
Responsables de liderazgo	Los estudiantes tienen la oportunidad de liderar o tomar la responsabilidad de un grupo.
Empoderamiento	El profesor gradualmente delega responsabilidades a los estudiantes, fomentando autonomía, asertividad y el desarrollo del autoconcepto.
Asignar tareas	Se asignan responsabilidades específicas a los estudiantes para la organización de la sesión o de una actividad particular.
Crear situaciones de confianza	Se desarrollan actividades de confianza en uno mismo, en los compañeros y en el material utilizado.
Retroalimentación inmediata	Retroalimentación inmediata sobre el desempeño de los estudiantes, tanto positiva como constructiva.
Rol de evaluación	Los estudiantes evalúan su propio aprendizaje, lo que puede incluir autoevaluaciones y evaluaciones entre pares.
Voz y voto	Se ofrece a estudiantes opciones y decisiones, como elegir el nivel de riesgo que desean asumir, tiempo, espacio, compañeros o tareas.
Ejemplos de transferencia	Posibilidad de aplicar las habilidades adquiridas en otras situaciones fuera del programa.
Señas para captar la atención	Se establece una señal, gesto o sonido al principio de la sesión para llamar la atención de los participantes.

Tabla 1. Estrategias de enseñanza en la Pedagogía de la Aventura (Elaboración propia).

Otro de los componentes claves de la Pedagogía de la Aventura es la estructura de la sesión, que se basa en los postulados del Modelo de Responsabilidad Personal y Social que se explica en el apartado siguiente.

Relación de la Pedagogía de la Aventura con la Convivencia. La Pedagogía de la Aventura se relaciona estrechamente con la convivencia educativa al fomentar el desarrollo de competencias sociales, emocionales y cognitivas en un entorno de colaboración y respeto. A través de actividades en la naturaleza, los participantes aprenden a convivir de manera efectiva y constructiva. Aquí se detallan algunos aspectos de cómo la Pedagogía de la Aventura contribuye a la convivencia educativa:

- **Promoción de Competencias Sociales y Emocionales:** La PA brinda oportunidades para que los estudiantes trabajen en equipo, colaboren en la toma de decisiones y resuelvan conflictos de manera pacífica. Aprenden a comunicarse de manera efectiva, a desarrollar empatía y a construir relaciones interpersonales positivas.
- **Fomento de Valores:** A través de la aventura y la interacción con la naturaleza, los participantes desarrollan un mayor respeto por el entorno y una comprensión más profunda de la importancia de la conservación. Se fomentan valores como la responsabilidad, la solidaridad, la tolerancia y el compromiso con la comunidad.
- **Liderazgo y Resolución de Conflictos:** Las actividades en la naturaleza brindan oportunidades para que los estudiantes asuman roles de liderazgo y tomen decisiones. Aprenden a liderar de manera efectiva y a resolver conflictos de manera colaborativa, lo que es fundamental para la convivencia pacífica.
- **Desarrollo de Habilidades de Comunicación:** La Pedagogía de la Aventura enfatiza la comunicación efectiva como un elemento crucial para el éxito en las

actividades al aire libre. Los participantes mejoran sus habilidades de escucha y expresión, lo que contribuye a una convivencia más armoniosa.

- **Promoción de la Autonomía y la Responsabilidad Personal:** La PA empodera a los participantes y les enseña a tomar decisiones informadas y asumir responsabilidad por sus acciones. Esto fomenta la autonomía y el desarrollo de la autoconciencia.
- **Apreciación de la Diversidad:** La convivencia en actividades en la naturaleza a menudo involucra a personas con diferentes orígenes y habilidades. Esto promueve el respeto por la diversidad y la aceptación de las diferencias.

Con lo anterior se puede suponer que la Pedagogía de la Aventura no solo busca el desarrollo físico y cognitivo, sino que también nutre las competencias y valores necesarios para una convivencia educativa positiva y constructiva. Al fomentar la colaboración, el respeto por la naturaleza y el crecimiento personal, este enfoque educativo contribuye significativamente a la formación integral de los individuos en un entorno de aprendizaje enriquecedor.

Modelo de Responsabilidad Personal y Social

Pueden reconocerse hoy en día dentro del campo de la actividad física, el deporte y la recreación, modelos pedagógicos que buscan generar experiencias positivas en sus participantes más allá del desarrollo de habilidades físico-técnicas. Uno de los modelos que ha mostrado un mayor impacto al momento de desarrollar habilidades sociales, personales y valores en sus practicantes es el denominado Modelo de Responsabilidad Personal y Social (Sánchez-Alcaraz *et al.*, 2020). Este modelo creado por el profesor Donald Hellison en la década de los 80's, adopta una perspectiva humanista al integrar los principios del Desarrollo Positivo a los escenarios físico-deportivos (Richards y Shiver,

2020). Inicialmente Don Hellison desarrollo su modelo a partir de la experiencia de trabajo con jóvenes en situaciones de pobreza y marginación. Posteriormente el modelo fue llevado con éxito a las clases de educación física para desarrollar aspectos psicosociales tales como el respeto, autocontrol, autoestima, empatía, cooperación, etc. (Pardo y García-Arjona 2011).

El Modelo de Responsabilidad Social y Personal (MRSP) nace de la convicción de que los escenarios físico-deportivos pueden ser excelentes medios para el desarrollo de habilidades personales y sociales, así como de valores. El enfoque principal del MRSP se centra en buscar que los participantes puedan transferir los aprendizajes desarrollados en los escenarios deportivos a otros contextos de vida como son sus ámbitos familiares, escolares, sociales y profesionales (Manzano y Valero, 2021, p. 123).

Las ventajas del MRSP y los resultados de su implementación en varias regiones del mundo, incluyendo EUA y Europa, hacen de este modelo uno de los más utilizados en diversos escenarios, como el deporte escolar (Cecchini *et al.*, 2007a; Cecchini *et al.*, 2007b), deporte adaptado (P. M. Wright *et al.*, 2004), clases de educación física (Escarti *et al.*, 2010; Hayden *et al.*, 2012), el deporte barrial o extraescolar (Madrid *et al.*, 2016; E. Wright *et al.*, 2012) y actividades físicas en el medio natural (Caballero, 2015).

Estructura del Modelo de Responsabilidad Personal y Social. Hellison, elaboró su modelo a partir de 3 componentes fundamentales: lo que el denominó los niveles de responsabilidad, las estrategias pedagógicas y la estructura de la sesión, todas ellas enmarcas en los pilares básicos que constituyen las bases filosóficas y formativas del programa (Figura 6). A continuación, se describen los componentes del modelo de Hellison.

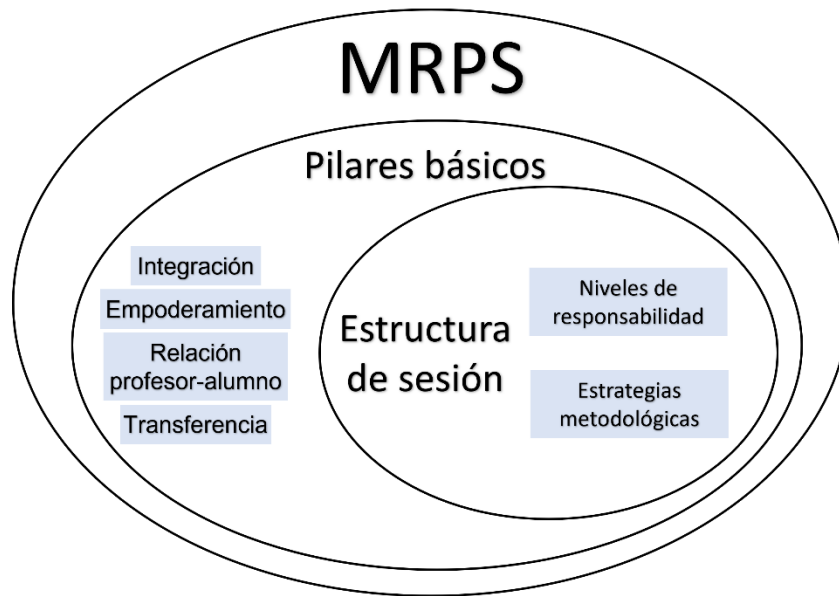


Figura 6. Componentes del Modelo de Responsabilidad Personal y Social (Elaboración propia)

Pilares Básicos del MRPS. Que los jóvenes aprendan a tomar responsabilidad para su desarrollo y bienestar, con el fin de aportar al bienestar de los demás es la finalidad del MRPS (Hellison, 2011). Este modelo está sustentado bajo cuatro pilares básicos que reflejan una serie de creencias y convicciones que orientan el diseño y su puesta en marcha (Fernández-Rio, 2015). Integración, empoderamiento, relación profesor-alumno y transferencia (Partida, 2022, p. 57) son los pilares del modelo de Hellison y que a continuación se describen:

- **Integración:** este pilar busca que el entrenador planifique sus sesiones integrando de manera práctica la responsabilidad social y personal con las actividades físico-deportivas.
- **Empoderamiento:** con este se busca que el profesor ceda su liderazgo para que los participantes adquieran un rol protagónico, promoviendo la responsabilidad en sus tomas de decisiones.
- **Relación profesor-alumno:** este pilar se basa en la construcción de una relación afectiva y respetuosa en la que los participantes vean al profesor

como un adulto ejemplar, que facilite el desarrollo de la confianza, la comunicación y el liderazgo.

- **Transferencia:** este pilar es también el objetivo principal del MRSP que los participantes puedan llevar lo aprendido a otros contextos de su vida.

Al reconocer los pilares de la propuesta de Hellison, se puede concluir que los pilares del modelo develan a la persona responsable del proceso, como aquella que crea un clima de convivencia positiva, facilitando el desarrollo del respeto, la colaboración y la capacidad de agencia en los participantes.

Una vez establecidos los pilares básicos, Hellison fue dando mayor estructura y solidez a su modelo con tres componentes básicos que orientan y guían el trabajo del MRSP. Estos componentes que se anclan a los pilares antes mencionados son: los niveles de responsabilidad, la estructura de sesión y las estrategias pedagógicas (Manzano *et al.*, 2020).

Niveles de Responsabilidad. El objetivo del MRSP es que los participantes aprendan a desarrollar gradualmente su responsabilidad personal y social a través de metas concretas y sencillas establecidas en 5 niveles. Algunos de los niveles se enfocan mayormente en la responsabilidad social, mientras que otros se enfocan más en desarrollar la responsabilidad personal. Estos niveles son progresivos y se dividen de la siguiente manera.

Nivel 0 – Irresponsabilidad. El nivel 0, no se considera propiamente un nivel ya que en este no se rescata un enfoque positivo, sino que, es el nivel en el que hay nulidad de elementos favorables para posicionar al participante o grupo.

Nivel 1 – Respeto. El nivel 1, el del respeto, se caracteriza por un mayor asertividad en cuanto a inteligencia emocional se refiere, entendiendo el derecho que el otro tiene para participar y aprender, aunque los alumnos que se desenvuelven en este

nivel se mantienen al límite de su intervención, pero son capaces de autocontrolarse, resolver conflictos a través del pacifismo y son incluyentes.

Nivel 2 – Participación y Esfuerzo. La participación y esfuerzo es el abarcado en el nivel 2, siendo el nivel en donde la motivación juega un papel importante, a través del “querer” y no “tener que” hacer las cosas, los estudiantes desenvueltos en este nivel intentan las tareas, asumiendo el riesgo a equivocarse, pero sin la frustración de la derrota, por el contrario, resignifican el término éxito, asumiéndolo como algo personal y que este se ve diferente para cada uno.

Nivel 3 – Autonomía. El nivel de autonomía se refiere a la capacidad de los individuos para tomar decisiones informadas y actuar de manera independiente y autodirigida en relación con su propio comportamiento y participación en actividades físicas. Este nivel implica que los participantes no solo son conscientes de sus elecciones y acciones, sino que también son capaces de asumir la responsabilidad de las consecuencias de sus decisiones.

Nivel 4 – Ayuda a los Demás. Toda vez que el individuo ha logrado entender que su situación, circunstancias, contexto, capacidades, habilidades son diferentes a las de los demás, entonces se hablaría del nivel 4, el de la ayuda a los demás, en donde se reconoce al otro sin juzgar y por el contrario brindando el soporte en caso de ser solicitado, es decir; se alcanza una cantidad de empatía tal, en donde la ayuda es tan auténtica y genuina que el objetivo significativo de quien apoya es contribuir de manera positiva y no espera una recompensa, logrando ser un líder natural.

Nivel 5 – Transferencia. La cúspide de los niveles del MRSP se sitúa en el nivel 5, y se alcanza cuando el participante logra exportar del aula a otros contextos de su vida todos los aprendizajes adquiridos en el proceso actuando transversalmente los niveles 1, 2, 3 y 4, denominado a esto, transferencia.

Estructura de la Sesión. Hellison desarrolló una propuesta de estructura de sesión dividida en cuatro secciones bien diferenciadas (Tabla 2), cuyo principal objetivo era incentivar a los estudiantes a respetar las reglas y comprender lo que se espera de ellos, estas secciones son: toma de conciencia, encuentro, responsabilidad en acción y evaluación.

Toma de conciencia	Primera etapa de la sesión, facilita el proceso describe los comportamientos que los estudiantes aprenderán y practicarán. Concientizar sobre comportamientos y actitudes que promuevan la responsabilidad personal y social, plantear las expectativas del día.
Responsabilidad en acción	Los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar los comportamientos y valores aprendidos. Capacidad de asumir responsabilidades y tomar decisiones informadas.
Encuentro	Estudiantes y docentes se toman un tiempo para reflexionar y compartir pensamientos, opiniones e ideas que surgen en clases. Promueve la comunicación y la interacción entre los miembros, fomentando un ambiente de cooperación y respeto.
La evaluación	Los participantes evalúan su propio comportamiento, el de sus compañeros y el de sus profesores. Permite reflexionar sobre el progreso individual y del equipo en el área de responsabilidad.

Tabla 2. Secciones de la estructura de la sesión del MRSP. (Elaboración propia).

Aunque esta estructura está pensada para implementarse en programas extracurriculares de deportes y educación física, podría aplicarse en otros escenarios formativos.

Estrategias Metodológicas. Esta sección describe un componente relevante para la implementación MRSP, sus estrategias metodológicas y que de acuerdo con Manzano y Valero (2021) se dividen en genéricas, específicas y para el manejo de conflictos:

- **Estrategias genéricas:** Estas son estrategias que a menudo necesitan utilizar los entrenadores y facilitadores cuando usan el MRSP. Estas estrategias incluyen:

- **Ser un modelo de respeto:** Demostrar respeto en todas las acciones, palabras y comportamientos, tratar a los participantes con consideración, dignidad y cortesía, sin importar las diferencias que resulten por sus gustos, creencias, preferencias u otras características personales.
- **Establecer expectativas:** Definir lo que se espera de los participantes y establecer metas retadoras pero realistas y alcanzables.
- **Proporcionar oportunidades de éxito:** Diseñar actividades para que todos los participantes tengan la oportunidad de involucrarse con éxito, independientemente de su nivel o diferencias particulares.
- **Fomentar la interacción social:** Diseñar actividades en las que, mediante cooperación, estrategia, resolución de conflictos y negociación, fomenten una interacción social positiva entre los participantes.
- **Asignar tareas:** Delegar responsabilidades o tareas específicas, que contribuyan al logro de los objetivos en la sesión u organización de una actividad específica.
- **Otorgar liderazgo:** Compartir con los participantes responsabilidad y liderazgo de modo que los participantes tengan la oportunidad de coordinar a algunos de sus compañeros.
- **Dar voz y voto:** Empoderar a los participantes para que tomen decisiones, expresen libremente sus opiniones y compartan sugerencias constructivas.
- **Involucrar en la evaluación:** Diseñar un espacio para que participen activamente en la evaluación del aprendizaje, como la autoevaluación, la evaluación por pares o la evaluación en plenaria.

- **Ejemplificar la transferencia:** Abordar las posibilidades de implementación con ejemplos aplicables sobre las habilidades que se trabajan en cada sesión, para emplearlas con responsabilidad en otros contextos.
- **Estrategias específicas:** Además de las estrategias genéricas, también se requieren estrategias específicas para resolver retos para cada nivel del MRSP. Por ejemplo, el Nivel 1, que se enfoca en la responsabilidad social con el respeto, se podría usar una estrategia de "cambiar las reglas", en donde para hacer un punto sea requisito que todos los participantes de un deporte de equipo toquen la pelota, balón, etc. al menos una vez.
- **Estrategias para el manejo de conflictos:** Durante la sesión pueden surgir situaciones de conflicto que necesitan ser resueltas adecuadamente. Hellison enfatizó que estas situaciones no deben verse como negativas, sino como oportunidades de aprendizaje. Se pueden utilizar estrategias que impliquen una responsabilidad más o menos parcial del alumno, como tableros de rendición de cuentas en los que el alumno decide cómo resolver el conflicto, o estrategias más sencillas como el consenso o el lanzamiento de una moneda. Estas estrategias se dividen en enfoques individuales y grupales para la resolución de conflictos.

Como se puede observar, la implementación del MRPS requiere estrategias diseñadas para resolver posibles conflictos y estrategias específicas apropiadas para cada nivel como lo menciona Partida, (2022). Estas estrategias brindan a quien facilita las pautas prácticas para la promoción y desarrollo de la responsabilidad personal y social creando un entorno de aprendizaje positivo.

Por otro lado, y a manera de conclusión el MRPS ha demostrado ser un instrumento eficaz para el desarrollo personal y social de niños y adolescentes a nivel mundial. Este enfoque, destacado por su naturaleza interactiva y emocional en las

actividades físicas y deportivas, ha generado impactos significativos en la convivencia y ha sido respaldado por diversos estudios. Una revisión exhaustiva realizada por Sánchez-Alcaraz *et al.* (2020), reveló resultados positivos en más de 35 artículos, destacando el aumento del autocontrol, la autonomía y el trabajo en equipo, así como mejoras en el *fair play* y conductas de liderazgo. Uno de los logros más destacados del MRPS es su capacidad para impulsar la transferencia de valores a otros ámbitos de la vida de los participantes, según de Richards y Shiver (2020). Este modelo, concebido por Don Hellison, se erige como una guía fundamental para investigadores interesados en la construcción de valores a través del deporte, la actividad física y la recreación, consolidando así su importancia en la promoción del desarrollo integral de los individuos.

Capítulo 3. Marco Metodológico

Intervención en Explora ITESO

La presente intervención socioeducativa llevada a cabo en el programa “Explora ITESO”, toma como base los postulados de las metodologías de Investigación Acción Participativa (IAP) y los principios de las metodologías participativas. Desde la perspectiva de la IAP, el proceso de intervención realizado en el Explora ITESO, buscó ser un esfuerzo colectivo, donde facilitadores y participantes, se involucrarán activamente en la construcción de conocimiento, la identificación de necesidades y la implementación de nuevas formas de aprender.

Aun cuando el programa Explora ITESO, parte de un diseño y una estructura metodológica ya dada, durante el ejercicio de otoño 2022, la mirada se colocó en los participantes, en sus propios saberes con relación a las experiencias que buscaban a través del programa, especialmente sobre los rasgos convivenciales que se privilegiaron en el mismo (respeto, colaboración y capacidad de agencia). De igual forma, los espacios de aprendizaje propios del programa promovían el diálogo con el otro, en un entorno de respeto y escucha a fin de que los participantes pudieran expresar sus opiniones con respecto a lo vivido, las necesidades que iban surgiendo y las dinámicas que consideraban importantes para mantener en el grupo una convivencia que impulsara los aprendizajes esperados. Así mismo, la observación participante, una técnica esencial en la investigación acción participativa, se utilizó para sumergirse en la realidad de los participantes y comprender sus vivencias desde adentro.

De acuerdo con Kemis (1984), citado por Latorre (2005), la metodología de investigación acción se define como:

“una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado o dirección) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismas; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo)” (p.24).

Así, observamos que la Investigación Acción Participativa (IAP) busca promover un proceso en el cual miembros de una comunidad construyan conocimiento sobre las problemáticas que les aquejan, busquen soluciones y actúen en consecuencia promoviendo espacios de reflexión y de mejora de la práctica educativa. Este enfoque también se distingue por el papel que tienen los facilitadores, en donde no solo se involucra de manera activa durante las distintas etapas del proyecto, sino que busca crear las condiciones necesarias para construir aprendizaje junto con los participantes, sin crear jerarquías de ningún tipo. La experiencia del Explora ITESO durante el otoño 2022 se basó en dichos principios y se encaminó a generar vivencias donde el diseño inicial se fuera contrastando y reflexionando de manera colaborativa para construir espacios de convivencia enriquecidos.

Participantes de la Intervención

Los participantes del programa Explora ITESO del semestre de otoño del 2022 fueron en su mayoría alumnos de licenciatura, aunque cabe mencionar que el taller también se ofrece a personal de la universidad y alumnos de posgrado. El grupo con el que se realizó la intervención estuvo conformado 13 miembros de la comunidad universitaria del ITESO, en su mayoría alumnos de diferentes programas educativos (Ver Tabla 3.). La distribución fue la siguiente: de los 13 participantes, 12 fueron alumnos y 1

empleado. El grupo estuvo constituido por 9 mujeres y 4 hombres cuyas edades fluctuaba entre los 18 y los 24 años.

<i>Carreras</i>	<i>Cantidad de alumnos</i>
Administración de empresas y Emprendimiento	2
Arquitectura	1
Comercio y negocios globales	1
Comunicación y artes audiovisuales	1
Diseño urbano y arquitectura del paisaje	2
Ingeniería ambiental	1
Ingeniería en biotecnología	1
Ingeniería mecánica	1
Recursos humanos y talento organizacional	1
Relaciones internacionales	1
Colaborador de la DGA	1

Tabla 3. Representación de participantes del taller Explora por programa educativo (Elaboración propia).

Con respecto a la experiencia de los participantes en actividades donde se involucre la recreación en el medio natural, de los 13 participantes del grupo, 12 de ellos ya habían realizado actividades de este tipo, siendo el campismo y el senderismo las actividades más mencionadas, solo uno de los miembros del grupo no contaba con experiencia previa. La Gráfica 1 muestra la periodicidad con que los participantes refirieron participar en este tipo de actividades.

¿Con que frecuencia?



Gráfica 1. Tomada del cuestionario de percepción inicial (Microsoft Forms).

Fases de la Intervención

La intervención se desarrolló en fases claramente definidas, estructuradas a través de un proceso secuencial que abarcó etapas cruciales para su efectivo desarrollo. En primer lugar, la fase de diagnóstico posibilitó el conocimiento de la población objetivo y la comprensión de la realidad existente alrededor del programa, identificando tanto desafíos como oportunidades. Posteriormente, en la fase de implementación, se diseñó un plan estratégico que sirvió como punto de partida, delineando objetivos específicos y estableciendo una metodología acorde con dichos objetivos. La etapa de reflexión participativa resultó fundamental, facilitando la retroalimentación colaborativa que enriqueció y perfeccionó la implementación del formato de sesión, derivado de la metodología empleada en la intervención.

La fase de ajustes en la implementación sujeta a cambios iterativos reflejó la flexibilidad y adaptabilidad necesarias para abordar las propuestas surgidas durante la reflexión participativa. Finalmente, la fase de recuperación de aprendizajes cerró el ciclo, consolidando un marco de referencia que contribuyó a la mejora continua de Explora ITESO como programa socioeducativo. Este enfoque, estructurado en fases interrelacionadas, no solo buscó abordar los desafíos identificados, sino también promover un proceso constante de mejora y perfeccionamiento.

Fase de Diagnóstico Participativo.

La primera fase abarcó un diagnóstico, que comprendió la retroalimentación de experiencias anteriores y se enfocó principalmente en la identificación del perfil de los participantes. Se procuró evaluar su percepción respecto a aspectos como el respeto, la colaboración y la capacidad de agencia, al tiempo que se indagó en su estado físico y sus vivencias previas en actividades físicas en el medio natural. Este proceso de diagnóstico

se materializó mediante la administración de un cuestionario de percepción y entrevistas individuales con cada participante.

Se observó que los participantes hacían referencia a tres intereses centrales: 1) desarrollar habilidades que abonaran a su formación integral, 2) tener un espacio de socialización y convivencia, y 3) realizar actividades físicas en el medio natural. “Espero aprender muchas cosas respecto a los temas impartidos y hacer un buen equipo entre nosotros”, “Mis expectativas son poder abrirme a aprender y enseñar lo que pueda a mis compañeros.”, “poder aprender lo necesario para hacer *hiking* seguro y aprender a trabajar en equipo (conocer más gente) “, “Aprender mejores técnicas para desempeñarme en el medio natural”, “Aprender mucho acerca del entorno natural y como convivir en él”.

Esta etapa fue realizada del 30 de agosto al 22 de septiembre y se estableció que el programa Explora ITESO en el grupo de otoño del 2022 haría un especial énfasis en el desarrollo de tres elementos convivenciales (respeto, colaboración y capacidad de agencia) seleccionados con base en las potencialidades identificadas en las ediciones anteriores y el anhelo del investigador por aportar herramientas que mejoren la convivencia y desarrollen la responsabilidad social y personal del grupo.

Respeto. El respeto se aborda como una dimensión de la convivencia, entendido como el reconocimiento, valoración y apreciación de la persona, de los demás y del entorno en el marco de convivencia social. El respeto, definido por Elexpuro y Medrano (2001), implica la capacidad de reconocer y respetar el aprecio y las propiedades de los demás, esperando reciprocidad. En la misma línea, Garay (2009), lo define como la acción de "reconocimiento, apreciación y valoración a su persona, así como a los demás, y al entorno en el que nos desenvolvemos" (p. 92). El respeto se manifiesta como el reconocimiento, valoración y apreciación de la persona, de los demás y del entorno, fomentando la tolerancia y empatía hacia la diversidad.

El respeto se aborda como una dimensión fundamental de la convivencia, entendido como el reconocimiento, valoración y apreciación de la persona, de los demás y del entorno, conforme al marco de convivencia social. Implica tolerancia y empatía hacia la diversidad, contribuyendo a mantener relaciones saludables y constructivas.

Colaboración. La colaboración se presenta como una habilidad clave para insertarse en diversas esferas sociales, definida como un proceso dinámico e interpersonal donde dos o más individuos se comprometen a interactuar auténtica y constructivamente para resolver problemas, aprender mutuamente y alcanzar metas preestablecidas (Hanson y Spross 2005). El trabajo colaborativo requiere habilidades sociales y rasgos como solidaridad, cooperatividad, esfuerzo y comunicación.

La colaboración se destaca como una habilidad esencial para integrarse en diversas esferas sociales, que se define como un proceso dinámico e interpersonal en el cual los individuos se comprometen a interactuar auténtica y constructivamente para resolver problemas, aprender mutuamente y alcanzar metas preestablecidas. Se busca fomentar la solidaridad, cooperatividad, esfuerzo y comunicación en el trabajo colaborativo.

Capacidad de Agencia. Contribuir al desarrollo de la capacidad de agencia a través de proyectos socioeducativos participativos es uno de los fundamentos de la Maestría en Educación y Convivencia del ITESO. La capacidad de agencia se define según Bandura (2001), como la capacidad de los individuos para "hacer que las cosas ocurran o sucedan intencionalmente por medio de las propias acciones" (p. 1), mientras que Zavala y Figueiras (2014) la describen como "una de las cualidades más importantes del ser humano: la capacidad de actuar intencionalmente y, por lo tanto, de lograr propósitos o metas guiados por la razón".

La Capacidad de Agencia implica la habilidad de los individuos para actuar intencionalmente y alcanzar metas guiadas por la razón, la justicia y la paz. Se busca que

los participantes no sean simples espectadores, sino agentes activos que tomen decisiones conscientes, promoviendo la autonomía y la libertad en sus acciones.

A continuación, en la Figura 7 se resumen los rasgos de cada elemento convivencial, integrados en el cuestionario de percepción y que será detallado más adelante:

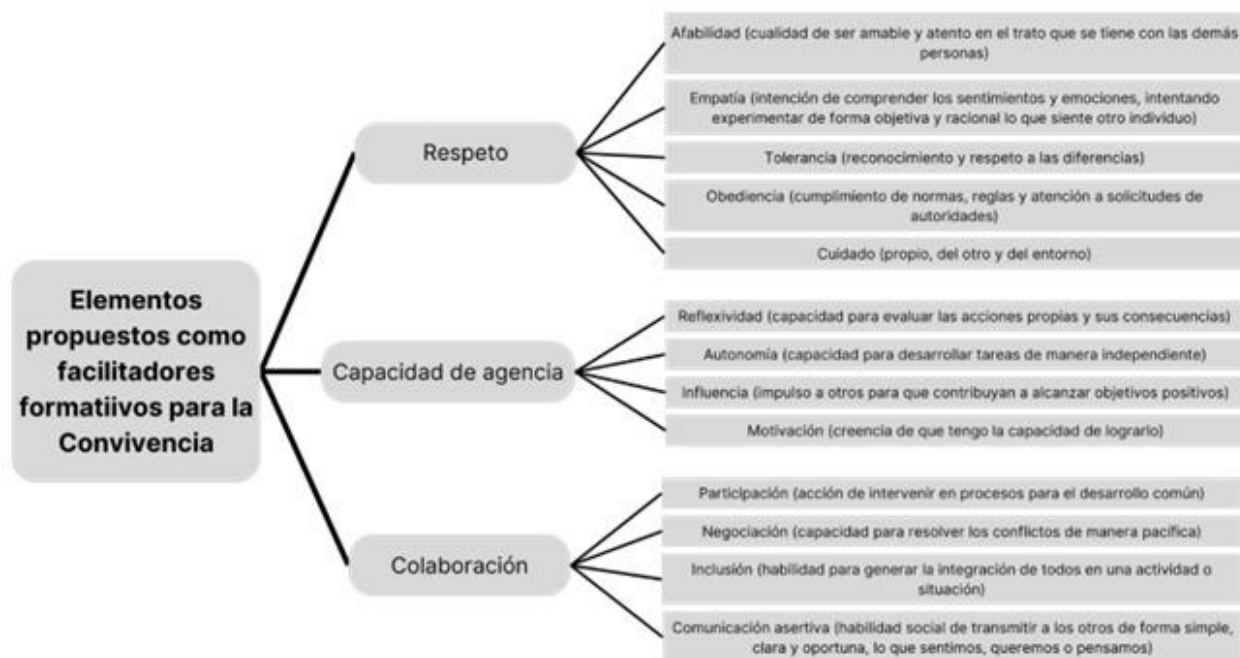


Figura 7. Elementos convivenciales y sus rasgos (Elaboración propia)

Fase de Diseño de Implementación.

A partir del análisis detenido de la información recopilada, se elaboró un plan de implementación adaptado a las necesidades y particularidades del grupo de otoño 2022. En este plan se diseñó una propuesta metodológica que dio guía a los facilitadores del taller a través de un formato de estructura de sesión (basado en los principios de la PA y el MRPS). Se establecieron también los objetivos convivenciales a desarrollar, así como los contenidos de carácter técnico que serían revisados a lo largo del Explora ITESO. Por otro lado, durante la fase de diseño se establecieron los métodos de recolección de

información, así como los tiempos previstos para retroalimentación del programa. La ejecución de este plan se llevó a cabo bajo una reflexión continua, permitiendo ajustes y adaptaciones conforme se recibía retroalimentación.

Propuesta Metodológica. El programa Explora ITESO otoño 2022, se llevó a cabo del 30 de agosto al 17 de noviembre, teniendo en total 12 semanas de intervención. Su estructura consistió en 24 sesiones con una duración de 2 horas, donde el objetivo de las sesiones se centraba en abordar los distintos aspectos formativos integrando tanto el desarrollo de habilidades específicas como la promoción de valores y competencias sociales esenciales. Además de las sesiones semanales, se contaron con 2 salidas de excursión y 1 campamento donde se pretendía que los participantes pudieran llevar a la práctica lo aprendido en las sesiones dentro del campus al medio natural, con la intención de potenciar la experiencia mediante el aprendizaje situado.

Tal como se mencionó en el apartado anterior, adicional a los espacios donde se revisaban contenidos de carácter técnico (enseñanzas propias de las actividades recreativas en el medio natural como la cabuyería), y donde se colocaban metas convivenciales, se dispusieron momentos de reflexión, retroalimentación y evaluación conjunta.

Estructura de la Sesión. Cada sesión de trabajo siguió una estructura metodológica acorde a los principios propuestos por la Pedagogía de la Aventura (PA) y el Modelo de Responsabilidad Personal y Social (MRPS), es decir, se tomaron elementos de ambos modelos para generar una hibridación de los mismo y así enriquecer la experiencia educativa del Explora ITESO. Este enfoque buscó no solo potenciar el aprendizaje técnico de los participantes, sino también fomentar el desarrollo integral de sus habilidades sociales, emocionales y éticas. La estructura seguida en las sesiones del programa constaba de los siguientes elementos: propósitos, momentos y estrategias de enseñanza.

Propósitos. De acuerdo con Espinal (2012), los propósitos adquieren una estrecha relación con el constructivismo, ya que se encuentran sometidos a una constante construcción y deconstrucción del proceso educativo del cual forman parte todos los actores. Por otro lado, los objetivos se vinculan más con el conductismo, dado que se circunscriben al seguimiento de acciones para alcanzar una o varias metas específicas.

Por lo anterior, se ha optado por denominar a este apartado como "Propósitos", considerando la relación que mantiene con los enfoques teóricos que sustentan este trabajo. Los propósitos se subdividen en dos categorías fundamentales:

- **Propósitos Técnicos:** En este bloque se definen los propósitos relacionados con el dominio de habilidades técnicas específicas. Aquí, el énfasis recae en el desarrollo de competencias técnicas, destrezas y conocimientos vinculados directamente con el contenido del programa. Estos propósitos son fundamentales para el crecimiento técnico de los participantes, promoviendo la adquisición de habilidades prácticas y teóricas necesarias para desenvolverse en actividades específicas, como el senderismo, la escalada, el campismo, entre otras.
- **Propósitos Convivenciales:** En esta categoría se engloban los propósitos orientados hacia la construcción y fortalecimiento de habilidades convivenciales. Aquí, el enfoque se desplaza hacia el ámbito interpersonal, buscando potenciar valores como el respeto, la colaboración y la capacidad de agencia. Estos propósitos van más allá de las destrezas técnicas, abordando la formación integral de los participantes al promover interacciones positivas, comunicación efectiva y el fomento de un ambiente de convivencia armónico.

La diferenciación entre propósitos técnicos y convivenciales proporciona una estructura clara para abordar los distintos aspectos formativos en Explora ITESO,

integrando tanto el desarrollo de habilidades específicas como la promoción de valores y competencias sociales esenciales.

Momentos de la Sesión. A partir de los propósitos técnicos y convivenciales de cada sesión, se diseñaban situaciones de aprendizaje que permitían cumplir los objetivos propuestos. Para ello cada sesión se dividía en tres momentos centrales, cada uno de ellos concebido para potenciar aspectos concretos del desarrollo de la sesión, tal como se explica a continuación.

- **Momento de Encuentro:** Este instante marca el inicio de cada sesión y se erige como el cimiento para el desarrollo de los propósitos convivenciales. Durante este tiempo inicial, se presentan de manera clara los propósitos de la sesión, se exploran las expectativas individuales de los participantes y se lleva a cabo una actividad lúdico-recreativa. El propósito principal de este momento es fomentar un clima positivo y ameno que propicie la integración grupal. A través de estas dinámicas iniciales, se busca crear un ambiente propicio para el aprendizaje y fortalecer los vínculos entre los participantes.
- **Momento de Aprendizaje:** Se considera el núcleo central de la sesión, este momento se enfoca en la consecución de los propósitos técnicos y convivenciales. Los facilitadores lideran actividades teórico-prácticas diseñadas meticulosamente para que los participantes adquirieran conocimientos, experimenten en situaciones concretas y desarrollen sus habilidades tanto técnicas como de convivencia. Este momento es esencial para el crecimiento individual de los participantes, ofreciendo una oportunidad para la adquisición y aplicación práctica de destrezas específicas, así como el desarrollo de la responsabilidad social y personal.
- **Momento de Reflexión:** La conclusión de la sesión se reserva para el momento de reflexión, donde se cierra el ciclo de aprendizaje. Aquí, se lleva a

cabo la recuperación consciente de los aprendizajes adquiridos, se evalúa la sesión en conjunto y se analiza el grado de involucramiento de los participantes. Este último momento es crucial para internalizar lo aprendido en búsqueda de la transferencia de experiencias a otros contextos. A través de la retroalimentación grupal, el facilitador estimula la reflexión sobre la aplicación práctica de lo vivido durante la sesión, consolidando así los aprendizajes y promoviendo la conciencia de su utilidad en diversos escenarios.

La estructura de los Momentos en el formato se concibe como una sinfonía educativa, donde cada movimiento contribuye a una experiencia integral, fusionando el desarrollo técnico con la formación en valores y habilidades sociales. Este enfoque holístico refleja el compromiso de Explora ITESO con la formación integral de sus participantes.

Estrategias de Enseñanza. El tercer elemento de la estructura de la sesión del programa Explora, hace referencia a las estrategias de enseñanza que utiliza el facilitador durante el desarrollo de la situación de aprendizaje. Dichas estrategias responden a los aspectos pedagógicos propuestos tanto por el modelo de la PA como del MRPS, mismos que fueron explicadas en el apartado teórico del presente documento. Las estrategias son: *ser ejemplo de respeto, establecer expectativas, otorgar oportunidades de éxito, promover interacciones sociales, asignar tareas de gestión, promover el liderazgo, crear reflexión, dar voz y voto, favorecer la transferencia e involucrar a los participantes en la evaluación.*

Componentes Adicionales. En el proceso de diseño del formato de estructura de sesión para Explora ITESO, se enfocó en dos componentes clave: la enumeración de materiales y la asignación de tiempos para cada actividad. Estos elementos, dispuestos en columnas transversales, son fundamentales para una implementación efectiva. Se

incluye una sección de observaciones para retroalimentación inmediata y mejora continua.

El formato de sesión se ilustra en el Anexo 2.

La siguiente figura resume los componentes que constituyen al formato de estructura de sesión.

Estructura de la sesión		
Propósitos de la sesión Técnicos Convivenciales	Momentos Encuentro Aprendizaje Reflexión	Estrategias de enseñanza Ejemplo de Valores Establecimiento Expectativas Oportunidades de éxito Promover interacciones sociales Asignando tareas de gestión Promoviendo Liderazgo Crear Reflexión Dar voz y voto Favorecer la transferencia Involucrar en la Evaluación

Figura 8. Componentes de la estructura de sesión en Explora ITESO. (Elaboración propia).

Fase de Reflexión Participativa: Taller de Mitad de Camino

Tras ocho semanas de ejecución del programa, se llevó a cabo un taller de discusión grupal que marcó un hito significativo en el proceso. Durante esta sesión, los participantes se congregaron en mesas de trabajo para reflexionar colectivamente sobre la implementación del programa y los aprendizajes adquiridos hasta el momento. El propósito central de esta sesión fue permitir que los miembros del programa compartieran sus experiencias y perspectivas, con el objetivo de identificar ajustes que consideraran necesarios para potenciar los rasgos convivenciales destacados, especialmente el respeto, la colaboración y la capacidad de agencia, durante las últimas semanas del taller.

En este taller, se propició una discusión profunda sobre el formato de sesión, explorando posibles mejoras y ajustes que podrían integrarse para perfeccionar la experiencia de aprendizaje. Además, se indagó en las potencialidades de los elementos convivenciales, evaluando su impacto y cómo podrían fortalecerse. Asimismo, se abordaron los temas teóricos y prácticos seleccionados para el programa de otoño de 2022, buscando afinar su relevancia y pertinencia en el contexto de Explora ITESO.

La descripción detallada de los instrumentos utilizados en esta fase proporcionará una visión más precisa de las dinámicas y conclusiones alcanzadas durante este crucial taller de discusión grupal.

Fase de Ajuste en la Implementación

Tras la realización del taller de discusión grupal, se llevaron a cabo ajustes puntuales en el programa, derivados de las valiosas aportaciones y compromisos expresados por los participantes. Se evidenció un interés marcado en profundizar en temas específicos relacionados con el campismo, como el armado de fogatas, lo cual se integró en las siguientes etapas del programa para satisfacer las expectativas del grupo.

En respuesta a las observaciones y sugerencias recabadas durante el taller, los participantes manifestaron un compromiso renovado. Se comprometieron activamente a mejorar aspectos prácticos, como la puntualidad y el cuidado de los materiales y del entorno natural donde se llevaban a cabo las actividades. Estos compromisos no solo reflejan un aumento en la conciencia y responsabilidad individual, sino que también contribuyen a fortalecer la convivencia y el respeto hacia el entorno compartido.

Una de las observaciones clave provenientes del taller se centró en la necesidad de dinamizar las sesiones teóricas, proponiendo que algunas de ellas se llevaran a cabo al aire libre, en los jardines, en lugar de dentro del aula. Este ajuste, aunque mínimo en

términos logísticos, revela la disposición del grupo a experimentar cambios que fomenten un aprendizaje más dinámico y en sintonía con el entorno natural.

Aunque los cambios sugeridos fueron de naturaleza aparentemente pequeña, el impacto del proceso reflexivo se tradujo en un compromiso más profundo por parte de los participantes, marcando un paso significativo hacia una experiencia de aprendizaje más enriquecedora y alineada con sus expectativas.

Fase de Recuperación de Aprendizajes

En la etapa final de la intervención, se llevaron a cabo ajustes esenciales en la implementación del programa, guiados por la reflexión profunda sobre posibles mejoras tanto en la estructura de las sesiones como en el acompañamiento proporcionado por los facilitadores. Estos ajustes fueron resultado de la cuidadosa sistematización de la información recopilada durante el taller de discusión grupal.

La valiosa retroalimentación proporcionada por los participantes durante el taller fue fundamental para identificar áreas específicas de mejora. Las sugerencias y comentarios recabados se sometieron a un análisis detallado, contrastándolos con los demás hallazgos obtenidos a través de diversos instrumentos utilizados en la intervención, los cuales se detallarán en la sección siguiente.

Este proceso de ajustes y reflexiones en la fase final no solo buscó optimizar la experiencia general del programa, sino que también reflejó el compromiso continuo de adaptarse y responder de manera efectiva a las necesidades y expectativas de los participantes. Los cambios implementados se erigieron como un testimonio tangible de la

flexibilidad y la mejora continua que caracterizaron toda la intervención en Explora ITESO.

Las fases se resumen en la Figura 9:



Figura 9. : Fases de la intervención. (Elaboración propia).

Instrumentos y Técnicas de Recolección de Datos

Para dar cuenta del proceso que se vivió durante la implementación del programa en sus diferentes etapas, se utilizaron instrumentos y técnicas de recolección de datos, tanto de carácter cuantitativo como cualitativos. Dichos instrumentos y técnicas se emplearon con propósitos distintos y en momentos diferenciados en el transcurso del programa. Dado que el abordaje del programa era participativo, se privilegiaron técnicas donde los participantes pudieran involucrarse activamente al igual que el facilitador como fue la observación participante, conversaciones informadas, entrevistas semiestructuradas y foros de discusión grupal. Así mismo se utilizó un cuestionario que se aplicó al inicio y al final de la intervención para conocer la percepción que los participantes tenían sobre respeto, colaboración y capacidad de agencia. A continuación, se detalla brevemente las

características de cada instrumento y técnica utilizadas, así como su propósito y el momento en que fueron empleados.

Cuestionario de Percepción de Elementos Convivenciales

Este cuestionario fue diseñado con el propósito de explorar la percepción de los participantes en el programa en relación con sus niveles de respeto, colaboración y capacidad de agencia. El cuestionario constaba de 28 afirmaciones vinculadas a los rasgos convivenciales. En el caso del rasgo "respeto", se incluyeron 9 afirmaciones, como, por ejemplo: "mantengo una actitud cortés hacia todas las personas involucradas en la actividad". Para el rasgo "colaboración", se plantearon 10 afirmaciones, entre las cuales se encuentra: "busco la manera de solucionar conflictos pacíficamente". En cuanto al rasgo de "capacidad de agencia", se propusieron 9 afirmaciones, como, por ejemplo: "Busco aportar al equipo aun cuando no me lo solicitan". Los participantes evaluaron estas afirmaciones utilizando una escala del 1 al 5, donde 1 representaba "siempre" y 5 "nunca" (Ver Anexo 3). El mencionado cuestionario se administró tanto al inicio como al final del taller, con la intención de contrastar la información recabada y evaluar posibles diferencias significativas a lo largo del programa.

Observación Participante: Bitácoras

A partir de la octava sesión, se implementó un sistema de observación para identificar y registrar diferentes rasgos en cada participante de Explora ITESO. Estos rasgos fueron seleccionados en función de los objetivos convivenciales establecidos para cada sesión. Con el fin de sistematizar la información recabada en la observación participante, se diseñó un formato que enlistaba a todos los integrantes del taller y presentaba en columnas rasgos fácilmente identificables, como "llego puntual" o

"compartió su reflexión al final". En cada sesión, tanto facilitadores como participantes completaban esta bitácora, marcando si se observaba o no la conducta específica indicada en el formato. Además, el formato incluía un espacio para observaciones adicionales, permitiendo a los observadores describir cualquier situación que contribuyera a los rasgos señalados en el formato. Este enfoque sistemático proporcionó un medio efectivo para documentar y evaluar el progreso de los participantes en relación con los objetivos convivenciales (Ver Anexo 4).

Entrevista Semiestructurada

Con el objetivo de profundizar en el conocimiento de los participantes del taller Explora ITESO, se ideó un espacio de entrevista semiestructurada destinado a establecer un ambiente de confianza con cada individuo. Este enfoque se alinea con la búsqueda de información relevante que respalde el diagnóstico grupal, fundamentando así la intervención planificada. La selección de este instrumento específico respondió a la intención de recopilar información detallada que complementara y enriqueciera los datos obtenidos por otras técnicas, permitiendo la libre expresión de los participantes en relación con sus intereses, creencias y deseos. Con la finalidad de generar un escenario de confianza durante las entrevistas, el proceso se orientó a obtener información relevante que respaldara el diagnóstico grupal y fortaleciera la intervención. El guion de la entrevista (Anexo 5), compuesto por 16 reactivos, buscó facilitar conversaciones de entre 40 a 50 minutos con cada participante, asegurando así la consecución efectiva de los objetivos planteados para este instrumento.

Talleres de Discusión Grupal

Gracias a las características colectivas que lo distinguen, sin duda el método más horizontal que se utilizó en la intervención han sido los talleres de discusión grupal o grupo focal (*focus group*), y que Bisquerra (2009), define como “una discusión cuidadosamente diseñada para obtener las percepciones sobre una particular área de interés” (p. 343).

Se llevaron a cabo dos valiosos talleres de discusión grupal en momentos estratégicos del programa. El primero, realizado en la sesión 16, se diseñó como un espacio dinámico de mesas de trabajo para presentar el formato de planificación de sesiones, abordar temas cruciales como el diseño del programa y los módulos seleccionados, y explorar a fondo los elementos de convivencia. Este taller no solo ofreció a los participantes la oportunidad de expresar sus percepciones sobre Explora ITESO, sino que también permitió evaluar aspectos específicos, como lo que les agradó, lo que no, y los impactos tangibles en sus vidas diarias. Además, se identificaron áreas de oportunidad clave, estableciendo así las bases para ajustes estratégicos en las próximas sesiones y en el campamento de cierre. El segundo taller de discusión grupal, realizado al final del programa, fue un espacio de reflexión más profunda. Su objetivo principal fue recuperar y analizar los aprendizajes acumulados durante todo el curso. Los participantes compartieron sus perspectivas sobre el progreso experimentado, destacaron buenas prácticas que consideraron efectivas y señalaron áreas de oportunidad que podrían perfeccionarse en futuras ediciones. Este análisis exhaustivo contribuyó a consolidar un espacio reflexivo, no solo celebrando los logros, sino también enfocándose en una mejora continua que enriquecería la calidad del programa en iteraciones futuras.

Consideraciones Éticas

Mantener informados a los participantes sobre su rol en un trabajo de investigación y el uso que se le dará a la información obtenida es fundamental, de ahí que el abordaje de cómo se llevó a cabo la presentación del proyecto de intervención y el tratamiento de los resultados derivados de la información otorgada por los participantes, se realizó en apego a la *Ley Federal de Protección de Datos Personales en Posesión de los Particulares* (2010), en donde se manifiesta de manera expresa por escrito y con firma original, como lo avala el artículo 8° de dicha ley, el consentimiento de cada participante.

Para obtener dicho consentimiento se elaboró una Carta de Consentimiento Informado con la cual se brindó a los participantes la información general de la intervención, es decir, duración, objetivos, pertinencia y el uso que se dará a los datos obtenidos a través de ellos. Al conocer los detalles de la intervención el 100% de los participantes de Explora ITESO del Nivel 1 de Otoño 2022 accedieron a ser parte del programa y firmaron la Carta de Consentimiento Informado para que el investigador trate y utilice los datos personales e información sensible relacionados a la investigación, con resultados cualitativos obtenidos, así como cualquier otro hallazgo producto de los métodos implementados para obtener información; lo anterior únicamente podrá ser empleado y así se manifestará, para efectos de la investigación y surtirá efecto inmediato y durará hasta que el participante lo revoque de manera personal mediante otro escrito y de manera expresa.

Para que la socialización del proyecto a los participantes se diera de una manera clara y transparente se llevó a cabo una charla en la primera sesión del taller, en donde se les informó de manera breve y concisa el objetivo de la investigación, con la intención de lograr tener un mayor entendimiento del por qué la importancia de la recolección de datos a través de las entrevistas, observaciones y talleres, siempre bajo la premisa de que los

resultados, hallazgos e información obtenidos, sólo serán tratados por el investigador y para fines del presente trabajo.

Los principales aspectos éticos que se consideraron para el desarrollo de una buena práctica durante esta intervención fueron asentados en los siguientes pilares: transparencia, claridad, y anonimato.

Transparencia.

La presente intervención posee una inclinación para la obtención de información valiosa de carácter cualitativo, por lo que la información brindada del por qué y para qué será utilizada la información rescatada de las técnicas de investigación a los involucrados jamás sufrirá una modificación de los fines que persigue, inclusive se invitará a que una vez concluida la investigación consulten en el Repositorio Institucional la versión final para conocer los resultados, garantizando el derecho de verificación de la información, producto de lo que como participante de la intervención resultó y que lo acordado se hizo en apego al consentimiento firmado en la Carta de Consentimiento Informado.

Claridad.

La comunicación a los participantes será concisa y pertinente, es decir que la información que se brinde sobre el uso de la información obtenida, hallazgos o cualquier otro material resultante de las técnicas de investigación no debe quedar sujeta a interpretaciones subjetivas y se planteará que a lo largo de la intervención siempre existirá la posibilidad que en caso de tener alguna duda acerca del tratamiento de la información, datos sensibles, etc., la apertura al diálogo será la directriz para estar en sintonía con todos los participantes y así el trabajo se consolide de la mejor manera en donde todos los involucrados comprendan los términos.

Anonimato.

También es de suma importancia resaltar que se dará a conocer a los participantes que la información y los datos sensibles que resulten de las entrevistas, observaciones y talleres como material para publicación en el presente trabajo de obtención de grado que será publicado en el Repositorio Institucional, se tratará con absoluta discreción; es decir los nombres de los participantes no se revelarán ni mencionarán de manera explícita, si no bajo pseudónimos que aludan a montañas emblemáticas del país, como se muestra en la Tabla 4.

<i>Seudónimo de identificación</i>	<i>Edad</i>	<i>Sexo</i>
Pico de Orizaba	24 años 7 meses	Masculino
Popocatepetl	24 años 6 meses	Femenino
Iztaccíhuatl	24 años 4 meses	Femenino
Pico Teyotl	23 años 1 meses	Femenino
Nevado de Toluca	23 años 0 meses	Femenino
Sierra Negra	22 años 4 meses	Femenino
Matlalcuéyetl	21 años 0 meses	Femenino
Nevado de Colima	20 años 8 meses	Masculino
Cofre de Perote	20 años 2 meses	Masculino
Cerro Chichimeco	20 años 10 meses	Femenino
Monte Tláloc	19 años 7 meses	Masculino
Cerro Arenoso	19 años 10 meses	Femenino
Volcán Tacaná	18 años 2 meses	Femenino

Tabla 4. Identificadores para el resguardo anónimo de los participantes. (Elaboración propia).

Consentimiento de los Participantes

Con el fin de garantizar la integridad ética en consonancia con los pilares previamente delineados, se proporcionó a los participantes información por escrito acerca de su participación en el presente trabajo. Esta documentación incluyó la exposición de los objetivos de la investigación, así como una descripción clara de los instrumentos que se emplearían para recopilar información. Se enfatizó la naturaleza voluntaria de su

participación, asegurándoles la libertad de retirarse en cualquier momento sin consecuencias adversas.

Para formalizar este compromiso ético, los participantes fueron requeridos a otorgar su autorización mediante la firma de una carta de consentimiento informado (Anexo 7) antes de iniciar el periodo de intervención. En este documento, los participantes autorizaron expresamente al investigador principal para recopilar información pertinente a través de los métodos establecidos. Este proceso, enmarcado en los principios de transparencia, claridad y anonimato, buscó asegurar la participación informada y voluntaria de cada individuo involucrado en la investigación.

Capítulo 4. Análisis de los Resultados

En el presente apartado, se compartirán los hallazgos encontrados principalmente por la observación realizada a lo largo de toda la intervención y el análisis de la información recabada a partir de las estrategias utilizadas; el cuestionario de percepción inicial, cuestionario de percepción final, el taller de discusión grupal y las entrevistas.

Análisis de la Información Adquirida con el Cuestionario de Percepción y Entrevistas

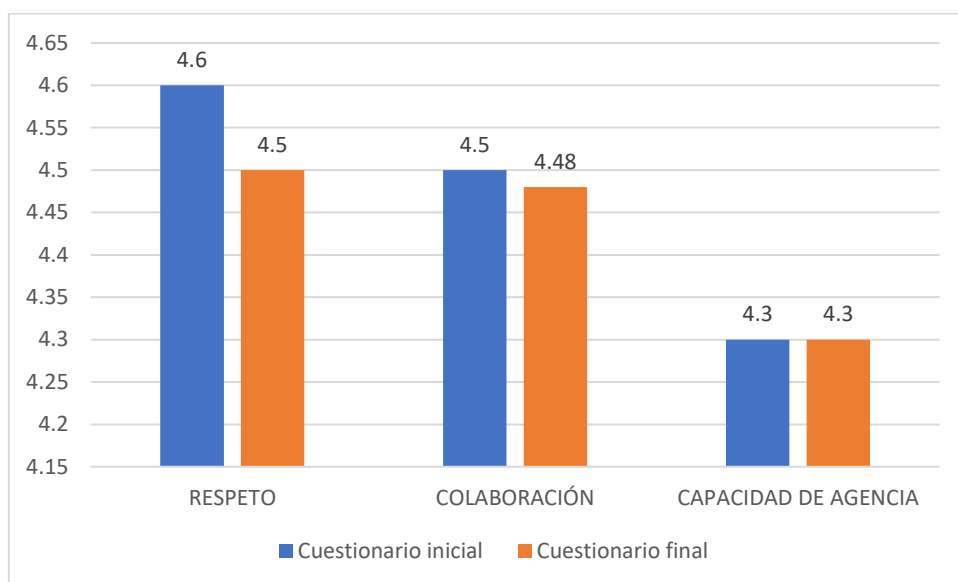
Primeramente nos centraremos en el cuestionario de percepción que fue un instrumento aplicado en dos momentos durante la intervención, al inicio y al final. El realizado en las primeras sesiones, tuvo un doble propósito. Por un lado, se utilizó para recopilar información y comprender el perfil del grupo con el que se trabajaría. Esta información fue crucial para el diagnóstico inicial, como se detalla anteriormente en este documento. Por otro lado, el cuestionario se empleó para recabar datos sobre la percepción de los participantes en relación con los elementos de convivencia y los rasgos observados durante la intervención.

En la última sesión, se volvió a aplicar el mismo instrumento que al inicio del taller. El objetivo principal de utilizar el mismo cuestionario fue contrastar los resultados obtenidos y realizar un análisis comparativo entre la percepción inicial y final de los participantes.

Como se menciona anteriormente, este cuestionario constaba de preguntas abiertas diseñadas para conocer las expectativas del taller y la comprensión de los participantes sobre conceptos como respeto, colaboración y capacidad de agencia. Los demás ítems del cuestionario se estructuraron en un formato que permitía a los

participantes seleccionar la frecuencia de sus conductas en relación con los diversos aspectos de la convivencia, utilizando como base el instrumento de Partida (2022).

El hallazgo más destacado fue la percepción notablemente alta que los participantes expresaron respecto a su percepción en los elementos de convivencia. Es importante señalar que la puntuación máxima posible en cada elemento fue de 5 puntos. Tanto en el cuestionario inicial como en el final, los participantes calificaron por encima de los 4 puntos en los tres elementos: Respeto, Colaboración y Capacidad de Agencia, como se ilustra en la Gráfica 2.



Gráfica 2. Resultados de cada elemento en el cuestionario inicial y final. (Elaboración propia).

Como se puede observar en el gráfico, se evidencia una percepción ligeramente más alta en el primer cuestionario en comparación con el segundo. Sin embargo, al analizar en detalle la naturaleza de cada ítem, se descubrió que algunos reactivos estaban relacionados con habilidades interpersonales, mientras que otros lo estaban con habilidades intrapersonales. En este contexto, el análisis se enfoca en los ítems con los promedios más altos para cada elemento. La tabla a continuación muestra los dos resultados con el mayor promedio de cada elemento. Es importante mencionar que la tabla completa de resultados de cada cuestionario se encuentra disponible en el anexo 4.

Cada ítem está asociado a rasgos de los elementos, es decir, son atributos convivenciales, y se les asignaron códigos con las iniciales del elemento al que pertenecen: R para respeto, C para colaboración y CA para capacidad de agencia. El número que también forma parte del código indica el orden en que apareció el reactivo en el cuestionario.

En el caso del elemento Respeto, los reactivos con mayor puntaje en el cuestionario inicial fueron el R9 y el R18, ambos considerados con una relación más estrecha a las habilidades intrapersonales. En cambio, los reactivos con mayor puntaje en el cuestionario final se relacionan principalmente con el desarrollo de habilidades interpersonales.

Cuestionario de percepción inicial			Cuestionario de percepción final		
Código	Reactivo	Promedio	Código	Reactivo	Promedio
R9	Cuido los materiales y el entorno donde realizó las sesiones de Explora ITESO	4.9	R6	Respeto a mis compañeros a pesar de tener formas diferentes de pensar	4.8
R18	Respeto las reglas de los espacios en los donde me encuentro	4.9	R37	Soy sensible ante los sentimientos de los demás	4.8
C25	Ayudo a mis compañeros cuando lo requieren	4.8	C39	Me intereso por aprender sobre los demás e incluirlos a pesar de nuestras diferencias	4.7
C26	Trabajo para conseguir las metas grupales	4.6	C25	Ayudo a mis compañeros cuando lo requieren	4.6
CA5	Tengo apertura a recibir retroalimentación y escuchar de otro las cosas que puedo mejorar	4.8	CA5	Tengo apertura a recibir retroalimentación y escuchar de otro las cosas que puedo mejorar	4.8
CA11	Tengo objetivos propios	4.6	CA38	Impulso a otros para que contribuyan a alcanzar objetivos del equipo	4.6

Tabla 5. Respuestas con los promedios más altos en los cuestionarios de percepción. (Elaboración propia).

El análisis detallado de los resultados del cuestionario inicial y final revela una dinámica interesante en la percepción de los participantes sobre los elementos

convivenciales. Aunque inicialmente se observa una ligera disminución en la percepción entre el primer y segundo cuestionario, este cambio puede atribuirse a la naturaleza de los ítems, que revelan una posible transición de lo personal a lo colectivo en su manera de posicionarse en el grupo. Este hallazgo sugiere un progreso en el desarrollo de las habilidades de convivencia durante el transcurso de Explora ITESO, pasando una percepción mayor en la importancia de las habilidades interpersonales.

Para continuar profundizando en el análisis de la información obtenida en los cuestionarios, se llevó a cabo un ejercicio adicional de contrastar el cuestionario inicial y final mediante un análisis especial enfocado en la información cualitativa obtenida en las preguntas abiertas del cuestionario y la información de la entrevista que se realizó a cada participante. Este enfoque permitió una comprensión más holística de la percepción y comprensión de los elementos convivenciales por parte de los participantes, reforzando así el impacto positivo del taller en su desarrollo personal y social, como se muestra a continuación.

Respeto.

El respeto es un aspecto fundamental en cualquier comunidad. En el contexto escolar, el respeto implica reconocer y valorar las diferencias individuales, así como fomentar un ambiente de consideración y cortesía mutua.

Adicional a los reactivos cerrados que compusieron el cuestionario, se les ha preguntado de manera abierta sobre qué es para ellos cada uno de los elementos a trabajar durante la intervención. A continuación, se presentan los resultados a las respuestas del reactivo Para ti, ¿Qué es respeto? Tanto para el cuestionario de percepción inicial y el final, en la cual los participantes perciben el cuidado del otro, la tolerancia y la empatía como rasgos del respeto:

Cuestionario de percepción inicial	Cuestionario de percepción final
Mantener una actitud abierta hacia los diferentes puntos de vista de las personas	Ser cordial con las personas
Es no molestar a los demás	Valorar las opiniones y acciones de otros, siempre y cuando no afecten a los demás
tratar a las demás personas de forma empática, paciente y sin juzgar	El respeto para mi es tratar de la mejor forma a todos por igual, sin criticar ni juzgar
Es ser capaz de apreciar y valorar lo que tiene una persona por sí misma, así como sus decisiones, sin que estas concuerden necesariamente con las mías.	No excluir de ninguna forma a alguna persona por alguna razón
Tratar a las personas o cosas como me gustaría que me tratarán donde no haya violencia, burlas, etc.	Escuchar y observar la postura del otro y empatizar sin juzgar
Tratar a los demás como me gustaría que me trataran	Aceptar las decisiones de los demás y no traspasar los límites de los demás
Valorar y aceptar a las demás personas, su trabajo y opinión.	Respeto es la cualidad y valor de tomar en cuenta que las demás como personas que tienen sentimientos y sienten y no hay porque ofenderlos
Ejercer y respetar las ideas, pensamientos, acciones y comentarios del prójimo (cuando estas no afecten negativamente al otro)	Es reconocer y honrar la dignidad y libertad del otro
El reconocimiento de la dignidad del otro al interactuar con él/ella de maneras que no violenten su dignidad	Escuchar y tomar en cuenta a las demás personas, tanto por sus necesidades como sus limitaciones. También incluye sus opiniones, aportaciones y maneras de pensar, incluso cuando no coinciden con las nuestras.
El trato que tú quieres y que sea igual para todos.	Considerar a los elementos y personas de tu alrededor
La manera en la que tratas a los demás	Es aceptar las diferencias ajenas.
Considerar y no juzgar las decisiones de los demás	Escuchar, tener paciencia y tomar tu turno y tiempo para el otro y para ti mismo
Es cuidar y tener en cuenta al entorno y personas que me rodean	Respeto para mi es ser capaces de escuchar, seguir y comprender opiniones e instrucciones, diferentes a las de nosotros con paciencia y disposición.

Tabla 6. Resultados de los cuestionarios inicial y final de los reactivos relacionados con el respeto. (Elaboración propia).

Se puede observar que, en las respuestas al reactivo Para ti, ¿Qué es respeto?, los participantes perciben la tolerancia, la afabilidad, el cuidado del otro y del entorno como rasgos del respeto.

En lo que respecta a las entrevistas el 86% se consideran personas respetuosas e identifican claramente áreas de oportunidad, como los prejuicios y la tolerancia. Aunque, se ha detectado que no tienen totalmente claro el concepto y los rasgos de este,

confundiéndolo o entendiéndolo solo como afabilidad siendo este tan solo un rasgo más del respeto:

“Siento que por lo general escucho, mi mente considero que la mantengo abierta a diferentes opiniones y a mí misma intentando hacer ejercicio y comer bien”.

“No tienes que convencer a nadie de lo que tú crees, porque son tan válidos sus sentimientos como los tuyos”.

“Soy alguien que respeta mucho a la autoridad. Por ejemplo, al trabajar en equipo, cuando yo sé que alguien está mal, trato de, por ejemplo, dar mi opinión de la manera más respetuosa posible, sin que se sientan agredidos o minimizados, porque en algún momento a todos nos toca aprender”.

“Soy muy platicona, pero no es porque yo, o sea, quiero faltarles el respeto, sino porque es mi forma de ser, pero también a veces debo tener esos límites, ósea también no sé de qué están hablando otras personas y yo no me callo, entonces siento que a veces pues tengo que también aprender a escuchar a los demás”.

Colaboración.

Dentro de las repuestas que hicieron los participantes en el reactivo Para ti, ¿Qué es colaboración?, señalan como características de la colaboración el trabajar en equipo, la participación y la suma de habilidades o talentos para lograr un objetivo común, como se muestra en la Tabla 5.

Cuestionario de percepción inicial	Cuestionario de percepción final
Trabajar en equipo para una meta en conjunta	Es ayudar
Trabajar en equipo	Alentar la participación de todos e incluir a todos en los procesos y resultados
aprender a que cada integrante de un equipo ayude a conseguir cierta meta en común	Es trabajar conjunto otras personas para lograr una actividad

Es un trabajo en conjunto donde cada individuo aporta lo que puede de sí mismo de acuerdo a sus capacidades y conocimientos.	Que todos los miembros de un equipo pongan de su parte para llegar a una meta en común
Colaboración es cuando en un grupo se trabaja en común y las personas ponen de su parte en lo que les toca o saben hacer.	Es saber que no estas solo y pensar en el otro para poder un objetivo en conjunto
Trabajar en equipo, cada quien sumando con sus habilidades	Trabajar en equipo, compartiendo y ayudando cada quien con sus habilidades
Participar de forma comunitaria con más personas para lograr metas que difícilmente se lograrían de forma individual.	Es el trabajo en equipo
Trabajo en equipo	Es la voluntad de llevar un proceso de construcción entre varios
Es un trabajo en equipo en donde las personas aportan lo que saben/tienen para llegar juntos a un fin común	Trabajar o participar con más personas para lograr un objetivo común, aprovechando las diferentes capacidades y habilidades de los integrantes
La participación de varios miembros de manera unida.	Trabajar con otros para llevar acabo una actividad específica
Trabajar con más de una persona para lograr un objetivo	Contribuir con las demás personas apoyando, escuchando y comunicando las ideas.
Unión de 2 o más personas para lograr un objetivo particular	Ayudar y apoyar al que lo necesita o ocupe de su ayuda. Aportar ideas o lo que ya sabes a los demás.
Es coordinarse con otras personas para lograr un objetivo en común	La disposición de apoyarse unos a otros por un mismo objetivo.

Tabla 7. Resultados de los cuestionarios inicial y final de los reactivos relacionados con Colaboración. (Elaboración propia).

Se puede observar que varios participantes relacionan colaborar con ayudar una característica que podría relacionarse con el rasgo participación. Se reflejan también, aunque en menor frecuencia la interacción estimuladora, la inclusión y la negociación

Ahora bien, durante las entrevistas el 93 % de los participantes del grupo mencionó que a lo largo de su vida académica han participado en una actividad extraescolar de convivencia en donde han aprendido sobre la colaboración con otras personas como equipos deportivos, grupos de juveniles o estudiantiles, voluntariados, talleres artísticos, etc. señalando a estas experiencias significativas como formativas:

“Era más tímida y estando ahí tuve que superar ese miedo, como vivir más simple la vida, hacer las paces con mi niña interior, como conocer cómo tratar a un niño,

aprendí a trabajar en equipo y como a sentirme vulnerable, como a tener mi calma y comunicarme con mis demás compañeras”.

“Estuve nadando desde chiquita y he corregido bastante mi técnica. Aprendí del equipo de vóley a reírme de los errores y como se puede seguir, ayudar a aligerar el ambiente”.

“El deporte te enseña, aunque no quieras a colaborar, ya sea que tú la recibas o la des, porque en algún punto es necesario y sobre todo la unión, así sea un deporte individual”.

Se consideran estudiantes colaborativos, detectan claramente las acciones que realizan para trabajar en equipo y también las limitantes que encuentran al colaborar con otros, como la tolerancia y empatía, a continuación, se comparten algunas de sus respuestas:

“Soy colaborativa cuando intento preguntarles a mis compañeros como le hicieron, cuando alguien me pregunta intento responderle”.

“No soy la que inicia, pero cuando ya hay un lugar claro hacia a donde ir, si ayudo o me pongo al servicio de lo que se necesite”.

“Me gusta que todo esté bien hecho y como que, si alguien no lo hace bien, pues sí, me desespero, y a veces termino prefiriendo hacer lo que yo sola”.

En general, mencionan que aprendieron sobre respeto y colaboración desde su familia y en sus primeras experiencias escolares, pero que en los talleres o actividades extracurriculares es donde han podido poner en práctica y entender mejor cada uno de estos elementos:

“Tengo hermanos, entonces a fuerza tienes que aprender a colaborar con otras personas cuando tienes hermanos, vas a convivir todo el tiempo con ellas y siempre es mantener una buena relación”.

“Pues yo creo que en la escuela todos los trabajos en equipo”.

“La dinámica con mis hermanos siempre ayudó a que teníamos que ponernos de acuerdo, nos prestábamos cosas y así”.

Capacidad de Agencia.

Por último en la pregunta Para ti, ¿Qué es capacidad de agencia?, podemos darnos cuenta de que es un elemento que no identifican con claridad, sin embargo, hay algunas respuestas que vale la pena señalar como la libertad, liderazgo e influencia.

Cuestionario de percepción inicial	Cuestionario de percepción final
Ser un negocio que te represente y tenga conocimiento específico	Las herramientas que tenemos para cumplir las metas
La libertad y recursos que tiene una persona	Capacidad de decidir y actuar bajo su propia capacidad
Saber ser un líder respetuoso y que integre a todos los integrantes de un equipo, compartiéndole de su conocimiento	Tener la opción de trabajar con los demás, tener un aprendizaje individual, escuchar al otro
La habilidad de dirigir en actividades al aire libre. (Creo)	Autonomía: Aprender a hacer las cosas por nuestra cuenta cuando nos toca. Seguir mejorando y dar el mejor esfuerzo y ser un buen líder.
Es cuando una persona tiene una habilidad para construir en su entorno algo diferente.	Ser capaz de analizar la situación para ver que hace falta cambiar y hacer ese cambio con respeto y eficacia
No se	Es la capacidad que se tiene para trabajar en equipo y adaptarnos a un grupo para poder colaborar todos juntos
La medida en que puedes incidir, influenciar o tener efectos en las demás personas y/o en tu entorno.	Es la capacidad que tiene uno mismo para poder lograr un objetivo que te propongas
Lograr objetivos	Es la autogestión de tus recursos para emplearlos de la mejor manera
Desconozco :(Tener la autonomía e iniciativa para hacer las cosas, tomar decisiones o cumplir un objetivo.
Es saber qué quieres (objetivos) y poder obtenerlos	La organización que se requiere para una salida
Ni idea	Es la capacidad de estar ahí y recibir
Es la capacidad y creatividad de poder provocar un cambio	Es enfrentar mis miedos tomando decisiones para lograr mis objetivos y logros.
Es la capacidad para sobrevivir en un momento de peligro	A la toma de decisiones en base a mis capacidades.

Tabla 8. Resultados de los cuestionarios inicial y final de los reactivos relacionados con Capacidad de Agencia. (Elaboración propia).

Adicional a esta información, se suman datos importantes obtenidos en las entrevistas, en ellas el 35% menciona que se perciben como personas tímidas e introvertidas en sus relaciones sociales cuando no hay nadie conocido en las reuniones o actividades sociales con más personas. Confiar en las personas es uno de los factores que les impiden sentirse libres de ser y de compartir:

“Iniciar o proponer sin miedo. Confió en mí, pero me cuesta confiar en las reacciones de las personas”.

“Súper tímida, si me cuesta trabajo como acercarme a la gente, pero en general creo que también soy amable”.

“Siento que a veces soy algo tímida, me cuesta cuando no tengo confianza con alguien me cuesta relacionarme, creo que respetuosa”.

De manera general, mencionan cuatro características o rasgos como las áreas de oportunidad para mejorar su convivencia; 1) tolerancia a la frustración; 2) confianza, confiar en las personas y en ellos mismos; 3) empatía, cuidar los sentimientos de los demás y 4) comunicación asertiva, aquí algunas de sus respuestas:

“Tenerme paciencia, como relajarme. Así también como saber distinguir las prioridades”.

“Más seguridad para poder comunicarme o también tener más tolerancia. He aprendido a ser más abierto, pero igual siento que a veces me cuesta”.

“La tolerancia a la frustración es una de las que más debo fortalecer, porque si algo me frustra a mí no me interesa y lo dejo, si me molesta pienso primero en mí y no pienso en el beneficio común”.

“Una mejor comunicación, porque a veces pues me callo cosas y siento que eso también provoca que haya conflictos entre personas o amigos”.

Se puede observar entonces que tanto las entrevistas que se realizaron con los participantes como los cuestionarios arrojaron información valiosa para entender mejor la

armonía que presentan al trabajar de manera colaborativa, suponiendo que la experiencia que la mayoría de los participantes ha tenido en otras actividades extracurriculares ha facilitado su manera de dirigirse al trabajar con otras personas. Aunque la percepción que tienen de manera general sobre el respeto se muestra un tanto acotada, refieren acciones muy concretas sobre rasgos de respeto como la puntualidad, el respeto a los sentimientos de los demás y a las normativas de los lugares, grupos y actividades que realizan.

Observación Participante a Través de las Bitácoras

La observación es un proceso que requiere atención intencional, dirigida por un proceso terminal u organizador, como pueden ser los cuadernillos o como en el caso de este trabajo las bitácoras. Según Santos (1999), la observación es la piedra angular de los métodos de investigación cualitativa, observar no es solo mirar, sino buscar. Entonces podría decirse que, observar requiere un principio estructurador de la mirada y del pensamiento y que, para observar rigurosamente, hay que entrenar a la vista para descifrar las teorías con base en el significado de lo que se ha visto.

Tras realizar un diagnóstico inicial que permitió identificar el perfil del grupo, a partir de la octava sesión se comenzaron a observar diversos rasgos en los participantes del taller Explora ITESO. Estos rasgos fueron seleccionados de acuerdo con los objetivos específicos de cada sesión. En contextos similares las bitácoras se han convertido en una herramienta recurrentemente elegida por investigadores para llevar a cabo procesos de observación, y en este caso, no es una excepción.

El diseño de un formato de bitácora se planteó con el propósito de promover un proceso participativo, ya que, durante cada sesión, las observaciones fueron realizadas por los facilitadores del taller y un participante distinto, seleccionado de manera aleatoria. Esto se hizo con el fin de obtener información relevante y objetiva a través de la

observación. Es decir que, tres personas utilizaron la mencionada bitácora en cada sesión, como apoyo para registrar si se observaron o no las acciones señaladas en el formato.

Conductas Observables Registradas en las Bitácoras

El formato de bitácora, tal como se menciona previamente, fue empleado por tres individuos en cada sesión. Este formato consistía en una tabla con cinco columnas, diseñada con el propósito de registrar la detección o no detección de las conductas especificadas en cada columna. Además, se incorporó una columna destinada a observaciones, con el fin de documentar acciones que no estuvieran previamente contempladas o para registrar anotaciones relevantes que cada observador considerara pertinentes. Este apartado de observaciones tenía como objetivo recopilar información cualitativa adicional.

Cabe destacar que al comienzo de la tabla se incluyó un apartado para listar los nombres de los participantes con el propósito de facilitar el registro. Sin embargo, en el ejemplo que se presenta a continuación, hemos omitido la columna que contiene los nombres de los participantes para salvaguardar su confidencialidad.

Bitácora de observación

Sesión #20

Fecha: 03 noviembre

Nombre	Llegó puntual	Fue amable durante toda la sesión	Su comportamiento fue el indicado para realizar las actividades	Participó activamente en la sesión	Compartió su reflexión al final	Observaciones
	X	X	—	—	—	
	✓	✓	✓	✓	✓	Hizo muy bien su vendaje
	X	X	—	—	—	
	✓	✓	✓	✓	✓	
	✓	✓	✓	✓	✓	Supo solucionar como inmovilizar
	✓	✓	✓	✓	✓	MUCHA emoción por los vendajes
	X	✓	✓	✓	✓	
	✓	✓	✓	✓	✓	Tuvieron mucho cuidado con el traslado de rat
	✓	✓	✓	✓	✓	
	✓	✓	✓	✓	✓	
	✓	✓	✓	✓	✓	Simuló la llamada con 911
	X	✓	✓	✓	✓	

Ilustración 1. Escaneo de bitácora de observación.

Al inicio, durante las primeras sesiones en las que se realizó la observación y el registro en las bitácoras el proceso era complejo, pero durante la marcha se fue agudizando la calidad en las observaciones.

Hallazgos de las Bitácoras

Durante todas las sesiones se registró la puntualidad de los participantes y al mismo tiempo este ejercicio funcionó para registrar la asistencia de cada sesión, esta conducta fue aumentando de manera positiva en el transcurso del taller. Cabe destacar que, la puntualidad se consideró como un rasgo de respeto a las normativas y autoridad.

Otra de las conductas que también se registró en la mayoría de las sesiones fue los participantes saludaron al llegar o si fueron amables durante la sesión, lo que responde al rasgo de la afabilidad.

Registro de las Conductas a través de las Bitácoras.

1. Fueron pocas las conductas que se integraron en la bitácora para que fueran observadas en cada sesión y dentro de estas conductas se encuentra la puntualidad, y durante las primeras seis sesiones que se registró la puntualidad de los participantes solo en una de ellas estuvo el grupo completo en el tiempo estipulado, sin embargo, a partir de la séptima sesión, iniciar con todos los participantes a tiempo, fue cada vez más constante y cuando existía algún retraso o inconveniente para estar a tiempo era notificado a alguno de los facilitadores.
2. Dos de las conductas que estuvieron en la mayoría de las bitácoras y que responden a la afabilidad como rasgo del respeto, fueron el detectar si los participantes saludaban al llegar y si fueron amables durante la sesión, es decir si pedían permiso, agradecían, se disculpaban, etc. Sobre estas conductas se pudo identificar un aumento significativo en su frecuencia, lo que lleva a señalar que el aumento de la afabilidad en el grupo fue progresiva y constante.
3. Dentro de los rasgos de la capacidad de agencia se observó contantemente la reflexividad y para dar cuenta de ello se señaló en algunas sesiones si al final compartía su reflexión, es decir se observaba que los participantes compartieran lo que aprendieron, lo que les gustó, el cómo ligaban las actividades de la sesión con otras situaciones de sus vidas o sus aprendizajes.
4. El resto de los rasgos observados fueron más aleatorios, sin embargo, para cada sesión se seleccionaban previamente los más afines de acuerdo con los propósitos técnicos y convivenciales.

A continuación en la Tabla 9, se muestran de manera sistemática los resultados de los eventos registrados durante las 16 sesiones en las que se registraron acciones positivas y acciones mejorables de los rasgos seleccionados para respeto, colaboración y capacidad de agencia.

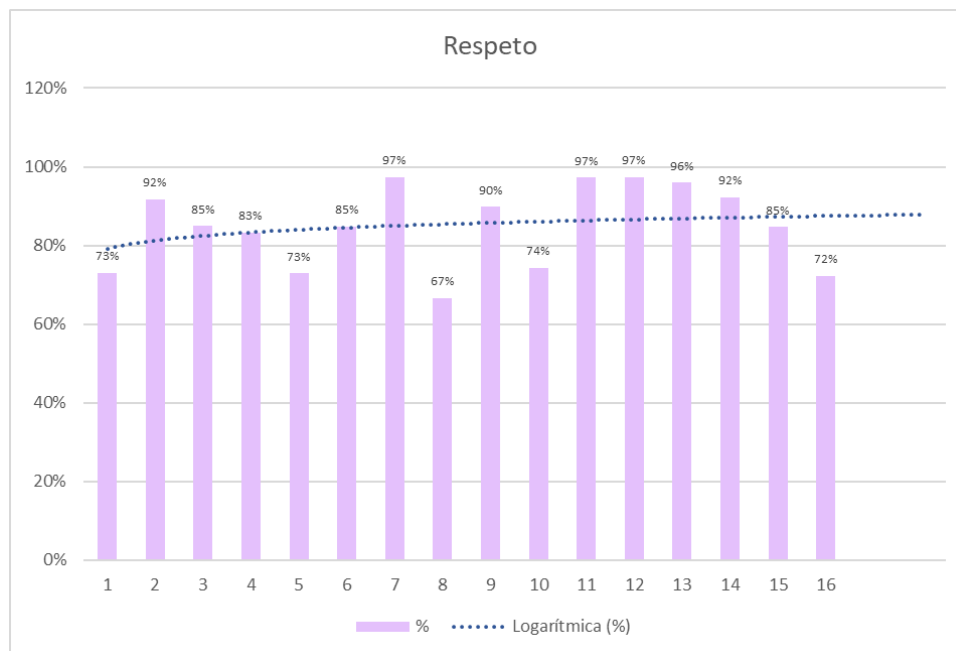
Respeto					Colaboración					Capacidad de agencia							
Número de bitácora	Sesiones	Acciones positivas	Acciones mejorables	%	Items válidos	Número de bitácora	Sesiones	Acciones positivas	Acciones mejorables	%	Items válidos	Número de bitácora	Sesiones	Acciones positivas	Acciones mejorables	%	Items válidos
8	1	38	14	73%	52	8	1	25	1	96%	26	8	1	36	16	69%	52
9	2	22	2	92%	24	9	2	21	3	88%	24	9	2	32	16	67%	48
10	3	51	9	85%	60	10	3	16	18	47%	34	10	3	40	22	65%	62
11	4	40	8	83%	48	11	4	33	23	59%	56	11	4	20	52	28%	72
12	5	105	39	73%	144	13	6	21	12	64%	33	12	5	30	6	83%	36
13	6	112	20	85%	132	14	7	46	6	88%	52	13	6	21	12	64%	33
14	7	76	2	97%	78	15	8	12	21	36%	33	17	10	18	21	46%	39
15	8	88	44	67%	132	16	9	60	12	83%	72	18	11	15	33	31%	48
16	9	97	11	90%	108	17	10	24	15	62%	39	19	12	46	32	59%	78
17	10	87	30	74%	117	20	13	33	0	100%	33	20	13	30	3	91%	33
18	11	70	2	97%	72	22	15	77	31	71%	108	21	14	97	20	83%	117
19	12	114	3	97%	117	23	16	56	16	78%	72	23	16	56	16	78%	72
20	13	95	4	96%	99												
21	14	72	6	92%	78												
22	15	61	11	85%	72												
23	16	26	10	72%	36												

Tabla 9. Resultados de la sistematización de las bitácoras. (Elaboración propia)

Como se puede observar, los registros de las bitácoras de manera general muestran porcentajes muy favorables en cada sesión, lo que supone que los individuos que estuvieron registrando los eventos pudieron identificar un clima positivo en el grupo.

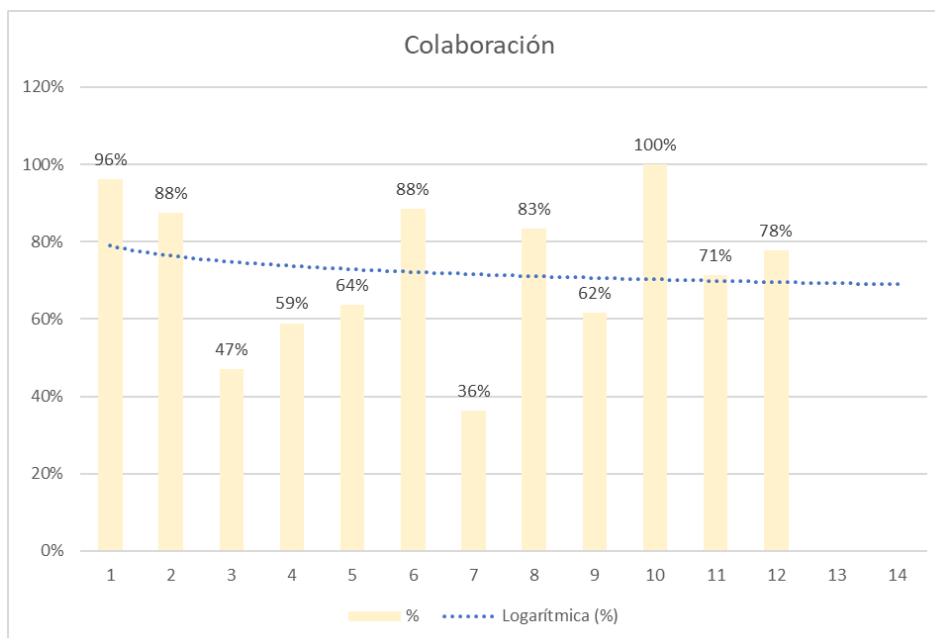
Tomando como base estos datos, se presenta a continuación de manera gráfica la distribución de frecuencias en cada una de las variables o elementos convivenciales.

La variable Respeto, fue la única que estuvo presente en el total de las sesiones donde se utilizó la bitácora para su registro, en la Gráfica 4 se puede observar como la tendencia fue al alza a pesar de que el grupo mostró altos índices de respeto desde las primeras sesiones.



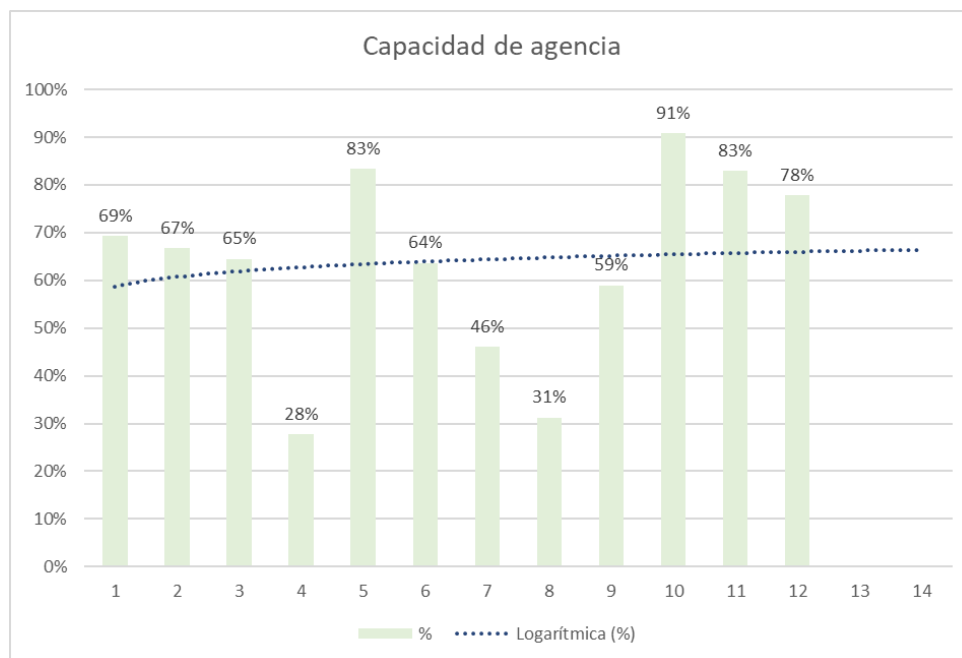
Gráfica 3. Tendencia de respeto. (Elaboración propia).

En el caso de Colaboración no se presenta un avance positivo, sin embargo, al ser la variable con mayor porcentaje inicial, mantuvo una tendencia similar durante el transcurso del taller.



Gráfica 4. Tendencia de colaboración. (Elaboración propia).

Por último, se encuentra Capacidad de Agencia, que al igual a la de Respeto también presenta una tendencia positiva.



Gráfica 5. Tendencia de capacidad de agencia. (Elaboración propia).

Como se puede observar, las gráficas confirman los niveles positivos con los que el grupo se condujo durante la intervención, sin embargo, al iniciar el taller con el porcentaje tan favorable en cada uno de los elementos convivenciales, que se observaron durante la intervención, el incremento final puede percibirse como poco relevante. Al respecto de este efecto, podemos encontrar algunos planteamientos teóricos como el Efecto Plateau o Meseta del aprendizaje el cual sugiere que las personas experimentan mesetas en su progreso cuando están dominando una habilidad. Estas mesetas pueden hacer que sea más difícil seguir mejorando, ya que el crecimiento se ralentiza y se necesita un esfuerzo adicional para avanzar.

Análisis Cualitativo de las Bitácoras. Un elemento importante durante la observación participativa, son las notas que cada participante registró en el formato de bitácora y que según Diniz Lima *et al.*, (2014, p. 78) “Describen la aprehensión inmediata

de la realidad observada". Como se mencionó anteriormente, el proceso de observación mediante la bitácora que se dio con la dinámica en la que ambos facilitadores y un participante distinto en cada sesión señalaban si había o no acciones que pudieran registrarse en cada rubro, tenía un apartado adicional para el registro de observaciones, por ello, se consideró importante hacer un análisis cualitativo, a través de las notas tomadas durante cada sesión y destacar aquellas que, aluden los rasgos de los elementos convivenciales que se focalizaron durante la intervención y que se presentan en la siguiente tabla:

<i>Rasgos</i>	<i>Observaciones destacadas</i>
Respeto	"Es amable, colaboradora y con una actitud de servicio" (Bitácora 12).
	- "Tiene un sentido del humor muy respetuoso." (Bitácora 12).
	"Sus comentarios son críticos y con afán de retroalimentar" (Bitácora 14).
	"Busca cómo cuidar los recursos y su entorno en general" (Bitácora 12).
Colaboración	"Ofrece ayuda a sus compañeros, especialmente en la fabricación de nudos" (Bitácora 10).
	"Ayuda a los demás" (Bitácora 12).
	"Siempre está cuidando y apoyando a los demás" (Bitácora 16).
	"Anima y motiva a sus compañeros" (Bitácora 21).
Capacidad de Agencia	"A pesar de las dificultades, se esforzó y logró la mayoría de las tareas" (Bitácora 10).
	"Muestra interés en buscar nuevas formas de realizar las actividades" (Bitácora 10).
	"Genera estrategias de trabajo" (Bitácora 11).
	"Comparte ideas y consulta con los demás" (Bitácora 11).
	"Destacó por su autonomía en la tarea de construir la fogata" (Bitácora 21).
	"Trabaja de manera autónoma" (Bitácora 22).

Tabla 10. Observaciones destacadas de las bitácoras. (Elaboración propia).

En las observaciones recopiladas, se puede notar que las menciones a los rasgos de respeto eran relativamente escasas en comparación con las observaciones relacionadas con colaboración. Sin embargo, lo interesante es que la mayoría de las menciones en relación con este elemento convivencial destacan aspectos positivos. Lo

cual invita a reflexionar sobre la complejidad de reconocer y registrar acciones de respeto. Puede ser que el respeto sea un elemento convivencial que no siempre se manifiesta de manera evidente en las observaciones. Es posible que las acciones de respeto sean más sutiles y subjetivas, lo que podría explicar la poca presencia en las notas.

En cambio, las observaciones sobre colaboración son más numerosas, lo que sugiere que las acciones colaborativas son más visibles y fáciles de describir. En este contexto, la interacción estimuladora, como ofrecer ayuda a los compañeros, destaca como un aspecto clave de la colaboración. Dicha interacción positiva contribuyó al ambiente colaborativo y de apoyo en el grupo, promoviendo un entorno en el que los participantes se apoyaron mutuamente.

Por último, al analizar las observaciones relacionadas con la capacidad de agencia, se observó que se centraban en acciones que involucraban reflexión, influencia y autonomía. Esto sugiere que los participantes demostraron habilidades para pensar de manera crítica, influir en las decisiones del grupo y tomar la iniciativa de manera independiente en diversas situaciones. Estas habilidades indican que los participantes pueden contribuir de manera significativa al grupo y asumir responsabilidades de manera efectiva.

Aunado a los aspectos positivos también se detectaron anotaciones que señalan áreas de oportunidad en rasgos puntuales y que a continuación se plasman en la tabla:

Áreas de oportunidad	"No trajo su playera" (Bitácora 12).
	"No trae lona" (Bitácora 12).
	"Llegó muy tarde" (Bitácora 15).
	"Estuvo quejándose todo el tiempo, especialmente durante el rappel" (Bitácora 16).
	"Se retiró antes de que terminara la clase" (Bitácora 17).
	"No aportó en la actividad en equipo" (Bitácora 21).
	"Inicialmente estaba desconectado, pero luego se involucró" (Bitácora 23).

Tabla 11. Áreas de oportunidad destacadas en las bitácoras. (Elaboración propia).

Dentro de las observaciones que señalan áreas de oportunidad, se destacaron principalmente dos tipos de comentarios críticos. En primer lugar, se hicieron observaciones relacionadas con la obediencia de normativas. Estos comentarios indicaron situaciones en las que el participante no cumplió con ciertas normas o directrices establecidas. Ejemplos de esto incluyen la falta de llevar materiales necesarios, como su playera o lona, y la llegada tardía a las actividades programadas. Estas observaciones apuntan a la necesidad de mejorar la disciplina y la conformidad con las reglas establecidas incluso por el mismo grupo.

En segundo lugar, también se observaron algunos comentarios que aluden a la falta de colaboración por parte del participante. Estos comentarios sugieren que, en ciertos momentos, algunos participantes no contribuyen de manera efectiva en actividades de equipo o mostraron una menor disposición para trabajar en equipo. La falta de iniciativa podría ser un área de mejora importante para fortalecer la dinámica de grupo y la colaboración.

Se puede concluir que, las observaciones positivas resaltan la importancia de reconocer y valorar las acciones de respeto, aunque puedan ser menos evidentes, y enfatizan la necesidad de fomentar interacciones colaborativas estimuladoras en un grupo. También subrayan las habilidades de reflexión, influencia y autonomía del grupo, que son valiosas para el éxito del taller. En cuanto a las áreas de oportunidad, resaltan la importancia de cumplir con las normativas y reglas establecidas, así como la necesidad de mejorar la colaboración y la disposición para trabajar en equipo. Siendo estos, aspectos clave que pueden contribuir al desarrollo y el rendimiento positivo de los participantes en Explora ITESO.

Taller de Discusión Grupal

Como ya se señaló, los talleres de discusión (*focus group*), se utilizaron con la intención de contar con espacios para generar reflexión grupal y conocer áreas de oportunidad para mejorar el taller Explora ITESO en futuras ediciones. En el primer ejercicio se diseñó un taller donde a través de mesas de trabajo se dio a conocer el formato con el cual se planificó cada sesión, también se discutió sobre el diseño del programa, los temas seleccionados en cada módulo y los elementos de convivencia con los que se ha trabajado

El principal objetivo de este taller fue obtener retroalimentación sobre la experiencia de los participantes en Explora ITESO. Se buscaba comprender sus emociones, identificar sus preferencias, así como los aprendizajes que consideraban más relevantes para su vida diaria. Sin embargo, el propósito principal iba más allá: se pretendía detectar áreas de mejora para realizar los ajustes necesarios en las próximas sesiones y en el campamento de cierre.

Hallazgos de Taller de Discusión Grupal

- Sobre la estructura de las sesiones del taller:
 - Opinan de manera general, que son sesiones bien planificadas y estructuradas, muy completas y dinámicas, pero manifiestan que en ocasiones son pesadas por tanta teoría.
 - Dentro de las utilidades que le encuentran a esa estructura, comentan que les ayuda a generar conciencia, trabajar en equipo y como modelo para organizar mejor sus tiempos.

- Manifiestan que, gracias a la estructura de la sesión, se han sentido cómodos, incluidos, productivos, completos involucrados y que pertenecen, y además trabajar así es divertido y enriquecedor.
- Sobre las estrategias de enseñanza:
 - Señalan que se han sentido bien, que siempre aprenden algo más. Satisfechos prácticamente con las 8 estrategias. Pero vale la pena destacar comentarios particulares de cada una de ellas:
 - Ejemplo de valores – “Muy bien, siempre nos recuerdan los valores, cada vez somos más conscientes”
 - Estableciendo expectativas – “Bien, al inicio se especifican, podemos compartirlas siempre”
 - Otorgando oportunidades de éxito – “Siempre nos sentimos bien al finalizar, siempre aprendemos algo más”
 - Promoviendo interacciones sociales – “Padre, está muy chido que todos nos conozcamos, me gusta que todos nos involucramos y lo propicien así”
 - Asignando tareas – “Padre porque todos tenemos algo que hacer, chido porque todos apoyamos con algo”
 - Promoviendo liderazgo – “Siempre nos incentivan a creer en nosotros y a ayudar en lo que cada quien es bueno”
 - Crear reflexión – “Excelente porque así aprendemos más de todos, nos ayuda a mejorar”
 - Dando voz y voto – “Nos dan nuestro lugar, nos ayuda a respetarnos”
 - Favoreciendo la transferencia - “Le encontramos otras utilidades a lo que aquí vemos, porque ayuda a aprender aún más”

- Involucrándolos en la evaluación - “Excelente porque nos hace ser conscientes de que tanto nos involucramos, nos ayuda a mejorar constantemente”
- De los elementos convivenciales seleccionados para potenciar durante el taller:
 - Opinan que los han visto reflejados en que les ayuda para trabajar mejor en equipo, para apoyar e interesarse por sus compañeros en cada actividad, en la colaboración y en la evolución constante en la integración del grupo.
 - Señalan que fluir en las actividades complejas, aprender a ayudar a otros, perfeccionar las técnicas, el que exista más confianza entre ellos y que participen activamente, son beneficios que han encontrado al trabajar con los elementos de convivencia durante las sesiones del taller.
 - Dentro de la utilidad que les encuentran a los elementos de convivencia señalan que, en los trabajos en equipo, que son valores de uso diario que les ayudan a convivir y cooperar con otras personas, y que les ayuda a organizarse y estructurar mejor sus actividades cotidianas.
- Sobre los temas que se han seleccionado para el taller Explora ITESO, se indagó a través de tres preguntas: ¿Cómo han visto la pertinencia en el orden de los temas?, ¿Qué les han parecido los temas seleccionados? y ¿Qué les ha gustado más? Para conocer su opinión.
 - De la selección de los temas nos comparten que les parecen muy adecuados para personas que apenas van iniciando en las actividades recreativas en el medio natural, que es un excelente taller de introducción al mundo “Outdoor”, que son temas muy relevantes, útiles

y divertidos, que el orden en que se han abordado los temas es adecuado y muy organizado.

- Dentro de lo que más les ha gustado mencionan algunos temas en particular como la cabuyería, la construcción de refugios, el senderismo y rappel, pero también mencionan que les ha gustado el buen ambiente, la convivencia y la amistad que han construido.
- De manera general compartieron sobre lo que les ha sido útil del programa, sus principales aprendizajes, que les gustaría mejorar e integrar en las sesiones restantes y si detectan algún otro elemento o rasgo de convivencia que les gustaría desarrollar en el taller.
- Comparten que lo que más les ha sido útil de Explora ITESO son los conocimientos técnicos, los ven sumamente importantes para mejorar sus prácticas en las actividades al aire libre, así como el aprender a apreciar la naturaleza, pero también coinciden en que reconocer sus habilidades y las de sus compañeros, para aprovecharlos en favor del equipo han sido de gran utilidad en el Taller.
- Además de la teoría y actividades prácticas como por ejemplo el rapel, cabuyería y senderismo, señalan que valorar el trabajo en equipo e involucrarse más en el grupo, trabajar con los valores de respeto, colaboración y capacidad de agencia, y la motivación constante como los principales aprendizajes.
- Coinciden en que no encuentran qué podría mejorarse, sin embargo, algunos comparten que les gustaría que hubiera más sesiones y prácticas a campo, que se actuara más rápido cuando se presente una situación de riesgo y que las clases teóricas sean más dinámicas.

- Dentro de lo que les gustaría integrar en las próximas sesiones mencionan que les gustaría ver como iniciar fuego desde cero, más prácticas y que puedan compartir entre ellos experiencias propias, incorporar lo sustentable en las prácticas y hacer más conciencia de ello, así como darles la oportunidad de exponer temas para aprender mejor y señalan que les gustaría tener un espacio para compartir, hablar de ellos y conocerse mejor. Sin embargo, todo lo señalado se tenía contemplado para las sesiones finales y el campamento de cierre.

Este ejercicio fue muy enriquecedor, primeramente, porque reafirma que lo que se propuso desde el inicio en la intervención comenzó a dar frutos y también muestra cómo cambio de manera positiva la percepción del taller, es decir, paso de ser visto como solo un espacio para divertirse, pasar un buen rato y conocer gente, a un espacio para aprender de y con otros sobre temáticas de su interés, pero también a desarrollar habilidades para convivir mejor.

Y, en segundo lugar, al propiciar con este taller un espacio participativo en el que las mesas de trabajo que se propusieron solo fueron un pretexto para que en conjunto comentaran y reflexionaran sobre sus acciones durante el taller y si el diseño de las sesiones era un medio viable para potenciar su desarrollo de habilidades para la vida y los ajustes que les gustaría realizar para lograrlo de mejor manera.

Conclusiones de los Resultados del Primer Taller

Gracias a la observación que se realizó durante la intervención más la utilización de los otros instrumentos puedo concluir que las AFMN son una forma de aprendizaje experiencial. Y como estas actividades bajo el diseño de un programa que pondere el

acompañamiento y el aprendizaje colectivo puede ser una herramienta poderosa para potenciar la convivencia positiva y fortalecer las relaciones interpersonales.

Las actividades recreativas en el medio natural al estar diseñadas para fomentar la colaboración abonan en el desarrollo de habilidades de comunicación, estas actividades que requieren la resolución de problemas en equipo pueden ayudar a los participantes a practicar la comunicación efectiva y la escucha activa.

Se observó como en cada sesión con las actividades se pudo fomentar el respeto y la empatía entre los participantes, por ejemplo, en la organización de las comidas o la elección de los materiales que debían utilizar en las salidas a campo, estas actividades les implico la resolución de conflictos y la toma de decisiones respetando a sus pares y autoridades.

En conclusión, las AFMN diseñadas bajo un programa como el Explora ITESO pueden ser poderosas herramientas para potenciar la convivencia y fortalecer las habilidades interpersonales de los participantes. A través de estas actividades extracurriculares se fomenta la colaboración, el respeto y la capacidad de agencia, en un ambiente seguro y agradable, características que buscan desarrollar las universidades como parte de la formación integral y que además con estos programas se puede promover una convivencia positiva, fortalecer las relaciones entre los participantes y contribuir a la integración de ciudadanos más responsables.

Taller Final de Discusión Grupal

En el contexto de las sesiones de Explora ITESO, se percibió la necesidad de culminar el proceso de intervención con un último taller de discusión grupal, con el propósito de recoger las reflexiones y percepciones colectivas del grupo. Su objetivo

principal era obtener una valiosa información que complementarí y enriquecería los hallazgos previamente descubiertos durante las sesiones de la intervención.

Desde el inicio de la intervención en Explora ITESO, la intención fue transformar el taller en un entorno propicio para la exploración, el aprendizaje colaborativo y la revelación de nuevos conocimientos. Durante todo el proceso, se trabajó para fomentar la activa participación de los estudiantes que conformaron el grupo de otoño 2022, reconociendo la importancia de empoderarlos en su propio proceso educativo. Con el cierre de este programa, se hizo evidente la necesidad de dar voz y espacio para documentar las perspectivas individuales y colectivas de los participantes en dicho proceso.

Este último taller de discusión grupal, además de ofrecer un espacio para la reflexión colectiva, se diseñó como un espacio para profundizar sobre la comprensión de los impactos y transformaciones que los integrantes habían experimentado a lo largo de su participación en Explora ITESO. Su finalidad era indagar en las percepciones finales, los aprendizajes y las visiones compartidas por los estudiantes, contribuyendo así a una comprensión más completa de los resultados de esta experiencia educativa.

A continuación, se presenta un análisis del taller y los resultados obtenidos, destacando la relevancia de la participación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje y crecimiento personal. Este taller no solo se convirtió en un espacio de diálogo abierto, sino también en una oportunidad de promover un ambiente de respeto, colaboración, reflexión y aprendizaje continuo.

Estructura del Último Taller de Discusión Grupal

La estructura del taller final se dividió en dos etapas. En la primera etapa, se planteó una serie de preguntas dirigidas a los participantes para que compartieran los

cambios y transformaciones que habían identificado en sí mismos después de su participación en el primer taller de discusión grupal. La segunda parte del taller se centró principalmente en explorar la percepción de los participantes en relación con los elementos de convivencia al inicio y al final del taller, así como en los aprendizajes adquiridos en las sesiones y el cómo podrían transferirlos a otros contextos y escenarios.

Hallazgos del Último Taller de Discusión Grupal

Cambios en Explora ITESO Antes y Después del Primer Taller de Discusión Grupal.

- Los participantes notaron un cambio en la dinámica del taller después del primer taller de discusión grupal.
- Inicialmente, las sesiones se percibían lentas, pero luego se volvieron más dinámicas y cargadas de información.
- Los temas tratados después del taller inicial, como primeros auxilios y campismo, se volvieron más prácticos y autónomos.
- Destacan que hubo un equilibrio entre la teoría y la práctica en las sesiones posteriores al primer taller.
- Observaron que el grupo se integró, generando amistades sin divisiones.
- Hubo un aumento en la percepción y conciencia sobre los valores de respeto, colaboración y capacidad de agencia en el grupo.
- Los participantes señalaron que ahora son más conscientes de su comportamiento en relación con estos valores.

Percepción y Conciencia Ante los Elementos Convivenciales de Respeto, Colaboración y Capacidad de Agencia.

- Los participantes mencionaron que hubo una mejora en la colaboración y la relación del grupo.
- Se enfatizó que las primeras clases teóricas eran necesarias, pero a veces se percibían como tediosas.
- Se sugirió que sería beneficioso enfatizar el propósito de las sesiones teóricas para comprender mejor su importancia.
- Los participantes señalan que su concepción de respeto se reforzó y se amplió y que, como resultado, han desarrollado una autopercepción más realista.
- La realización de actividades prácticas, como primeros auxilios, ayudó a los participantes a ver la utilidad de la teoría en la práctica.
- Se subrayó que los incidentes ocurridos fortalecieron su colaboración, permitiéndoles identificar sus propias fortalezas y habilidades para ponerlas al servicio del grupo. Esto condujo a una mayor apreciación de la importancia de la teoría y de la atención prestada a la misma.
- Reconocen un nivel de autoconocimiento mayor al cierre del taller en comparación con las primeras sesiones.

La Experiencia del Rappel Como un Desafío Personal y Social.

- Los participantes compartieron sus experiencias personales en relación con el rappel.
- Algunos enfrentaron el miedo y la presión social para realizar el rappel.
- La motivación y el apoyo del grupo desempeñaron un papel importante en superar los desafíos.

- El rappel se convirtió en un logro personal que les hizo sentirse realizados y orgullosos.
- Se resaltó la importancia de la introspección, la conciencia corporal y la superación de los miedos en situaciones extremas.

Aprendizajes Adquiridos y su Transferencia a Otros Escenarios de la Vida.

- Los participantes expresaron que aprendieron sobre las personalidades y el eneagrama en las primeras clases, aunque al principio no entendían su relevancia.
- Se señaló que estas enseñanzas se aplicaron inconscientemente en las salidas posteriores.
- Se mencionó que las prácticas de primeros auxilios y rescate permitieron a los participantes adquirir habilidades concretas.
- Se resaltó que la preparación para el campamento Los Azules se consideró insuficiente y se sugirió dedicar más tiempo a la planificación y la integración de equipos.
- Se mencionó una preocupación por no haber abordado el tema de las garrapatas en las sesiones de primeros auxilios.
- Los participantes destacaron que las sesiones ayudaron a mantener frescos los conceptos de colaboración, respeto y capacidad de agencia.
- Aprendieron a identificar y aplicar estos conceptos en diferentes contextos de su vida, incluyendo asignaturas curriculares y situaciones profesionales.
- La capacidad de adaptarse y conocer las fortalezas y debilidades de los miembros del equipo se fortaleció, lo que mejoró la colaboración.

La Experiencia en Explora ITESO Influyó en su Formación Universitaria y en su Desarrollo Como Profesionales.

- Algunos mencionaron que el programa les permitió conocer sus límites físicos y superar miedos, lo que les dio más confianza en sí mismos.
- Otros destacaron la importancia del trabajo en equipo y la colaboración que experimentaron durante el programa.
- Algunos señalaron que el programa les hizo darse cuenta de que tenían miedos y limitaciones que necesitaban superar para lograr ciertas actividades.
- Se mencionó que Explora ITESO les proporcionó nuevas amistades y conexiones valiosas.
- Los participantes expresaron su gratitud por la oportunidad de participar en el programa y cómo les ayudó a descubrir nuevas pasiones y hobbies, como hacer senderismo.
- Se destacó que el programa contribuyó a su formación integral, ya que abordó aspectos de desarrollo personal, relaciones interpersonales y superación de desafíos.
- Se mencionó que el programa fue especialmente beneficioso en el contexto postpandémico, ya que les ayudó a volver a socializar y a enfrentar nuevos desafíos.
- Hubo un énfasis en la importancia de integrar a las personas y encontrar puntos en común a pesar de las diferencias individuales.

Conclusiones de los Hallazgos del Último Taller de Discusión

Grupal

La sistematización de los principales hallazgos y experiencias compartidas durante el taller final de discusión grupal destaca varios aspectos clave. Se ha observado un cambio notorio en el grupo de Explora ITESO antes y después del primer taller, con un énfasis en la transferencia de aprendizajes a otros contextos. La experiencia del rappel se ha identificado como un desafío personal y social significativo. Además, se ha reconocido la importancia de la participación activa, la honestidad y la disposición de los participantes, cuyos comentarios y sugerencias han influido en la mejora continua del taller.

Se ha percibido gratitud entre los participantes por su compromiso y su entusiasmo por seguir aprendiendo. Asimismo, se ha señalado que Explora ITESO cuenta con flexibilidad para adaptarse a circunstancias cambiantes y la posibilidad de integrar nuevas actividades, como el cañonismo en Tequila.

En última instancia, los resultados sugieren que Explora ITESO ha tenido un impacto positivo en la vida de los participantes, contribuyendo al desarrollo personal, la superación de desafíos, la promoción de la colaboración y la formación integral, así como a la creación de conexiones significativas entre los participantes.

Capítulo 5. Discusión de los Resultados y Reflexiones

Finales

En la búsqueda constante por promover el desarrollo integral de los participantes, el programa Explora ITESO ha experimentado una transformación continua desde su primera edición. Este programa, que se lleva a cabo con prácticas en el campus y el medio natural, ha evolucionado con el propósito de contribuir de manera significativa a la formación de quienes participan en él. En este apartado, nos sumergimos en la aventura que se vivió a través de los hallazgos y aprendizajes que surgieron de la experiencia vivida en Explora ITESO durante el otoño de 2022.

Este apartado pretende hacer un recorrido donde las voces de los participantes serán el faro que guíe las reflexiones y descubrimientos. Estas voces desde sus experiencias y sus perspectivas se convierten en la base sólida sobre la cual se construyen respuestas a las preguntas iniciales que se plantearon. Un proceso colaborativo, fundamentado en una metodología de Investigación Acción Participativa y en metodologías horizontales, ha sido el medio que nos ha permitido recopilar y analizar los resultados. Este enfoque permitió un constante flujo de reflexión y un cuestionamiento continuo de lo que se ha aprendido y compartido a lo largo de las 12 semanas del programa.

En la primera sección, se indaga cómo Explora ITESO se presenta como una opción valiosa en la formación integral de los universitarios. A través de las palabras y experiencias de los participantes, se desentrañan los elementos que hacen que este programa forme parte en su desarrollo personal y social. Desde el impacto en su crecimiento individual hasta la influencia en su percepción del mundo que les rodea, se

examina cómo Explora ITESO se ha convertido en una experiencia significativa en la vida de los participantes.

Posteriormente, se profundizó en cómo el respeto, la colaboración y la capacidad de agencia se explicitaron a lo largo del programa, sirviendo como impulsores clave para la convivencia positiva en el entorno de Explora ITESO. Mediante una revisión detallada de la metodología utilizada, se hizo una reflexión de cómo estos valores se han fusionado con las experiencias de los participantes, enriqueciendo sus vidas y su relación en el proceso. Se explora también cómo estos aprendizajes se han trasladado más allá de los límites del programa, influenciando otros aspectos de la vida de los participantes, desde su vida universitaria hasta sus interacciones cotidianas.

Finalmente, en esta última sección, se realiza un análisis exhaustivo de las áreas de oportunidad que se han revelado a lo largo de la investigación-acción participativa. Estas áreas señalan caminos para futuras mejoras y enriquecimientos del programa. Al mismo tiempo, se comparten las limitaciones y desafíos que han surgido durante el proceso, brindando una fotografía de la experiencia durante la intervención y las acciones implementadas como resultado de estos hallazgos, las cuales se incorporarán como parte integral del programa en futuras ediciones, marcando un compromiso continuo con la mejora y el crecimiento.

Aportes Metodológicos Para el Fomento de la Convivencia Como Parte de la Formación Integral a través de Explora ITESO

Las instituciones educativas buscan proporcionar una formación integral a sus estudiantes, implementando diversas acciones, como señalan Pensado *et al.* (2017). En

este contexto, Explora ITESO, un programa extracurricular, emerge como una estrategia viable para la formación integral en el ITESO, dada su naturaleza convivencial.

Aunque Explora ITESO ya era un programa en funcionamiento y había demostrado su potencial para el desarrollo integral, como lo indican participantes de ediciones anteriores, al resaltar lo que más les gustó en prácticas realizadas en el medio natural, exhiben aprendizajes significativos desde sus experiencias. Dando testimonios que refuerzan la idea de que el programa no solo es una estrategia viable como un escenario convivencial, que ha dejado precedentes positivos en la formación de los participantes a lo largo del tiempo:

"Me encantó poder lograr metas personales y superar miedos que tenía" (Anónimo 2, 2021).

"Conocer gente increíblemente buena onda. Expandir mi mente, mi burbuja de conocimientos, volver a empezar, aprender a confiar en la consciencia, voluntad, poder y conocimientos del otro/a" (Anónimo 5, 2021).

"que hayamos logrado convivir entre todos y romper la tensión que existía, además de que fue un reto personal en el que los demás te ayudaban y alentaban" (Anónimo 9, 2021).

En consonancia con la idea de que la naturaleza es un aula que posibilita el desarrollo de habilidades sociales y empáticas hacia los demás y hacia el medio natural (Alejo, 2021), se consideró importante reconocer en Explora ITESO el potencial formativo que se desprende de la riqueza de la interacción con la naturaleza y entre los participantes. Para lograrlo, se vio factible adaptar modelos implementados en proyectos similares, eligiendo la PA, el MRSP y la Recreación como modelos para la implementación de una propuesta híbrida.

La referencia a la formación integral y la importancia de reconocer las capacidades del estudiante, fomentando su convivencia con el entorno, resalta la conexión entre el

desarrollo personal y la convivencia. Este enfoque se alinea con la idea de que la recreación no solo contribuye a la salud física y mental, sino que, cuando se concibe como una herramienta pedagógica, puede fortalecer la convivencia en la comunidad, promoviendo valores como el respeto, la solidaridad y la tolerancia (Urbina *et al.*, 2020).

La conexión entre las actividades de aventura, como los juegos de cooperación simple, y la formación de actitudes relacionadas con el respeto, la colaboración, la tolerancia y la disponibilidad, se alinea con la visión de Caballero (2012), que considera estas actividades como vehículos para formar personas y contribuir a su desarrollo personal y social. Investigaciones previas respaldan los resultados obtenidos en Explora ITESO, observando mejoras sustanciales en el desarrollo personal y social, incluyendo autoconciencia, confianza en sí mismos, habilidades para convivir efectivamente y competencias de comunicación (Caballero y Delgado, 2014; Mediavilla *et al.*, 2020; Newman *et al.*, 2017).

Los resultados señalados anteriormente respaldan que la integración de la PA, el MRSP y la Recreación como metodologías clave, evidenciadas gracias a la colaboración y la disposición de los participantes, abonaron en la mejora de la convivencia. La incorporación de elementos convivenciales en Explora ITESO, mediante metodologías participativas, ha demostrado ser exitosa según los hallazgos y las teorías mencionadas. El énfasis en la importancia de la planificación y la intervención programada en Explora ITESO, en línea con Caballero (2014), destaca que simplemente estar en el medio natural no garantiza resultados positivos por sí mismo. La intencionalidad y planificación de las sesiones diseñadas específicamente para fomentar los rasgos de respeto, colaboración y capacidad de agencia, se basaron en el formato de sesión propuesto en el MRSP (Hellison, 2011), que sirvió como guía para la facilitación en cada sesión, constituido por tres elementos importantes: los propósitos, los momentos de la sesión y las estrategias de enseñanza. El primer apartado es para describir los propósitos de cada sesión, divididos

en técnicos (temas a desarrollar para aprender a hacer) y convivenciales (actitudes para aprender a ser).

Otro elemento importante de la estructura de la sesión es la división por momentos: un momento de encuentro para establecer objetivos y expectativas de la sesión, además de generar un espacio de interacción con la intención de crear un clima positivo; el momento de aprendizaje se centra en llevar a cabo la práctica o conocer la teoría sobre técnicas para realizar actividades en el medio natural de manera segura, y el momento de reflexión es el espacio diseñado para recoger lo aprendido en la sesión, conocer las provocaciones que surgieron en cada participante y, mediante preguntas potenciadoras reflexionar en cómo lo vivido durante la sesión se puede transferir a otras esferas de sus vidas. Estos tres momentos se diseñaron en relación con los propósitos, y para detonar cada actividad se utilizaron las estrategias de enseñanza, siendo este otro elemento fundamental del formato. Como se puede observar, este formato se identifica como crucial para la transformación positiva en la convivencia de los participantes del programa.

El Modelo de Responsabilidad Social Personal busca la transferencia de aprendizajes desarrollados en escenarios deportivos a otros contextos de vida. Esta perspectiva coincide con la intención de Explora ITESO de no limitar el aprendizaje a las actividades físicas en el medio natural, sino de extenderlo a la vida cotidiana de los participantes (Manzano y Valero, 2021).

Las estrategias de enseñanza utilizadas en el programa, como asignar tareas de gestión, crear reflexión, promover el liderazgo, dar voz y voto, e involucrar en la evaluación, coinciden con los principios de observación y registro de conductas propuestos por el MRSP y la PA. Esto refuerza la idea de que las metodologías participativas en Explora ITESO están alineadas con enfoques educativos reconocidos.

La Pedagogía de la Aventura, centrada en contribuir al desarrollo personal y social de las personas a través de actividades físicas en entornos naturales, se manifiesta claramente en la dinámica de Explora ITESO. Los testimonios de los participantes sugieren que la metodología no solo les invita a aprender "en" sino también "a través" de las actividades en entornos naturales, resaltando su valor en el fomento del desarrollo personal y social en la educación superior:

“...creo que Explora, justo, busca desarrollar tu persona en el medio ambiente y realizar actividades al aire libre que, muchas veces, son difíciles de lograr por tu cuenta o sin experiencia. Entonces, creo que nos llevó a un desarrollo personal en un área que no todas las personas, o que la minoría, puede desarrollar. Entonces, sí creo que contribuyó muchísimo a mi desarrollo personal integral” (Popocatépetl, 2022).

La conclusión de que la dinámica de convivencia experimentó una transformación positiva, reflejada en una comunicación menos autoritaria y más participativa, resuena con los objetivos de Ascorra *et al.* (2015) y Fierro y Carbajal (2023) de impulsar un enfoque de trabajo más colectivo. La afirmación de Peñarrubia *et al.* (2016) sobre los beneficios de las actividades físicas en entornos naturales, tanto físicos como psicológicos, sociales y educativos, se conecta con los aspectos fortalecidos en Explora ITESO, indicando congruencia con la formación integral a través de algunos testimonios de los participantes:

“...no hubiera llorado sin lo que tú me dijiste, y creo que fue algo que me ayudó a sacar lo que traía adentro; eso me dio más fortaleza para atreverme a hacerlo. Entonces, pensé que, si no lo hacía, me iba a arrepentir. Realmente creo que lo peor de la vida es vivir con arrepentimiento. Ha habido una ocasión en la que también me vi en una situación similar, hice el reto, lo logré y fue la alegría más grande del mundo. Así que, pues, nada, era irme por lo fácil o enfrentar mi miedo” (Iztaccíhuatl, 2022).

Estos relatos personales, como "no hubiera llorado sin lo que tú me dijiste," enfatizan cómo la experiencia brindó fortaleza e invito a superarse, evidenciando que enfrentar los retos y los miedos resulta en una satisfacción y alegría inigualables. En última instancia, el programa no solo alcanza sus metas técnicas, sino que también deja una huella positiva en la vida y el crecimiento personal de los participantes.

Explora ITESO: Un Programa Socioeducativo Para la Formación Integral a través de la Convivencia

Durante la ejecución de Explora ITESO, se evidenció un progreso significativo entre los participantes, especialmente en términos de autopercepción en relación con la capacidad de respetar, colaborar y ser agentes de cambio. La transformación positiva experimentada destaca los impactos beneficiosos del programa en la convivencia. Un testimonio revelador proviene de una participante que reconoció la importancia crucial de la colaboración:

“Yo te dije claro, así, que yo no soy una persona que colabora, no me gusta colaborar. Pero, o sea, me di cuenta de que, al fin y al cabo, la colaboración no es como que algo que se te puede dar o no se te puede dar, o que te gusta o no te gusta. O sea, ya ahorita que lo veo, es algo como que es una necesidad básica” (Pico Teyotl, 2022).

Esta mejora se atribuye principalmente a la integración de la PA como metodología clave. La exposición a riesgos y la incertidumbre en el medio natural, elementos inherentes a la PA, demostraron tener un gran potencial educativo (Caballero *et al.*, 2020, pp. 3-4), como se señaló en uno de los comentarios anteriores “hice el reto, lo logré y fue la alegría más grande del mundo”. La exposición a riesgos y la incertidumbre en el medio natural,

elementos inherentes a la PA, demostraron tener un gran potencial educativo. La participación en retos, como se menciona en testimonios anteriores, generó alegría y satisfacción, resaltando la utilidad pedagógica de enfrentar desafíos.

La humanización de las interacciones entre los participantes también se destaca como un logro significativo. Conocerse a un nivel más profundo, reconocer debilidades y fortalezas, y cooperar en base a ese entendimiento se identifica como una herramienta valiosa para la convivencia. La reconexión con la humanidad, la naturaleza y la valoración de lo esencial se reflejan en las reflexiones de los participantes:

“el conocerlos a ese nivel y saberlos humanos y conocer sus debilidades y fortalezas para cooperar con ellos es bastante, bastante útil” (Nevado de Toluca *et al.*, 2022).

“vivir una experiencia como el estar en Explora y ahora sí que es una palabra que ya había usado. Pero, humanizarte nuevamente es como muy importante, ¿no? Porque aquí ya vemos que podemos estar en condiciones de que mínimas y estar bien. Y creo que a veces los ... nos perdemos un poquito en esta ambición y en este en este mundo más de no sé, de apariencias o de cosas que a lo mejor no tienen mucha importancia y perdemos realmente lo esencial, que es como tal la naturaleza, el medio ambiente, los recursos naturales y también el valorarnos” (Iztaccíhuatl, 2022).

Es importante destacar que los participantes expresaron sentirse cómodos y parte integral del proceso, como se evidencia en sus comentarios durante el taller de discusión grupal que se realizó a mitad del recorrido:

“siento que ya nos llevábamos y como que se potencializó nuestra relación y fluía más todo, no se nos hacía tan tedioso cuando había mucha información” (Cofre de Perote, 2022). “Siento que había más equilibrio entre la práctica y la teoría” (Nevado de Toluca, 2022).

En consonancia con el aprendizaje experiencial, la intervención en Explora ITESO buscó hacer protagonistas a los participantes, creando un proceso socioeducativo que promoviera una mejor convivencia y potenciara el desarrollo de habilidades intra e interpersonales. La PA que se basa en realizar retadoras actividades físicas en el medio natural, fue una herramienta para contribuir al proceso de humanización de los participantes (Caballero, 2012).

Los participantes expresaron su satisfacción con las estrategias implementadas: establecer expectativas, otorgar oportunidades de éxito, promover interacciones sociales, asignar tareas, fomentar el liderazgo, crear reflexión, dar voz y voto, favorecer la transferencia, e involucrarlos en la evaluación, subraya su utilidad para recordar y aplicar valores: “siempre nos recuerdan los valores, cada vez somos más conscientes”, “todos tenemos algo que hacer, chido porque todos apoyamos con algo”, “Nos dan nuestro lugar, nos ayuda a respetarnos” (Popocatépetl *et al.*, 2022a). Estos testimonios evidencian la efectividad de las estrategias en el desarrollo de rasgos convivenciales.

Desde la perspectiva de la teoría de Rogers, centrada en el desarrollo personal, la metodología participativa en Explora ITESO se alinea con la idea de que el aprendizaje busca el crecimiento personal (Casanova, 1989). La propuesta de evaluar estos rasgos convivenciales coincide con Rico (2005) quien tiene una perspectiva de la recreación como una herramienta importante para el desarrollo humano y social. Además, encuentra respaldo en la recreación como herramienta para el desarrollo humano y social (Beltramo, 2018). Este enfoque se alinea con el desarrollo positivo, alejándose de la concepción tradicional de la psicología centrada en tratar problemas, para enfocarse en nutrir aspectos saludables y positivos de la vida humana.

La conexión de la intervención entre el MRSP y la PA, se evidencia como un logro ya que al llevar con éxito estas prácticas en las sesiones, se percibió un desarrollo en

aspectos psicosociales como el respeto, autocontrol, autoestima, empatía y cooperación que coincide con lo planteado por Pardo y García, (2011).

Sin embargo, también aborda carencias detectadas en otras variables, como el trabajo autónomo y la creatividad, aspectos que a menudo se descuidan en las universidades actuales cuando los alumnos trabajan colaborativamente (Ramos *et al.*, 2017). La propuesta de Explora ITESO busca promover una convivencia menos reactiva y punitiva, orientándose hacia un enfoque más formativo (Ascorra *et al.*, 2015; Fierro y Carbajal, 2023), que represente una transición hacia un trabajo colectivo que desarrolle actividades adaptadas a los intereses de los alumnos y las particularidades de cada grupo.

Las metodologías participativas no solo hacen protagonistas a los participantes, sino que también se refleja en la transferencia efectiva de aprendizajes a otras áreas de sus vidas, como la universitaria y las interacciones cotidianas. Los testimonios de los participantes resaltan la utilidad de las estrategias implementadas y su impacto duradero en la conciencia de valores y el trabajo colaborativo. La propuesta de Explora ITESO, basada en la PA y el MRPS, se alinea con la teoría constructivista y busca no solo tratar problemas, sino nutrir aspectos saludables y positivos de la vida humana.

Esto supone que, la combinación de modelos pedagógicos, como la hibridación propuesta por Fernández y Méndez, (2016); y, Merino y Lizandra, (2022), es decir, la combinación de la PA, el MRSP y la recreación, demuestra ser valiosa para mejorar la convivencia, observándose mejoras significativas en los participantes. La intervención en Explora ITESO se presenta como un enfoque integral y efectivo para promover el desarrollo positivo y las habilidades convivenciales deseadas.

Recuperación del Aprendizaje: Metodologías

Participativas y Desarrollo de Rasgos Convivenciales

El objetivo de recuperar el aprendizaje de los participantes, enfocándose en los rasgos de respeto, colaboración y capacidad de agencia, se han analizado a partir de metodologías cuantitativas y cualitativas que se enmarcan desde diversas perspectivas, y las metodologías participativas implementadas en el programa Explora ITESO revelan resultados favorables.

Las expectativas iniciales de los participantes subrayaron la importancia del aprendizaje colectivo y del trabajo en equipo. Estos elementos están alineados con las propias percepciones de los participantes en el cuestionario inicial, donde identificaron el cuidado del otro, la tolerancia, la empatía, el trabajo en equipo, la participación y la suma de habilidades como aspectos clave del respeto, la colaboración y la capacidad de agencia.

La adaptabilidad del programa, evidenciada por las modificaciones introducidas a mitad del curso, surgió de la colaboración entre facilitadores y participantes. Estas adaptaciones no solo generaron mayor interés, sino que también motivaron a los participantes para aplicar esas modificaciones en sus prácticas futuras. Esto subraya la importancia de dar voz y voto, otorgar oportunidades de éxito y ceder liderazgo en la coconstrucción del aprendizaje para mejorar las interacciones y la motivación de los participantes.

La investigación acción participativa, respaldada por con Latorre (2005), proporciona un marco teórico que respalda la metodología participativa utilizada en el programa. La utilización de una bitácora en la cual facilitadores y participantes fueron registrando sus observaciones, se reveló como una herramienta valiosa para la

autorreflexión y mejora de prácticas sociales y educativas. Con la bitácora se buscó registrar rasgos del respeto, la colaboración o la capacidad de agencia que se intencionarían en los propósitos de cada sesión. Latorre destaca la autorreflexión como un medio para mejorar la racionalidad y justicia de las prácticas sociales y educativas. La entrevista semiestructurada, como se menciona, facilita la expresión más libre y profunda de las experiencias y valores de los participantes, fortaleciendo así la relación entre facilitador y participantes, que dicho sea de paso es también un pilar formativo de la PA.

La importancia de reestructurar programas recreativos para prevenir sistemas excluyentes y competitivos encuentra respaldo en Peralta *et al.* (2015). La propuesta de fomentar la colaboración en lugar de la competencia, en sintonía con el proceso de humanización mediante las AFMN según, ofreciendo un ejemplo tangible de cómo estas actividades contribuyen a dicho propósito.

La referencia al rúpel como una actividad que facilita la transmisión de valores, destacando el respeto a las normas de seguridad, resalta la importancia de las AFMN no solo como medios de aprendizaje técnico, sino también como contextos ricos para el desarrollo de valores fundamentales (Peñarrubia *et al.*, 2016).

Las actividades en el medio natural, según Gómez (2008), ofrecen un potencial educativo significativo, fomentando la motivación intrínseca, la participación activa, la capacidad de valoración, la resiliencia, la autoestima, la autonomía, la independencia y la cooperación. Estos aspectos están directamente relacionados con los rasgos de respeto, colaboración y capacidad de agencia que se buscan desarrollar en los participantes de Explora ITESO.

La identificación de las principales dimensiones del respeto, la colaboración y la capacidad de agencia se realizó desde la etapa de diagnóstico, detectando áreas de oportunidad como tolerancia a la frustración, confianza, empatía y comunicación asertiva. La intervención en Explora ITESO ha observado un aumento en la conciencia de los

participantes sobre su interacción en diversos entornos sociales. Testimonios como el de Popocatépetl:

"A mí me ha funcionado bastante, el integrarme con mis compañeros de oficina y darme cuenta del beneficio que tiene, más allá de que si haces amigos o no, el conocer a la persona y un poco más allá de una persona que te va a ayudar en la oficina" (2022b).

Coincide con lo señalado por Richards y Shiver, (2020), "el modelo que logra impactar más allá del campo físico-deportivo", es decir, el modelo es valioso por su enfoque explícito en la integración del aprendizaje social y emocional. La capacidad de agencia, colaboración y respeto se manifiestan en las experiencias compartidas por los participantes, respaldando la efectividad de la intervención. En cuanto a capacidad de agencia expuso Nevado de Colima (2022b):

"no todos vamos a poder colaborar de la misma manera y siento que tiene que ver con la capacidad de agencia en cómo, o sea, qué tanto conocemos de nosotros mismos, de nuestra autonomía. Ajá, como para saber qué tantas cosas podemos en qué cosas podemos ser agentes y en qué cosas no".

La experiencia del participante, Popocatépetl (2022b) quien expresó con respecto al rasgo de colaboración:

"mi manera de relacionarme gracias a toda la interacción con Explora, es como la manera de hacer equipo, como que siento que, pues cuando tenemos que hacer trabajos pues en las diferentes materias, me siento como más cómodo trabajando en equipo o haciendo equipos más eficientes"

Subraya cómo la interacción con Explora ha influido positivamente en su forma de hacer equipo, sintiéndose más cómodo y eficiente al trabajar en colaboración.

Testimonios como estos respaldan la idea de que la colaboración es una dimensión importante que se desarrolla en los participantes, como también lo sugieren

investigaciones previas que utilizaron AFMN como método de intervención (Navarro *et al.*, 2019; Velo *et al.*, 2020).

En cuanto al respeto, el testimonio de Pico Teyotl (2022b) resalta la importancia de tolerar las decisiones de los demás, incluso cuando no se esté completamente de acuerdo, siempre y cuando no afecten al grupo: "tolerar también las decisiones de los demás, aun cuando no estés muy de acuerdo, pero que no afecten al grupo", y añadió: "o sea, si ellos se están esforzando, ¿por qué no me voy a esforzar?". Este hallazgo refleja el desarrollo de la capacidad de respetar las opiniones y esfuerzos de los demás, lo cual es coherente con la literatura existente sobre el impacto positivo de las AFMN en la autonomía y la convivencia (Navarro *et al.*, 2019; Velo *et al.*, 2020).

La coherencia entre los resultados obtenidos en el presente trabajo y las investigaciones previas refuerza la validez de los hallazgos y subraya la consistencia de los beneficios derivados de la intervención con AFMN en el desarrollo de dimensiones como la autonomía, convivencia e inteligencia emocional.

Estos comentarios revelan, que la identificación de dimensiones del respeto, la colaboración y la capacidad de agencia se apoya en hallazgos concretos obtenidos a través de entrevistas y cuestionarios, respaldados por investigaciones previas y enmarcados en una perspectiva integral que reconoce la importancia de la convivencia en el desarrollo personal y social de los participantes.

La estructuración de un modelo integrado basado en las dimensiones identificadas ofrece una guía práctica para el diseño y la evaluación de programas similares. Las dimensiones de respeto, colaboración y capacidad de agencia emergen como pilares fundamentales, y su conexión intrínseca resalta la importancia de abordar estos aspectos de manera interrelacionada.

La estructuración de un modelo integrado basado en las dimensiones identificadas ofrece una guía práctica para el diseño y la evaluación de programas similares. Las

dimensiones de respeto, colaboración y capacidad de agencia emergen como pilares fundamentales, y su conexión intrínseca resalta la importancia de abordar estos aspectos de manera interrelacionada. Se concluye que Explora ITESO, mediante la implementación de la metodología respaldada por la investigación acción participativa, se beneficia de la integración de la PA, el MRSP y la Recreación, demostrando ser un enfoque integral y efectivo para promover el desarrollo positivo y las habilidades convivenciales deseadas.

Reflexiones: Explora ITESO Como Un Programa

Socioeducativo en Evolución

A lo largo de este trabajo, se ha indagado a fondo el programa Explora ITESO, destacando su impacto significativo en el desarrollo de rasgos fundamentales como el respeto, la colaboración y la capacidad de agencia en los participantes. La hipótesis de si Explora ITESO es un programa socioeducativo que propicia la convivencia para la formación integral de sus participantes, parece responderse afirmativamente al ser respaldada por los hallazgos y referencias teóricas.

En consonancia con la premisa de Caballero (2014), se subraya la importancia de la planificación y la intervención programada en Explora ITESO. El simple hecho de adentrarse en el medio natural no genera resultados positivos por sí mismo; es la intencionalidad y planificación de las sesiones lo que ha sido crucial para lograr una transformación positiva en la dinámica de convivencia. La metodología participativa, respaldada por el Modelo de Responsabilidad Social Personal (MRSP) y la Pedagogía de la Aventura, ha sido un componente esencial en este proceso.

El proceso ha mostrado algunas limitaciones, pero también ha invitado a preguntarnos sobre su potencial, sobre nuevas líneas de investigación o intervención,

cómo si potenciar el respeto, la colaboración y capacidad de agencia es lo único o hay otros valores con mayor relación, o si la duración de la experiencia que vivieron los participantes será duradera, es decir realmente Explora ITESO logra la transferencia y cómo podríamos medirlo.

Limitaciones y Áreas de Oportunidad Para la Mejora en Trabajos

Futuros

Durante la implementación del programa Explora ITESO, se identificaron ciertas limitaciones que merecen consideración. La primera de ellas radica en la inexperiencia, ya que esta intervención representa la primera ocasión en la incorporación de elementos convivenciales a través de metodologías participativas, siendo un factor que podría haber influido en la ejecución y evaluación del programa. Además, se utilizaron instrumentos no validados, lo que introduce una limitación adicional, comprometiendo la fiabilidad de algunos resultados obtenidos. La falta de experiencia en estudios de este tipo también podría haber introducido sesgos en la intervención.

La amplia diversidad de las actividades, aunque enriquecedora, se presenta como otra limitación al dificultar la homogeneidad en la recolección de datos. Los entornos naturales, aunque fundamentales para la autenticidad de la experiencia, introducen complicaciones impredecibles para la recolección de datos, marcando así una limitación añadida.

Dentro de las limitaciones encontradas durante el proceso de implementación del programa Explora ITESO y a pesar de la obtención de conocimientos valiosos, es fundamental tener en cuenta que la realización de esta intervención, como parte del Trabajo de Obtención de Grado (TOG), se fundamenta en un período específico y en un

conjunto particular de participantes. Las diferencias entre las limitaciones de este trabajo y las del proceso de obtención de grado, en el cual se inserta el programa Explora ITESO, no solo se limitan a la escala y la profundidad de los análisis, sino que también abarcan la perspectiva propia de la intervención y no se podría generalizar que lo que se ha descifrado con este grupo pueda ser similar a otras generaciones aún con la misma programación de sesiones realizadas en el presente trabajo.

Mientras que el trabajo de obtención de grado tradicionalmente se centra en la consecución de un título académico, la experiencia en Explora ITESO ha revelado un potencial que trasciende en la noción convencional de un programa extracurricular. Este programa no se limita a proporcionar a los participantes momentos agradables a través de actividades que les gustan, les llaman la atención o que les atraen incluso por tendencia; más bien, se ha identificado un horizonte amplio para que sus participantes “aprendan a ser”. Explora ITESO, al operar desde la lógica no acreditable, se revela como un programa que va más allá de la diversión ocasional, convirtiéndose en un catalizador para la formación integral a través de experiencias directas en el medio natural.

Reflexión Sobre las Limitaciones. Estas limitaciones, aunque reconocidas, no deben opacar los conocimientos valiosos adquiridos durante la intervención. Sin embargo, es vital reconocer que la aplicación del modelo, al ser novedosa, puede haber influido en la interpretación y generalización de los resultados. La elección de un cuestionario no validado y la falta de experiencia en este tipo de estudios son aspectos que afectan la robustez de los hallazgos y la objetividad de la intervención.

En el transcurso de la investigación, se ha reconocido que Explora ITESO no solo se posiciona como un espacio para la recreación y el entretenimiento, sino como un terreno fértil para el desarrollo personal y social de los participantes. Esta percepción personal modifica la perspectiva tradicional asociada con los TOGs, que a menudo se

conciben como un requisito académico más que como una oportunidad de transformación personal.

Por tanto, al considerar las diferencias entre las limitaciones inherentes a un TOG convencional y las que surgen en el marco de Explora ITESO, se vislumbra la posibilidad de replantear el propósito y el potencial de los programas extracurriculares en el ámbito universitario. Este cambio de enfoque ofrecería una visión más holística de la formación universitaria, sugiriendo que las experiencias prácticas y vivenciales a través de programas similares pueden ser tan cruciales al igual los logros académicos formales como sacar buenas notas en asignaturas acreditables.

En este sentido, la detección de un potencial más amplio en Explora ITESO implica una reconsideración de cómo se conciben y se diseñan los programas extracurriculares en la educación superior. Más allá de ser simplemente actividades complementarias, estos programas podrían convertirse en vehículos fundamentales para cultivar habilidades, valores y actitudes esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes.

Esta reevaluación destaca la importancia de mirar más allá de las limitaciones convencionales y explorar las oportunidades inherentes a programas como Explora ITESO. Al abrazar la noción de formación integral, estos programas pueden contribuir significativamente a la educación universitaria, transformándose en catalizadores para el crecimiento personal, social y académico de los participantes. En última instancia, esta redefinición del papel de los programas extracurriculares enriquece el panorama educativo, promoviendo una visión más completa y equilibrada de la formación universitaria.

La reflexión constante y la retroalimentación de los participantes han señalado áreas de oportunidad significativas para mejorar Explora ITESO en futuras ediciones. Estas áreas no solo abarcan aspectos logísticos, sino que también apuntan hacia

estrategias específicas de intervención que podrían potenciar aún más el impacto del programa. Algunas de las principales áreas de oportunidad identificadas son:

- **Diversificación de actividades:** Los participantes expresaron un interés creciente en una mayor diversidad de actividades en el medio natural. Integrar nuevas experiencias no solo puede enriquecer la variedad de aprendizajes sino también fortalecer la conexión de los participantes con este programa u otros similares.
- **Evaluación continua:** La implementación de un sistema de evaluación continua que permita la adaptación dinámica del programa en tiempo real se revela como esencial. Esto contribuirá no solo a la mejora continua sino también a una mayor alineación con las necesidades y expectativas cambiantes de los participantes.
- **Formación continua de facilitadores:** Reconociendo la importancia de la formación continua de los facilitadores, se destaca la necesidad de fortalecer las habilidades pedagógicas y la sensibilidad hacia las dinámicas grupales. La capacitación constante puede impulsar la calidad de la intervención y la eficacia del programa.
- **Vinculación con asignaturas académicas:** Explorar oportunidades para vincular Explora ITESO con asignaturas académicas. Esta conexión podría proporcionar un espacio adicional para la aplicación práctica de los aprendizajes y, por ende, fortalecer la integración de la experiencia en la formación universitaria.
- **Ampliación de la comunidad de práctica:** Fomentar la creación de una comunidad de práctica más amplia, involucrando no solo a participantes y facilitadores sino también a otros actores relevantes como los Programas de

Aplicación Profesional (PAP). La expansión de esta comunidad puede contribuir a un intercambio más rico en experiencias y conocimientos.

Líneas futuras de Investigación

El proceso de investigación y la intervención en Explora ITESO han dado lugar a diversas interrogantes y áreas que merecen una exploración más profunda en futuras investigaciones. Algunas de las líneas futuras de investigación podrían incluir:

- **Más investigación en educación superior:** Explorar la aplicación de programas similares en otras instituciones de educación superior para evaluar su impacto y eficacia en diferentes contextos.
- **Apoyo institucional a programas similares:** Investigar la viabilidad y efectividad de un mayor apoyo institucional a programas similares, considerando aspectos financieros y logísticos.
- **Medición de la transferencia:** Desarrollar metodologías efectivas para medir la transferencia de aprendizajes de programas como Explora ITESO a otros contextos de la vida de los participantes.
- **Traslado al contexto formativo:** Analizar cómo los principios y aprendizajes de programas no curriculares como Explora ITESO pueden trasladarse y enriquecer el contexto formativo académico, como parte del currículo o como prerrequisito para avanzar en su carrera profesional.

Duración y sostenibilidad de los cambios: Revisar la duración y sostenibilidad de los cambios observados en los participantes después de su experiencia en Explora ITESO, y cómo estos afectan a largo plazo su desarrollo personal y social.

Implicación en la Intervención y Posicionamiento en el Programa

La implicación personal ha sido esencial a lo largo de todo el proceso de observación, diseño y evaluación de Explora ITESO. El involucramiento del facilitador no solo ha proporcionado una comprensión profunda de los matices de la intervención, sino que también ha sido fundamental para tratar de garantizar la calidad en el proceso. El investigador no solo se ha limitado a ser un observador, sino que como lo plantea la IAP ha sido un actor comprometido en cada etapa del programa, procurando la participación de todos los integrantes para enriquecer de la información recopilada.

El gusto y la pasión del investigador por las actividades de aventura han desempeñado un papel significativo en este proceso. Esta afinidad personal ha generado una conciencia más aguda de los beneficios físicos y psicológicos que pueden derivarse al sumergirnos en la naturaleza. La conexión con el medio natural previo a la intervención le ha permitido al investigador tener espacios de autoconocimiento y reflexión, sin embargo, durante la intervención aprender junto a otros permitiéndole comprender como la naturaleza se convierte en un aula valiosa.

Este gusto particular del investigador no solo ha sido una motivación intrínseca para su participación, sino que también ha influido en la manera en que se ha abordado la intervención. La pasión por las actividades de aventura ha actuado como un catalizador para propiciar en los participantes un descubrimiento similar de los beneficios inherentes a la conexión con la naturaleza. Es importante destacar que, a pesar de esta influencia, se ha trabajado cuidadosamente para evitar imponer sus propios gustos y creencias en los participantes. En cambio, se ha buscado utilizar el medio natural como un vehículo para la creación de experiencias significativas, respetando la diversidad de perspectivas y adaptando las actividades a las necesidades individuales de cada participante.

En última instancia, la implicación activa del investigador no solo ha enriquecido la calidad de la investigación, sino que también ha contribuido a la creación de un ambiente en el que los participantes han podido explorar, descubrir y aprender de manera auténtica. La combinación de la pasión del investigador y su compromiso ético se considera fundamental para el equilibrio entre la dirección del programa y el respeto a la autonomía y diversidad de los participantes, buscando la potencialización de Explora ITESO como un programa formativo integral.

La fundamentación del programa, basada en la relevancia por fortalecer la formación integral en estudiantes universitarios, se alinea directamente con la propuesta de Explora ITESO como un modelo educativo pionero en México. Los resultados de la intervención demuestran que la combinación de metodologías participativas, la Pedagogía de la Aventura y el MRSP en Explora ITESO es una poderosa herramienta para mejorar la convivencia de los participantes.

La inclusión de programas educativos innovadores, como Explora ITESO, representa un avance significativo en la construcción de espacios en las Instituciones de Educación Superior. Estos espacios no solo ofrecen condiciones propicias para el diálogo, la reflexión y la participación, sino que también contribuyen a la formación integral de los estudiantes universitarios, apoyando así la promoción de la ciudadanía y la cultura de paz (Mescua *et al.*, 2020).

La consolidación de Explora ITESO como un programa educativo transformador, no limitado a herramientas prácticas para la vida en el medio natural, sino también como un espacio que nutre la formación integral, respalda la propuesta de ofrecer talleres extracurriculares o integrar estos programas en los planes de estudio. Estas acciones no solo coadyuvan a alcanzar los objetivos institucionales, sino que también se alinean con las recomendaciones internacionales y nacionales para transformar la educación superior, superando el paradigma tradicional que ha predominado en el sistema educativo.

La propuesta de fortalecer habilidades emocionales en estudiantes universitarios encuentra respaldo y congruencia en la experiencia de Explora ITESO como un modelo socioeducativo innovador. La implementación de programas similares puede no solo mejorar la comprensión de iniciativas como Explora ITESO, sino también enriquecer el desarrollo holístico de los estudiantes universitarios, contribuyendo así a la transformación positiva de la educación superior.

Referencias bibliográficas

- Adams, S. (2007). Cyber-bullying: An emerging form of student aggression for the “always-on” generation. *Australian Educational Leader*, 29(2), 16–19.
- Aguilar Cortez, L. (2012). Tiempo libre, ocio y recreación, pensamiento crítico en México. *Educación Física y Deporte*, 31(2), 1097–1106.
<https://doi.org/10.17533/udea.efyd.14413>
- Albornoz, C., González, P., Gajardo, J., y Ulloa, J. (2018). *Convivencia en la escuela: Perspectivas para el liderazgo escolar* (Informe Técnico 8). Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. <https://bit.ly/3qcfHWR>
- Alejo Palomo, D. (2021). *La naturaleza como aula* [Trabajo fin de grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/50573/TFG-L3083.pdf?sequence=1>
- Angríño Triviño, C. F., y Bastidas Murillo, J. (2014). *El concepto de ambiente y su influencia en la educación ambiental: Estudio de caso en dos instituciones educativas del municipio de Jamundí* [Trabajo de grado de Licenciatura, Universidad del Valle].
<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/7176/3467-0430877.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Anónimo. (2021). *Evaluación de la Práctica de Senderismo—Explora 1 otoño 2021* [Encuesta].
https://forms.office.com/Pages/DesignPageV2.aspx?subpage=design&FormId=8kgDb5jkyUWE9MbYHc_9_uQxJP-Eru1KrkIKrP7Gs-BUREJCTTVQT0VBMzNFQUtJNjQ1Mkl3WE1KRS4u&Token=5b0d38f76a7d435a98447ea8720fc760

- Ascorra, P., Cárdenas Mancilla, K., Gálvez, P., Ávila, A., González, C., y López, V. (2021). Relación entre estilos de convivencia e indicadores de desarrollo personal y social en escuelas chilenas. *Revista de Psicología*, 30(2). <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2021.57840>
- Ascorra, P., López, V., Morales, M., Ortiz, S., Carrasco, C., Bilbao, M., Ayala, A., Olavarría, D., Villalobos, B., y Alvarez, J. P. (2015). Buenas prácticas en convivencia escolar y la necesidad de relevarlas. Lo esencial debe hacerse visible al ojo humano. En *¡Nosotros sí podemos! Aprendiendo a mejorar la convivencia escolar*. Centro de Investigación Avanzada en Educación Pontificia, Universidad Católica de Valparaíso.
- Aznar Díaz, I., Cáceres Reche, M. P., y Hinojo Lucena, F. J. (2008). Formación integral: Educar para la convivencia y la paz. *Revista Iberoamericana de Educación*, 5(46), 1–16. <https://doi.org/10.35362/rie4651957>
- Baena Extremera, A. (2011). Programas didácticos para Educación Física a través de la educación de aventura. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 4(7), 3–13. <https://doi.org/10.25115/ecp.v4i7.914>
- Bandura, A. (2001). La teoría cognitiva social: Una Perspectiva Agencial. *Annual Review Psychology*, 52, 1–26.
- Beard, C., y Wilson, J. (2013). *Experiential Learning: A Handbook for Education, Training and Coaching* (3a ed.). <http://dspace.vnbrims.org:13000/xmlui/bitstream/handle/123456789/4267/Experiential%20Learning%20A%20Handbook%20for%20Education,%20Training%20and%20Coaching.pdf?sequence=1>
- Beltramo, C. (2018). *Marco Teórico Proyecto Educación de la Afectividad y la Sexualidad Humana*, Instituto Cultura y Sociedad (ICS). Universidad de Navarra. [Archivo

PDF]. <https://www.unav.edu/documents/2832169/19134947/modelo-teorico-completo.pdf>

- Bermúdez Urbina, F. M. (2014). “Aquí los maestros no pegan porque ya no se acostumbra”. Expresiones de la violencia hacia las mujeres en la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. *Península*, 9(2), 15–40.
- Bisquerra Alzina, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa (2º)*. La Muralla.
- Boyero, M., Domínguez Carrillo, G., y Caballero, P. (2008). El cuaderno de campo: Un recurso para dinamizar senderos desde la educación en valores. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 8(7), 145–158.
- Caballero Blanco, P. (2014). El desarrollo positivo y las actividades físicas en el medio natural. *Didáctica de la Educación Física*, 45, 42–52.
- Caballero Blanco, P. (2015). Diseño, implementación y evaluación de un programa de actividades en la naturaleza para promover la responsabilidad personal y social en alumnos de formación profesional. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15, 179–194.
- Caballero Blanco, P., y Delgado Noguera, M. Á. (2014). Diseño de un programa de desarrollo positivo a través de la actividad física en el medio natural. *Journal of Sport and Health Research*, 29–49.
- Caballero Blanco, P. J. (2012). *Diseño y evaluación de un programa de responsabilidad personal y social a través de actividad física en el medio natural en alumno de formación profesional* [Tesis doctoral]. Universidad Pablo de Olavide.
- Caballero Blanco, P., Velo Camacho, C., y García Mullois, J. A. (2020). La pedagogía de la aventura: Modelo pedagógico emergente para aprender a través de la aventura. En *Metodologías emergentes en Educación Física, Consideraciones teórico-prácticas para docentes* (pp. 187–204). Editorial Wanceulen.

- Caballero, P., Sayazo, D., Domínguez, G., Pérez, Ó., y Parra, M. (2006). Jugando en un espacio de fantasía. Claves para elaborar una jornada de aventura en un centro de enseñanza. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 10, 23–30. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i10.35060>
- Campo, R., y Restrepo, M. (1999). *Formación integral: Modalidad de educación posibilitadora de lo humano* (Vol. 1). Pontificia Universidad Javeriana. <https://books.google.com.mx/books?id=mg-KtgAACAAJ>
- Carrillo Méraz, R. (2017). Testigos silenciosos de la violencia en las universidades públicas. *Vínculos. Sociología, análisis y opinión*, 11, 85–110. <https://doi.org/10.32870/vinculos.v0i11>
- Casanova, E. M. (1989). El proceso educativo según Carl R. Rogers: La igualdad y formación de la persona. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 6, 599–603.
- Cecchini Estrada, J. A., González-Mesa, C., y Montero Méndez, J. (2007). Participación en el deporte y fair play. *Psicothema*, 19(1), 57–64. Redalyc.
- Cecchini, J. A., Montero, J., Alonso, A., Izquierdo, M., y Contreras, O. (2007). Effects of personal and social responsibility on fair play in sports and self-control in school-aged youths. *European Journal of Sport Science*, 7(4), 203–211. <https://doi.org/10.1080/17461390701718497>
- Chávez Ponce, D. F., y Norzagaray Benítez, C. C. (2021). Construyendo ciudadanía en la universidad: Una propuesta para la convivencia y resolución de conflictos. *Revista Vértice Universitario*, 23(92), 28–37. <https://doi.org/10.36792/rvu.v92i92.39>
- Chisholm, C., Harris, M., Northwood, D., y Johrendt, J. (2009). The Characterisation of Work-Based Learning by Consideration of the Theories of Experiential Learning.

European Journal of Education, 44, 319–337. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2009.01394.x>

- Cuenca Cabeza, M. (2000). *Ocio humanista*. Universidad de Deusto. <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/ocio/ocio16.pdf>
- De la O Radilla, C. (2022). La recreación y sus múltiples beneficios. *Gaceta CCH*, 40–41.
- Delors, J. (1996). La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (Compendio). *Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, 46.
- Díaz Monsalve, A. E., y Quiroz Posada, R. E. (2013). La formación integral: Una aproximación desde la investigación. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 18(3), 17–29.
- Dirección de Integración Comunitaria*. (5 de diciembre 2022). ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara. https://iteso.mx/web/general/detalle?group_id=216142
- Echeverría Echeverría, R., Paredes Guerrero, L., Evia Alamilla, N. M., Carrillo Trujillo, C. D., Kantún Chim, M. D., Batún Cutz, J. L., y Quintal López, R. (2018). Caracterización del hostigamiento y acoso sexual, denuncia y atención recibida por estudiantes universitarios mexicanos. , 27(2), 1-12. *Revista de Psicología (Santiago)*, 27(2), 1–12. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2019.52307>
- Elexpuro Albizuri, I., y Medrano Samaniego, C. (2001). *Desarrollo de los valores en las Instituciones Educativas* (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte). Universidad de Deusto.
- Equipo del Departamento de Filosofía y Humanidades ITESO. (2011). *La filosofía en la universidad*. ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara. [Archivo PDF]. <http://hdl.handle.net/11117/1472>
- Escarti, A., Gutiérrez, M., Pascual, C., y Llopis, R. (2010). Implementation of the Personal and Social Responsibility Model to Improve Self-Efficacy during Physical Education

- Classes for Primary School Children. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10, 387–402.
- Espinal Gadea, A. (2012). ¿Construir objetivos, propósitos o competencias? Una propuesta orientadora. *EFDeportes.com, Revista Digital*, 17(170), 1.
- Espinar Álava, E. M., y Viguera Moreno, J. A. (2020). El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000300012&nrm=iso
- Estatuto Orgánico del ITESO*. (2021). ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara [Archivo PDF]. <https://www.iteso.mx/documents/1027724/0/Estatuto+org%C3%A1nico.pdf/8ea0f163-9f9d-7458-7504-30b30a6a5cdb?t=1696565765485>
- Fernández Fassnacht, E. (2017). Una mirada a los desafíos de la educación superior en México. *Innovación Educativa*, 17(74), 183–207.
- Fernández Rio, J. (2015). El Modelo de Responsabilidad Personal y Social y el Aprendizaje Cooperativo. Conectando Modelos Pedagógicos en la teoría y en la práctica de la Educación Física. *Actas del IV Congreso Internacional de Educación Física*, 17. https://www.researchgate.net/profile/Javier_Fernandez-Rio?ev=hdr_xprf
- Fernández Rio, J., y Méndez Giménez, A. (2016). El Aprendizaje Cooperativo: Modelo Pedagógico para Educación Física. Cooperative learning: Pedagogical Model for Physical Education. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 29, 201–206. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i29.38721>
- Fernández Rodríguez, E. (2009). Aprendizaje experiencial, investigación-acción y creación organizacional de saber: La formación concebida como una zona de innovación profesional. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. 2009, v. 12 (3), n. 30, octubre ; p. 39-57, 12(3), 39–57.

- Fierro Evans, C., y Carbajal Padilla, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1–14.
<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1486>
- Fierro Evans, C., y Carbajal Padilla, P. (19 de octubre de 2023). *Áreas de oportunidad para una nueva convivencia escolar acorde a los planteamientos del nuevo currículo*. Faro Educativo. <https://faroeducativo.iberomexico.com/2023/09/07/apunte-de-politica-n40-areas-de-oportunidad-para-una-nueva-convivencia-escolar-acorde-a-los-planteamientos-del-nuevo-curriculo/>
- Fierro Evans, M. C. (2013). Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 40, 1–18.
- Franco, S., y Puglia, M. (2023). Violencias en estudiantes universitarios de América Latina. Prevalencias y reflexiones sobre las comunidades universitarias que construimos. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, 10(1), 97–112.
- Fuentes Olavarría, D. (2019). Aportes del aprendizaje experiencial a la formación de estudiantes de enfermería en psiquiatría: Estudio cualitativo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24(82), 833–851.
- Garay Lira, J. F. (2009). *Los valores (respeto, tolerancia, honestidad y responsabilidad) en preescolar, como medio para una mejor convivencia entre docentes y alumnos* (p. 154). Universidad Pedagógica Nacional.
- García, M. Á., y Cubo, S. (2009). Convivencia escolar en Secundaria: Aplicación de un modelo de mejora del clima social. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(1), 51–62. Redalyc.
- García Merino, R., y Lizandra, J. (2022). La hibridación de los modelos pedagógicos de aprendizaje cooperativo y educación aventura como estrategia didáctica para la mejora de la convivencia y la gestión de conflictos en el aula: Una experiencia

- práctica desde las clases de educación física y tutoría. *Retos*, 43, 1037–1048.
<https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.86289>
- Gerlero, J. (2004). *¿Ocio, Tiempo Libre o Recreación?* (1°). Educo.
- Gerlero, J. (2005). Diferencias entre ocio, tiempo libre y recreación: Lineamientos preliminares para el estudio de la Recreación. *Congreso departamental de recreación de la Orinoquia colombiana Villavicencio, Meta*, 9.
<https://www.studocu.com/es-ar/document/universidad-nacional-de-entre-ríos/trabajo-y-tiempo-libre/diferencias-entre-ocio-tiempo-libre-y-recreacion-de-gerlero-julia/14279814>
- Gleason Rodríguez, M. A., y Rubio, J. E. (2020). Implementación del aprendizaje experiencial en la universidad, sus beneficios en el alumnado y el rol docente. *Revista Educación*, 44(2). <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40197>
- Gómez Encinas, V. (2008). Juegos y actividades de reto y aventura en el contexto escolar. *Wanceulen: Educación Física Digital*, 4, 1–12.
- Gómez Pawelek, J. (s/f). *El Aprendizaje Experiencial*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología. Recuperado el 5 de febrero de 2023, de [http://www.ecominga.uqam.ca/ECOMINGA_2011/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_L
LECTURE_5/1/3.Gomez_Pawelek.pdf](http://www.ecominga.uqam.ca/ECOMINGA_2011/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_5/1/3.Gomez_Pawelek.pdf)
- Guerrero Cuentas, H. R., y Cepeda, M. L. (2016). Uso de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la convivencia escolar de jóvenes vulnerables. *Revista de Pedagogía*, 37, 57–79.
- Guibert, S.J., J. (2023, marzo). El papel de las universidades jesuitas en la sociedad global que viene. *Revista de la Universidad Iberoamericana*, 15(82), 10–14.
- Hanson, C., y Spross, J. (2005). Collaboration. En *Advanced Practice Nursing: An Integrative Approach* (3°, pp. 341–378). Elsevier Saunders.

- Hayden, L. A., Baltzell, A., Kilty, K., y McCarthy, J. (2012). Developing responsibility using physical activity: A case study of team support. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 14(2), 264–281.
- Hellison, D. (2011). *Teaching responsibility through physical activity* (3a ed.). Human Kinetics.
- Hill, C., y Silva, E. (2005). Drawing the Line: Sexual Harassment on Campus. *Library of Congress Control Number: 2005936473*.
<https://api.semanticscholar.org/CorpusID:141535298>
- ITESO. (3 de abril de 2022). *Modelo educativo*.
https://carreras.iteso.mx/web/general/detalle?group_id=48982
- Itin, C. M. (1999). Reasserting the Philosophy of Experiential Education as a Vehicle for Change in the 21st Century. *Journal of Experiential Education*, 22(2), 91–98.
<https://doi.org/10.1177/105382599902200206>
- Kolb, D. (1984). Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development. En *Journal of Business Ethics* (Vol. 1). Prentice Hall.
- La Misión del ITESO*. (2003). ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara.
<https://www.iteso.mx/documents/1027724/0/La+misi%C3%B3n+del+ITESO.pdf/e58522a9-c374-9d70-67f6-c54ed8686927?t=1696566188002>
- Lanfant, M. F. (1978). *Sociología del ocio*. Península.
- Larena, R., y Molina Roldán, S. (2010). Violencia de Género en las Universidades: Investigaciones y medidas para prevenirla. *Trabajo Social Global*, 1, 202–219.
<https://doi.org/10.30827/tsg-gsw.v1i2.911>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (3a ed.). Editorial Graó.
- Lema Alvarez, R. (2010). La recreación educativa como proyecto de formación. *Páginas de Educación*, 3(1), 135–159.

- Ley Federal de Protección de Datos Personales en Posesión de los Particulares (2010).
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFPDPPP.pdf>
- López Franco, E. (1993). El ocio. Perspectiva pedagógica. *Revista Complutense de Educación*, 4(1), 69.
- Lozano Ramírez, D. I., Pacheco Favela, M. Á., Carmona García, L. S., y Burciaga Robles, J. H. (2018). Hostilidad, enojo y agresión: Diferencias fisiológicas en una muestra de mujeres universitarias del norte de México. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9(1), 54–74.
- Madrid López, P. D., Prieto-Ayuso, A., Samalot-Rivera, A., y Gil Madrona, P. (2016). Evaluación de una propuesta extraescolar de conductas apropiadas en educación física y deportiva. *Retos*, 30(0), 36–42. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i30.38552>
- Manzano Sánchez, D., Merino-Barrero, J. A., Valenzuela, A., y Sánchez-Alcaraz Martínez, B. (2020). *El Modelo de Responsabilidad Personal y Social. Desde la Educación Física a la Educación general*. Wanceulen.
https://books.google.com.mx/books/about/El_modelo_de_responsabilidad_persona_l_y.html?id=1yfgDwAAQBAJ&redir_esc=y
- Manzano Sánchez, D., y Valero Valenzuela, A. (2021). 5. Responsabilidad Personal y Social. En *Modelos pedagógicos en Educación Física: Qué, cómo, por qué y para qué* (p. 433). Universidad de León, Servicio de Publicaciones.
- Masse, F., y Castro, M. (27 de noviembre de 2023). *Violencia escolar sin rumbo*. Reforma.
https://www.reforma.com/aplicacioneslibre/preacceso/articulo/default.aspx?__rval=1&urlredirect=https://www.reforma.com/violencia-escolar-sin-rumbo-2023-03-30/op246196?referer=-7d616165662f3a3a6262623b727a7a7279703b767a783a--

- Mediavilla Saldaña, L., Gómez Barrios, V., y Gómez Encinas, V. (2020). *El medio natural y la metodología experiencial como recursos educativos*. 22, 220–234.
<https://doi.org/10.24197/aefd.0.2020.220-234>
- Mendoza, A. L. R., y Montaña, G. A. (2013). Estudio exploratorio sobre mitos de la violencia de género en estudiantes de la FES Iztacala. *Alternativas en Psicología*, 17, 8–16.
- Mescua Figueroa, A. C., Ramos Vera, R. P., Ramos Vera, P., Ramírez Maldonado, Y. P., Cruz Llerena, B. S., y Caycho Valencia, F. A. (2020). Niveles de competencias ciudadanas en estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud. *EDUSER Revista Científica de Educación*. <https://doi.org/10.18050/eduser.v7i1.2516>
- Montagud Rubio, N. (9 de febrero de 2020). *Las 9 teorías del aprendizaje más importantes*. Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teorias-aprendizaje>
- Monzonís Martínez, N., y Capllonch Bujosa, M. (2015). Mejorar la competencia social y ciudadana. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 25, 256–262.
- Munné, F., y Codina, N. (1996). Psicología Social del ocio y el tiempo libre. En *Psicología Social Aplicada* (1º, pp. 429–447). McGraw-Hill / Interamericana de España.
- Navarro Patón, R., Rodríguez Fernández, J. E., y Rico Díaz, J. (2019). Formación de futuros maestros de Educación Física a partir del aprendizaje experiencial. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 5(3), 423–443. <https://doi.org/10.17979/sportis.2019.5.3.5466>
- Newman, T., Kim, M., Tucker, A., y Alvarez, M. (2017). Learning through the Adventure of Youth Sport. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23.
<https://doi.org/10.1080/17408989.2017.1413708>

Nova Herrera, A. J. (2016). La formación integral: Una apuesta de la educación superior.

Cuestiones de Filosofía; Vol. 1 Núm. 18 (2016); 185 - 214. BASE.

<https://doi.org/10.19053/01235095.v1.n18.2016.5363>

Nuño Miramontes, G. (4 de abril de 2021). *Deporte y paz, claves para la salud.*

STRATEGOS: Revista Digital del Instituto de Información Estadística y Geográfica.

<https://iieg.gob.mx/strategos/deporte-y-paz-claves-para-la-salud/>

Ordóñez Ordóñez, M. C. (2021). *El acoso escolar como constructo psicosocial y*

educativo. Un estudio sobre las experiencias subjetivas en las infancias y

adolescencias [Tesis doctoral, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación].

<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2160/te.2160.pdf>

Orozco, L. E. (2008). La formación integral. Mito y realidad. *Universitas-XXI, Revista de*

Ciencias Sociales y Humanas, 161–186.

Ortega, R., y del Rey, R. (2003). *La violencia escolar: Estrategias de prevención.* Graó.

Ortiz Fernández, Y., Álvarez Fuentes, J. de la L., Ortiz Pérez, A., Pérez Campaña, M., y

Ortiz Fernández, D. (2016). La recreación física en la formación integral de los estudiantes en la comunidad universitaria. *Didáctica y Educación*, 7(2), 135–150.

Pardo, R., y García Arjona, N. (2011). El Modelo de Responsabilidad: Desarrollo de aspectos psicosociales en jóvenes socialmente desfavorecidos a través de la actividad física y el deporte. *Revista de Psicología y Educación*, 6, 211–222.

Parra Celaya, M. (2006). *Aventura. Pedagogía de la Aventura.* Organización Juvenil Española.

Partida Ochoa, A. (2022). *Evaluación de un programa para el desarrollo positivo a través del fútbol en una muestra juvenil mexicana* [Tesis doctoral, ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara]. <https://hdl.handle.net/11117/8390>

- Pellón Suárez De Puga, R. (2013). Watson, Skinner y algunas disputas dentro del conductismo. *Revista Colombiana de Psicología*, 22(2), 389–399.
- Pensado Fernández, M. E., Ramírez Vázquez, Y., y González Muñoz, Ó. (2017). La formación integral de los estudiantes universitarios: Una perspectiva de análisis de sus áreas de interés. *Revista Ciencia Administrativa*, 2, 12–25.
- Peñarrubia Lozano, C., Guillén Correas, R., y Lapetra Costa, S. (2016). Las Actividades en el medio natural en Educación Física, ¿teoría o práctica? *Cultura, Ciencia y Deporte*, 11(31), 27–36.
- Perales Franco, C., Arias Castañeda, E., y Brazdresch Parada, M. (2014). *Desarrollo socioafectivo y convivencia escolar*. ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara.
- Peralta Antiga, R., Medina Valencia, R. T., Osorio Correa, E., y Salazar C., C. M. (2015). *Aproximaciones para la construcción del campo de la recreación en Latinoamérica* (1a ed.). Puertabierta, Editores, S. A. de C. V.
- Pérez Rodríguez, P. M. (2004). Revisión de las teorías del aprendizaje más sobresalientes del siglo XX. *Tiempo de Educar*, 5(10), 39–76. Redalyc.
- Popocatépetl, Pico de Orizaba, Nevado de Toluca, Iztaccíhuatl, Pico Teyotl, Matlalcuéyetl, Sierra Negra, Cofre de Perote, Nevado de Colima, Cerro Arenoso, Volcán Tacaná, Cerro Chichimeco, y Monte Tláloc. (2022a). *Taller inicial de discusión grupal* [Entrevista]. https://iteso01-my.sharepoint.com/:x:/r/personal/fervalenzuela_iteso_mx/Documents/Maestr%C3%ADa/IDI/IDI%203/Sistematizaci%C3%B3n%20de%20la%20informaci%C3%B3n.xlsx?d=w876c7b2b205a4d28a2f14db5ceb8767e&csf=1&web=1&e=GVvDrg
- Popocatépetl, Pico de Orizaba, Nevado de Toluca, Iztaccíhuatl, Pico Teyotl, Matlalcuéyetl, Sierra Negra, Cofre de Perote, Nevado de Colima, Cerro Arenoso, Volcán Tacaná, Cerro Chichimeco, y Monte Tláloc. (2022b). *Taller final de discusión grupal* [Entrevista]. <https://iteso01->

my.sharepoint.com/:u:/r/personal/fervalenzuela_iteso_mx/Documents/Maestr%C3%ADa/IDI/IDI%205/Explora%20cierre.aac?csf=1&web=1&e=9CxJnJ

Prieto Quezada, M. T., Carrillo Navarro, J. C., y Lucio López, L. A. (2015). Violencia virtual y acoso escolar entre estudiantes universitarios: El lado oscuro de las redes sociales. *Innovación Educativa*, 15(68).

Quintero Solis, S. I. (2020). El Acoso y hostigamiento sexual escolar, necesidad de su regulación en las Universidades. *La ventana. Revista de Estudios de Género*, 6(51), 245–271. <https://doi.org/10.32870/lv.v6i51.7083>

Ramos, C. (2019). Recreación universitaria, una visión desde la discapacidad. *Revista de Investigación*, 43(96), 74–92.

Ramos, C., y Márquez, T. (2012). *Administración del Tiempo Libre y Recreación Universitaria: Una estrategia personal*. EAE: Editorial Académica Española.

Ramos Santana, G., Chiva Sanchis, I., y Gómez Devís, M. B. (2017). Las competencias básicas en la nueva generación de estudiantes universitarios: Una experiencia de Innovación. *Revista de Docencia Universitaria*, 37–55. <https://doi.org/10.4995/redu.2017.5909>

Richards, K. A., y Shiver, V. N. (2020). “What’s Worth Doing?”: A Qualitative Historical Analysis of the TPSR Model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39, 300–310. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2019-0215>

Rico, C. A. (2005). *Las áreas de efectividad en recreación*. RETO, Revista Panamericana sobre Gestión de Recreación, Tiempo Libre y Ocio; Archivo PDF. <http://www.juegoyrecreacion2005.org>

Rivas Fernández, J. B. (2006). La sociedad del ocio: Un reto para los archivos. *Revista Códice*, 2(2), 71–82.

- Rodríguez Figueroa, H. M. (2021). Convivencia escolar: Revisión del concepto a partir de dos estudios de caso. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 57, e1272. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0057-003](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-003) *
- Romero Ariza, M. (2010). El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Revista de Antropología Experimental*, 8(10), 89–102.
- Romero Trenas, F. (2009). Aprendizaje significativo y constructivismo. *Temas para la Educación*, 3.
- Salazar Salas, C. G. (2010). Actividades recreativas y sus beneficios para personas nicaragüenses residentes en Costa Rica. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(1), 1–40. Redalyc.
- Sánchez Cardona, G. E. (2011). *Reconocimiento social cartográfico de la recreación según los actores líderes de la cumuna Cuba* [Trabajo de grado, Universidad Tecnológica de Pereira]. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/b592a0e7-d53b-41a2-84ee-cde653f73c2d/content>
- Sánchez-Alcaraz Martínez, B. J., Courel Ibáñez, J., Sánchez Ramírez, C., Valero Valenzuela, A., y Gómez Mármol, A. (2020). El modelo de responsabilidad personal y social a través del deporte: Revisión bibliográfica. *Retos*, 37, 755–762. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.67890>
- Santander Universidades. (10 de febrero de 2022). *¿Qué es el aprendizaje constructivista y cómo funciona?* Becas Santander. <https://www.becas-santander.com/es/blog/aprendizaje-constructivista.html>
- Santos Guerra, M. (1999). La observación en la investigación cualitativa. Una experiencia en el área de salud. *Atención Primaria*, 24(7), 425–430.
- Santos Guerra, M. (2009). El valor de la convivencia y el reto de la interculturalidad. *Eikasia: revista de filosofía*, 28, 175–200.


- SUJ. (5 de diciembre de 2022). *Espíritu Ignaciano*. Sistema Universitario Jesuita.
<https://sistemauniversitariojesuita.org.mx/suj-espiritu-ignaciano/>
- Tlaloin Morales, B. F. (2017). ¿Violencia o violencias en la universidad pública? Una aproximación desde una perspectiva sistémica. *El Cotidiano*, 39–50.
- Trilla Bernet, J. (1991). Revisión de los conceptos de tiempo libre y ocio. *Infancia y Sociedad: Revista de estudios*, 8, 17–31.
- Tronco Rosas, M. A. (2012). Género y amor: Principales aliados en la violencia en las relaciones de pareja que establecen estudiantes del IPN. *Programa institucional de gestión con perspectiva de género*. <https://www.ipn.mx/genero/materiales/articulo-violentometro.pdf>
- Ttofi, M. M., y Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, 7(1), 27–56. <https://doi.org/10.1007/s11292-010-9109-1>
- UNESCO. (2010). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 2009*. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo, Paris.
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* Ediciones UNESCO.
- UNICEF. (2004). *Deporte, recreación y juego*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia; [Archivo PDF]. <https://www.unicef.org/bolivia/media/2341/file/UNICEF-bol-deporte-recreacion-juego.pdf>
- Urbina, C., Contreras, T., San Juan, M., López, V., Nuñez, J. C., y Aguirre, C. (2020). Recreación educativa en la escuela: Desde la actividad física hacia el fortalecimiento de la convivencia escolar. *Quaderns de Psicologia*, 22(3).
<https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1550>

- Valadez Ramírez, A., y Ríos Rivera, L. A. (2015). Percepciones de acoso y hostigamiento sexual contra las mujeres: Un estudio exploratorio. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 17(2).
<https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/47111>
- Vega Lugo, N., Flores Jiménez, R., Flores Jiménez, I., Hurtado Vega, B., y Rodríguez Martínez, J. S. (2019). Teorías del aprendizaje. *XIKUA Boletín Científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpa*, 14, 51–53.
- Velo Camacho, E., Caballero, P., y Hernández Hernández, E. (2020). Desarrollo de competencias profesionales y personales a través de un programa basado en la pedagogía de la aventura en alumnado universitario. En *Actividades en el Medio Natural y Deportes de Aventura “Transferencia del profesional a la sociedad. Investigación y formación”* (pp. 33–48). Asociación Andaluza de Investigación y Docencia en Educación Física y Red Euroamericana de Investigación y Docencia en Educación Física.
- Villegas, F., Alderrama, C., y Suárez, W. (2019). Modelo de formación integral y sus principios orientadores: Caso Universidad de Antofagasta. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(4), 74–87.
- Vitorelli Diniz Lima Fagundes, K., Almeida Magalhães, A. de, dos Santos Campos, C. C., Garcia Lopes Alves, C., Mónica Ribeiro, P., y Mendes, M. A. (2014). Hablando de la Observación Participante en la investigación cualitativa en el proceso salud-enfermedad. *Index de Enfermería*, 23, 75–79.
- Waichman, P. (2008). *Tiempo Libre y Recreación: Un desafío pedagógico* (Vol. 1). CCS.
- Waichman, P. (2015). Recreación: Educación o pasatismo? De la alienación a la libertad. *Quaderns d'Animació i Educació Social*, 21, 1–16.

- Wright, E., Whitley, M., y Sabolboro, G. (2012). Conducting a TPSR Program for an Underserved Girls' Summer Camp. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 1(14), 5–24.
- Wright, P. M., White, K., y Gaebler-Spira, D. (2004). Exploring the Relevance of the Personal and Social Responsibility Model in Adapted Physical Activity: A Collective Case Study. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23(1), 71–87.
<https://doi.org/10.1123/jtpe.23.1.71>
- Zavala Berbena, M. A., y Figueiras, S. C. (2014). Fenomenología de agencia y educación. Notas para el análisis del concepto de agencia humana y sus proyecciones en el ámbito educativo. *Magister*, 26(2), 98–104. [https://doi.org/10.1016/S0212-6796\(14\)70024-6](https://doi.org/10.1016/S0212-6796(14)70024-6)

Anexos

Anexo 1. Propuesta inicial de Explora ITESO



**ITESO, Universidad
Jesuita de Guadalajara**

Centro de Educación Física y Salud Integral

JUEGO Y RECREACIÓN

Taller de actividades deportivas y recreativas en el medio natural

A través de este proyecto buscamos contribuir en el desarrollo de la responsabilidad social y personal, utilizando como principales herramientas la recreación y la actividad física en el medio natural, para potenciar habilidades de liderazgo y convivencia de la comunidad universitaria.

Justificación

La situación ambiental tan alarmante que enfrenta México y el mundo, no es casualidad. Todos los problemas en materia ambiental pueden entenderse a partir de la relación del hombre con la naturaleza. A su vez, se debe de poner especial atención en la relación entre los propios hombres, las cuales están caracterizadas por estructuras sociales desiguales, sistemas de dominación, y del abuso de los recursos de poder para concretar sus intereses. (Lezama y Domínguez, 2006)

De esta manera, Lezama y Domínguez (2006) plantean que es necesario la conformación de una conciencia ecológica urbana que modifique la actual relación hombre-naturaleza y ciudad-naturaleza, para que aumenten las prácticas sustentables y responsables.

Ante ello, la actividad física y el deporte representan una alternativa posible, ya que posibilitan el desarrollo de valores personales y sociales. Tales como el respeto, autocontrol, autoestima, empatía, esfuerzo, deportividad, cooperación, hábitos saludables y liderazgo. (Caballero y Delgado, 2014) Mismos que conciernen a estilos de vida saludables, debido al bienestar en sus relaciones intra e interpersonales y por el cuidado al medio que habitan.

Por su parte, desde una perspectiva educativa – formativa, específicamente las actividades físicas en el medio natural plantean situaciones pedagógicas experienciales, que involucran a la persona en su totalidad y cuyas vivencias facilitan aprendizajes dotados de significado y aplicables en otras dimensiones, es decir aprendizajes para la vida (Caballero y Delgado, 2014) Sin embargo, es importante resaltar que todos los beneficios antes mencionados no se dan por añadidura al entrar en contacto con el medio natural, si se pretende conseguir resultados positivos deben de intencionarse situaciones de aprendizaje, intervenciones planificadas para lograr el efecto formativo.

Aunado al aprendizaje, diversas investigaciones demuestran que realizar actividad física en el medio natural trae consigo beneficios psicológicos en los individuos, ya que genera una sensación de bienestar, beneficia y estabiliza el estado de ánimo y reduce los niveles de ansiedad. (Caballero y Delgado, 2014).

Así pues, dichas actividades constituyen una alternativa pertinente, ya que favorecen un medio accesible para: mejorar la calidad de vida; conocer el entorno natural y entenderlo de diferente manera a la habitual; crear vínculos auténticos mediante la convivencia; resignificar el estilo de vida y criticar las propias prácticas y consolidar aprendizajes que sean transferibles y faciliten cambios encaminados a comportamientos saludables. (Palmi y Martín, 2003).

deporteysalud.iteso.mx
 Deporte y Salud ITESO
 @ITESOdeportes



De esta forma, la inclusión de una práctica sistemática de actividad física dentro del estilo de vida se muestra como un elemento necesario debido a los efectos positivos potenciales que conlleva. Respecto a esos efectos que la práctica regular de actividad física puede llegar a producir, existe una abundante cantidad de estudios y trabajos centrados en su definición y enumeración, así como en el intento de describir los mecanismos que los generan. En nuestro caso nos centraremos básicamente en los efectos de carácter psicológico, señalando al respecto que muchas de las investigaciones realizadas confirman la asociación entre actividad física y sus efectos positivos sobre la salud psicológica del individuo, fundamentalmente en referencia a la sensación de bienestar (well-being), el estado de ánimo y la reducción de los niveles de ansiedad (Biddle, 1993; Morgan y Goldston, 1987).

Así mismo, estas actividades constituyen una sólida alternativa para la recreación en el tiempo libre puesto que: — Suponen una forma distinta y accesible para la mejora de la calidad de vida: Incluyen un conocimiento del entorno natural en el sentido de no entender el entorno como un mero receptáculo físico. — Medio natural vs. medio urbano: Contacto con un medio diferente al habitual. — Relación social (trabajo y convivencia en grupo) frente a la individualidad imperante en el medio urbano. — Amplia variedad y posibilidades de práctica. Son actividades que suponen, en cierto modo, una forma de entender el tiempo libre como tiempo de huida de lo cotidiano, de aventura o desafío personal; es por ello que consideramos que las actividades físico-deportivo-recreativas en el medio natural constituyen una nueva tendencia que posee importantes connotaciones que pueden ser enfocadas hacia la mejora y mantenimiento de la salud del individuo, y por tanto, formar parte de programas destinados a tal fin. En definitiva, estas actividades enfatizan aspectos como la recreación, la participación y el disfrute de quien las practica, y esto unido a las peculiaridades propias que las definen (entorno de práctica, connotaciones subjetivas, ...), hacen de ellas actividades de una sólida alternativa en la modificación de los estilos de vida sedentarios, el fomento de comportamientos saludables, y por tanto, de mejora de la calidad de vida del individuo.

Objetivo

Acompañar en un proceso de reflexión y desarrollo de habilidades para la realización de actividades en el medio natural de manera segura y responsable, que propicie la práctica de valores y la transferencia de aprendizajes a su vida social y profesional.

Habilidades y competencias

- Aplicar conocimientos teóricos y prácticos adecuadamente para la realización de actividades en el medio natural.
- Utilizar el equipo, aplicaciones y materiales de manera segura para el desarrollo de actividades recreativas.
- Comprender y aplicar técnicas de primeros auxilios y protocolos de seguridad para evitar situaciones de riesgo y brindar una atención oportuna en caso de una emergencia.



- Proponer situaciones de aprendizaje para el desarrollo de habilidades intrapersonales, tales como el trabajo en equipo, resolución de conflictos, comunicación efectiva y liderazgo.

Requisitos

- Ser físicamente activo. Se evaluará mediante el cuestionario Par-Q
- Ser alumno de licenciatura/postgrado, y/o empleado
- 80% de asistencia
- Los niveles 1 y 2 son prerrequisito para su inscripción a los sucesivos.

Niveles

1. Nivel 1 Campismo y senderismo

Duración: 90 horas (36 en el campus + 54 horas en actividades fuera del campus)

Objetivo: Que el participante fortalezca su autonomía, esfuerzo, conciencia del entorno y respeto entre los participantes, mediante la comprensión de conceptos, clasificación y equipo necesario para realizar actividades en el medio natural.

Temas:

- Introducción
 - Clasificación de las actividades en el entorno natural
 - Autoconocimiento
 - Creación de equipo
- Senderismo
 - Introducción
 - Clasificación
 - Práctica senderismo básico
 - Técnica de marcha
 - Preparación física
- Cabuyería
 - Refugios elevados
- Introducción a los Primeros auxilios
 - Prevención de lesiones
- Orientación básica
 - Brújula
 - Orientación y lectura de mapas
 - Aplicaciones y GPS
- Conceptos, características e historia del campismo.
- Tipología de campamentos



- Beneficios
- Clasificación
- Fogatas
- Organización de una excursión
 - Preparación física
 - Logística del evento
 - Equipo necesario

2. Nivel 2 Actividades con cuerdas

Duración: 90 horas (36 en el campus + 54 horas en actividades fuera del campus)

Objetivo: Que el participante adquiera habilidades de colaboración, superación, cuidado del otro y reflexión a través del conocimiento y la práctica de actividades de excursionismo.

Temas:

- Introducción - Clasificación de actividades con cuerdas
 - Rapel
 - Cañonismo
 - Escalada
 - Espeleología
- Comunicación efectiva en el medio natural
- Escalada
 - Clasificación
 - Uso de equipo
 - Detección de riesgo
- Primeros auxilios
- Rapel y cañonismo
 - Clasificación
 - Uso de equipo
 - Detección de riesgos
- Protocolos de seguridad
- Organización de una salida al medio natural
 - Bitácora de viaje

3. Nivel 3 Trekking y montañismo de bajo impacto ambiental

Duración: 100 horas (36 en el campus + 64 horas en actividades fuera del campus)



Objetivo: Que el participante adquiera habilidades y conocimientos de superación, compromiso, conciencia del entorno y reflexión, a través de situaciones de riesgo en el medio natural, para que gestione actividades de bajo impacto ambiental.

Temas:

- Protocolos de seguridad II
- Primeros auxilios en áreas remotas
- Trekking
 - Historia y clasificación
 - Equipo necesario
 - Preparación física
 - Flora y fauna
 - Constelaciones estelares
 - Orientación y lectura de mapas (continuación)
 - En campo
 - Principios "No deje rastro"
 - Preparación física
- Actividades acuáticas
- Liderazgo y actividades en el medio natural
- Supervivencia en el medio natural
- Transferencia

Horarios

Propuesta Nivel 1:

Martes y jueves de 13:00 a 14:30 horas

12 semanas (iniciando el martes 31 de agosto y finalizando con un campamento el 20 y 21 de noviembre)

Inscripciones del 9 al 27 de agosto

*3 actividades se llevarán a cabo en fines de semana, fuera del campus, fechas por confirmar.

11 de septiembre – práctica 1

30 de octubre – práctica 2

Costos

\$2300

\$2000 precio con descuento por pago anticipado (9 al 20 de agosto)



Incluye

- **Materiales**
- **Seguro**
- **2 playeras**
- **Mochila**
- **12 semanas de taller**
- **2 sesiones prácticas en el medio natural (6 a 12 horas)**
- **1 excursión de cierre (2 días, 1 noche)**

Bibliografía

CABALLERO, P. (2012): Diseño y evaluación de un programa de responsabilidad personal y social a través de actividad física en el medio natural en alumnos de formación profesional. Tesis doctoral inédita. Universidad Pablo de Olavide (Sevilla).

CABALLERO, P.; DELGADO, M.A. (2014): «Diseño de un programa de desarrollo positivo a través de la actividad física en el medio natural». *Journal of Sport and Health Research*, vol. 6(1), pp. 29-46.

HELLISON, D. (2011): *Teaching responsibility through physical activity*. 3.a ed. Champaign, IL. Human Kinetics.

LEZAMA, J; DOMÍNGUEZ, J. (2006): Medio ambiente y sustentabilidad urbana. *Colegio de México. Papeles de población*, vol 12, no. 4.

PALMI, J; MARTÍN A. (2003): Las actividades físico-deportivas en el medio natural y sus efectos sobre la salud y la calidad de vida: Factores psicológicos asociados. *Revista de psicología del deporte*. Dossier, pp. 151-152.

Anexo 2. Formato de Estructura de Sesión Explora ITESO

SESIÓN 11 - NIVEL 1 EXPLORA ITESO

FACILITADOR	Fernando Javier Valenzuela Ayala y Raúl Arreola Oliden			
FECHA	martes, 4 de octubre de 2022			
PROPÓSITOS	Técnicos	Continuación de práctica de nudos y ligaduras		
	Convivenciales	Colaboración	Interacción estimuladora	Ofrece ayuda a los demás cuando la necesitan.
		Capacidad de agencia	Influencia	Reconoce sus capacidades y las pone al servicio de los demás.
MOMENTO DE ENCUENTRO				
TIEMPO DE INTERACCIÓN INICIAL		TIEMPO	ESTRATEGIAS*	MATERIALES
TIEMPO DE INTERACCIÓN	Conocer expectativas de los participantes y facilitadores. Preguntas potenciadoras: ¿Qué te gustaría mejorar hoy, después de conocer y aprender como hacer algunos nudos? ¿Como pretendes reflejar la influencia en la sesión?	5	1, 2 y 7	Preguntas potenciadoras
PRESENTACIÓN DE OBJETIVOS	Plantear los propósitos técnicos y convivenciales que se deberán trabajar durante la sesión, plantear los rasgos y características de influencia que se trabajarán en la sesión.	3	2 y 8	N/A
ASIGNACIÓN DE TAREAS	A través de la ruleta se asignará al responsable de actividad rompe hielo. Se solicitará de manera directa a un responsable que apoye como observador con el apoyo de la bitácora.	5	5 y 6	Ruleta con los nombres de los participantes
ACTIVIDADES ROMPE HIELO	Apoyar al o la responsable de esta actividad. Rasgos a trabajar: interacción estimuladora e influencia.	10	4 y 6	N/A
MOMENTO DE APRENDIZAJE				
ACTIVIDADES PRINCIPALES		TIEMPO	ESTRATEGIAS*	MATERIALES
Práctica de nudos.		28	1 y 5	PDF con los nudos, cordinos y palos de escoba.
Explicar los nudos que quedaron pendientes, los facilitadores explican como se hace cada uno y los usos que estos tienen, de manera individual cada participante deberá practicar las diferentes maneras de hacer los nudos. Para propiciar la colaboración en el grupo, se les pedirá a los participantes que logren terminar sus nudos primero que identifiquen como ayudar a sus compañeros.				
Práctica de ligaduras.		35	1, 3 y 4	PDF con los nudos, cordinos y palos de escoba.
Se revisaran los tipos de ligaduras que se señalan en el PDF proporcionado en el grupo de WhatsApp para hacer un ejemplo rápido de cada uno. Posteriormente se les pedirá a los participantes que formen de 3 a 4 equipos, a contrareloj cada equipo deberá hacer una cruz y un cubo utilizando sus cordinos con las diferentes ligaduras vistas previamente. Para detonar el rasgo de la influencia se les pedirá a los participantes que formen una estrategia, de manera que cada participante detecte sus habilidades y las ponga al servicio del equipo para lograr el reto en el menor tiempo posible.				
MOMENTO DE REFLEXIÓN				
TIEMPO DE INTERACCIÓN FINAL		TIEMPO	ESTRATEGIAS*	MATERIAL
REFLEXIÓN GRUPAL	Dirigir un espacio reflexivo para rescatar los aprendizajes adquiridos, detectar aspectos a mejorar y reconocer los rasgos positivos durante la sesión. Preguntas potenciadoras: ¿Qué uso adicional a Explora ITESO podemos darle a los nudos vistos el día de hoy? ¿Que reflejo encuentras con lo que viste hoy en otras situaciones de tu vida? ¿Que necesitas hacer distinto para mejorar y como comenzarás?	10	7 y 9	Preguntas potenciadoras
AUTOEVALUACIÓN	Utilizar la técnica del pulgar para evaluamos en respeto.	2	10	N/A
DESPEDIDA	Felicitar y reconocer el esfuerzo, la colaboración, agencia y respeto del grupo durante la sesión.	2	3, 7 y 9	N/A
OBSERVACIONES				Tiempo en minutos 100
*ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA				
1. Ejemplo de valores	3. Otorgando oportunidades de éxito	5. Asignando tareas de gestión	7. Crear reflexión	9. Favoreciendo la transferencia
2. Estableciendo expectativas	4. Promoviendo interacciones sociales	6. Promoviendo liderazgo	8. Dando voz y voto	10. Involucrándolos en la evaluación

Anexo 3. Cuestionario de percepción de elementos convivenciales

El cuestionario de percepción realizado al inicio y final del programa está
constituido por los siguientes reactivos:

Trabajo de manera autónoma aun cuando el facilitador no me lo pide	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Tengo apertura a recibir retroalimentación y escuchar de otro las cosas que puedo mejorar	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Respeto a mis compañeros a pesar de tener formas diferentes de pensar	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Procuro que mis acciones no afecten a los demás	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Coopero en la organización de diferentes actividades con mis facilitadores y el equipo	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Cuido los materiales y el entorno donde realizó las sesiones de Explora ITESO	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Tengo objetivos propios	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Me pongo objetivos de mejora	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Busco aportar al equipo aun cuando no me lo solicitan	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Soy consciente de mis capacidades y de lo que puedo aportar a la comunidad	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Muestro atención a lo que me dice el facilitador	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Busco comunicarme con mis compañeros/as de manera asertiva	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Comparto mi punto de vista al equipo procurando aportar ideas para mejorar la dinámica	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Respeto las reglas de los espacios en los donde me encuentro	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Trabajo duro sin la supervisión del facilitador	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Organizo mis tiempos para cumplir con lo que se me pide	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Identifico mis áreas de oportunidad como miembro del equipo Explora ITESO	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Mantengo una actitud cortés hacia todas las personas involucradas en la actividad	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Ayudo a mis compañeros cuando lo requieren	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Trabajo para conseguir las metas grupales	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Busco la manera de solucionar conflictos pacíficamente	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Llego a tiempo a las prácticas, sesiones y citas acordadas	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Aliento a mis compañeros para que se superen continuamente	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Soy tenaz hasta alcanzar las metas	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Busco la manera de integrarme con todos sin importar que sean diferentes a mí	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Guardo silencio y observo a la persona que tiene la palabra	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Cotejo la información que recibo para asegurarme de entender el mensaje	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Analizo mis acciones pasadas para mejorar mi manera de proceder en el futuro	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Cuando hay opiniones distintas a las mías me intereso en llegar a acuerdos en beneficio de la mayoría	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Soy sensible ante los sentimientos de los demás	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Impulso a otros para que contribuyan a alcanzar objetivos del equipo	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Me intereso por aprender sobre los demás e incluirlos a pesar de nuestras diferencias	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca

Tabla 12. Ítems del cuestionario de percepción

Anexo 4. Tablas de los cuestionarios de percepción inicial y final

Resultados de los reactivos relacionados con Respeto

Cuestionario de percepción inicial															
Participantes		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Promedio por reactivo
Género		M	H	M	M	M	M	H	M	M	M	M	H	H	
Código de rasgo	Rasgos	Resultados													
R6	Respeto a mis compañeros a pesar de tener formas diferentes de pensar	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4.8
R7	Procuro que mis acciones no afecten a los demás	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4.8
R9	Cuido los materiales y el entorno donde realizó las sesiones de Explora ITESO	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4.9
R15	Muestro atención a lo que me dice el facilitador	5	5	5	5	3	4	4	5	5	5	5	5	4	4.6
R18	Respeto las reglas de los espacios en los donde me encuentro	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4.9
R22	Organizo mis tiempos para cumplir con lo que se me pide	5	5	5	4	4	5	4	3	5	3	2	4	4	4.1
R24	Mantengo una actitud cortés hacia todas las personas involucradas en la actividad	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	4.8
R29	Llego a tiempo a las prácticas, sesiones y citas acordadas	4	5	5	5	4	4	4	4	5	5	2	4	4	4.2
R33	Guardo silencio y observo a la persona que tiene la palabra	4	5	5	5	4	5	5	3	5	5	4	4	4	4.5
R37	Soy sensible ante los sentimientos de los demás	5	4	5	5	4	5	5	3	5	5	4	4	5	4.5
Promedio por participante		4.7	4.9	5.0	4.9	4.0	4.8	4.7	4.1	5.0	4.8	4.2	4.4	4.5	4.6

Cuestionario de percepción final															
Participantes		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Promedio por reactivo
Género		M	H	M	M	M	M	H	M	M	M	M	H	H	
Código de rasgo	Rasgos	Resultados													
R6	Respeto a mis compañeros a pesar de tener formas diferentes de pensar	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4.8
R7	Procuro que mis acciones no afecten a los demás	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	4.6
R9	Cuido los materiales y el entorno donde realizó las sesiones de Explora ITESO	5	5	3	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4.7
R15	Muestro atención a lo que me dice el facilitador	5	4	4	5	5	4	3	5	5	4	4	4	5	4.4
R18	Respeto las reglas de los espacios en los donde me encuentro	4	4	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	4	4.5
R22	Organizo mis tiempos para cumplir con lo que se me pide	2	3	5	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	4.3
R24	Mantengo una actitud cortés hacia todas las personas involucradas en la actividad	5	5	3	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4.7
R29	Llego a tiempo a las prácticas, sesiones y citas acordadas	2	3	5	5	5	4	5	5	4	4	3	4	4	4.1
R33	Guardo silencio y observo a la persona que tiene la palabra	4	4	4	5	4	4	5	5	4	5	4	5	5	4.5
R37	Soy sensible ante los sentimientos de los demás	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	4.8
Promedio por participante		4.2	4.2	4.1	5.0	4.9	4.5	4.8	4.8	4.7	4.3	3.8	4.7	4.8	4.52

Resultados de los reactivos relacionados con Colaboración

Cuestionario de percepción inicial															
Participantes		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Promedio por reactivo
Género		M	H	M	M	M	M	H	M	M	M	M	H	H	
Código de rasgo	Rasgos	Resultados													
C8	Coopero en la organización de diferentes actividades con mis facilitadores y el equipo	5	5	3	5	3	4	5	3	4	5	5	4	5	4.3
C16	Busco comunicarme con mis compañeros/as de manera asertiva	5	5	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	4	4.5
C25	Ayudo a mis compañeros cuando lo requieren	5	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4.8
C26	Trabajo para conseguir las metas grupales	4	4	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4.6
C28	Busco la manera de solucionar conflictos pacíficamente	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	2	5	5	4.5
C30	Aliento a mis compañeros para que se superen continuamente	4	5	4	4	3	4	5	5	3	5	4	5	4	4.2
C32	Busco la manera de integrarme con todos sin importar que sean diferentes a mí	5	5	4	4	4	4	5	3	3	5	4	5	5	4.3
C34	Cotejo la información que recibo para asegurarme de entender el mensaje	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	3	5	4	4.5
C36	Cuando hay opiniones distintas a las mías me intereso en llegar a acuerdos en beneficio de la mayoría	5	4	4	5	3	5	5	4	4	5	4	5	4	4.4
C39	Me intereso por aprender sobre los demás e incluirlos a pesar de nuestras diferencias	4	5	5	5	4	5	5	4	4	5	2	5	5	4.5
Promedio por participante		4.7	4.8	4.1	4.8	3.7	4.5	5.0	4.1	3.9	5.0	3.9	4.9	4.6	4.5

Cuestionario de percepción final															
Participantes		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Promedio por reactivo
Género		M	H	M	M	M	M	H	M	M	M	M	H	H	
Código de rasgo	Rasgos	Resultados													
C8	Coopero en la organización de diferentes actividades con mis facilitadores y el equipo	5	5	4	3	5	4	5	3	5	5	4	5	4	4.4
C16	Busco comunicarme con mis compañeros/as de manera asertiva	5	4	4	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	4.5
C25	Ayudo a mis compañeros cuando lo requieren	5	5	3	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	4.6
C26	Trabajo para conseguir las metas grupales	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5	4.5
C28	Busco la manera de solucionar conflictos pacíficamente	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	5	4.5
C30	Aliento a mis compañeros para que se superen continuamente	3	5	5	4	5	4	5	3	5	4	3	5	5	4.3
C32	Busco la manera de integrarme con todos sin importar que sean diferentes a mí	5	5	3	4	5	3	5	4	4	5	3	5	5	4.3
C34	Cotejo la información que recibo para asegurarme de entender el mensaje	5	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4	5	5	4.5
C36	Cuando hay opiniones distintas a las mías me intereso en llegar a acuerdos en beneficio de la mayoría	4	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	5	5	4.5
C39	Me intereso por aprender sobre los demás e incluirlos a pesar de nuestras diferencias	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4.7
Promedio por participante		4.3	4.7	4.1	4.3	4.9	4.2	4.9	4.1	4.8	4.6	3.8	4.7	4.9	4.48

Resultados de los reactivos relacionados con Capacidad de Agencia

Cuestionario de percepción inicial															
Participantes		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Promedio por reactivo
Género		M	H	M	M	M	M	H	M	M	M	M	H	H	
Código de rasgo	Rasgos	Resultados													
CA2	Trabajo de manera autónoma aun cuando el facilitador no me lo pide	4	3	5	5	4	3	5	4	4	3	3	5	5	4.1
CA5	Tengo apertura a recibir retroalimentación y escuchar de otro las cosas que puedo mejorar	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4.8
CA11	Tengo objetivos propios	5	5	3	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4.6
CA12	Me pongo objetivos de mejora	5	5	3	4	5	4	4	5	4	5	4	4	4	4.3
CA13	Busco aportar al equipo aun cuando no me lo solicitan	5	5	4	5	3	4	4	4	3	5	3	5	4	4.2
CA14	Soy consciente de mis capacidades y de lo que puedo aportar a la comunidad	5	5	2	5	4	4	5	4	4	5	4	5	5	4.4
CA17	Comparto mi punto de vista al equipo procurando aportar ideas para mejorar la dinámica	3	5	2	5	4	4	5	5	3	5	2	4	5	4.0
CA20	Trabajo duro sin la supervisión del facilitador	5	5	4	4	4	4	5	4	5	5	3	4	4	4.3
CA23	Identifico mis áreas de oportunidad como miembro del equipo Explora ITESO	4	5	3	5	3	4	5	4	4	4	4	5	4	4.2
CA31	Soy tenaz hasta alcanzar las metas	4	5	3	4	4	5	4	4	5	5	2	4	5	4.2
CA35	Analizo mis acciones pasadas para mejorar	5	4	2	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	4.2

	mi manera de proceder en el futuro														
CA38	Impulso a otros para que contribuyan a alcanzar objetivos del equipo	4	5	4	5	4	4	4	3	3	5	5	4	5	4.2
Promedio por participante		4.5	4.8	3.3	4.8	4.0	4.1	4.7	4.2	4.1	4.7	3.7	4.5	4.6	4.3

Cuestionario de percepción final															
Participantes		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Promedio por reactivo
Género		M	H	M	M	M	M	H	M	M	M	M	H	H	
Código de rasgo	Rasgos	Resultados													
CA2	Trabajo de manera autónoma aun cuando el facilitador no me lo pide	3	3	5	4	4	2	4	4	4	5	4	5	5	4.0
CA5	Tengo apertura a recibir retroalimentación y escuchar de otro las cosas que puedo mejorar	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	4.8
CA11	Tengo objetivos propios	4	5	5	3	5	4	5	5	4	5	4	3	5	4.4
CA12	Me pongo objetivos de mejora	5	4	4	3	5	4	5	5	4	4	4	5	4	4.3
CA13	Busco aportar al equipo aun cuando no me lo solicitan	4	5	3	4	5	4	3	4	4	4	3	4	5	4.0
CA14	Soy consciente de mis capacidades y de lo que puedo aportar a la comunidad	5	5	4	2	5	4	5	4	4	4	4	4	5	4.2
CA17	Comparto mi punto de vista al equipo procurando aportar ideas para mejorar la dinámica	5	5	3	2	5	3	3	3	5	5	3	5	5	4.0
CA20	Trabajo duro sin la supervisión del facilitador	3	4	5	5	5	4	5	5	4	4	4	5	4	4.4

CA23	Identifico mis áreas de oportunidad como miembro del equipo Explora ITESO	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	5	4.5
CA31	Soy tenaz hasta alcanzar las metas	2	4	5	3	5	4	5	5	4	5	4	4	5	4.2
CA35	Analizo mis acciones pasadas para mejorar mi manera de proceder en el futuro	5	5	4	4	5	4	5	4	4	4	4	5	5	4.5
CA38	Impulso a otros para que contribuyan a alcanzar objetivos del equipo	5	5	4	3	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4.6
Promedio por participante		4.2	4.5	4.3	3.6	4.8	3.8	4.6	4.4	4.3	4.6	3.8	4.6	4.8	4.32

Anexo 5. Bitácoras: Instrumento de observación

Se muestran algunas bitácoras escaneadas, el resto se pueden consultar en la siguiente liga: [Bitacoras.docx](#)

Bitácora de observación

Sesión #10		Fecha: 29 septiembre				Observaciones
Nombre	Llegó puntual	Saludo al llegar	Trajo su playera	Logró hacer los nudos vistos en la sesión	Compartió su reflexión al final	
	X	X	X	X	X	
	✓	✓		✓	✓	Si estaba concentrado a la hora de hacer nudos, pero cuando ^{usamos} los palos se distrajo. Era de las personas que se les facilitaba hacer nudos y apoyaba al que necesitaba ayuda hacia los nudos conforme Raúl nos decía y lo repetía y pedía ayuda para dominarlo.
	X	X	X	X	X	
	✓	✓	✓	✓	✓	Hacia los nudos y trataba de que siempre estuvieran bien y si no le salían pedía ayuda, también ayudaba.
	X	X	X	X	X	
	✓	✓		✓	✓	Hacia los nudos y algunos los rememoraba con los que era ^{sabía} y cuando se dominaba un nudo se valoraba.
	✓	✓		✓		Los nudos que ya sabía no los hacía, pero los que no sabía los hacía rápido y ayudaba a los demás.
	✓		✓			Se fue por un momento y se perdió un poco los nudos.
	✓	✓		✓	✓	Estaba muy pendiente de lo que decía Raúl y ayudaba a las que necesitaban.
	✓	✓	✓	✓	✓	Hacia los nudos bien y después estaba al pendiente de los demás, también veía otros ejercicios un poco distraído al principio, pero después trataba de hacer los nudos y platicar con Raúl.

Bitácora de observación

Sesión #11		Fecha: 4 octubre				Observaciones
Nombre	Llegó puntual	Saludo al llegar	Trabajo en equipo	Motiva al equipo a lograr el reto	Compartió su reflexión al final	
	/	/	/			
	/	/	/	/	/	Dio diferentes opciones para contruir el pabó.
		/	/	/	/	Compartió sus ideas y preguntas a los demás.
		/	/		/	Fue muy directiva en las actividades en equipo.
	/	/	/		/	Pidió ayuda y delegó.
	/	/				Compartió en secreto sobre el empleo de Majo Ni para cantarte las m.
	/	/	/			
		/	/			
	/	/	/			
	/	/	/			

Anexo 6: Guion de la entrevista semiestructurada

1. ¿Cuáles son las tres experiencias formativas más significativas de tu vida?
2. ¿Perteneceías algún grupo juvenil, de política estudiantil, equipo deportivo, scouts etc.? ¿Qué aprendiste en él o ellos?
3. Fuera de Explora ITESO ¿Cómo consideras que es tu relación con tus compañeros de clases? ¿Por qué?
4. ¿Te consideras una persona respetuosa? ¿Por qué? ¿En qué lo notas?
5. ¿Qué tan satisfecha/o estas con tu manera de relacionarte con las personas en la universidad? ¿Por qué?
6. ¿Te consideras una persona colaborativa? ¿Por qué? ¿En qué te das cuenta?
7. ¿En dónde o gracias a qué o a quien aprendiste a colaborar?
8. ¿Cómo consideras que es tu capacidad de agencia (liderazgo, reflexión autonomía e influencia)? ¿Por qué? ¿En qué lo notas?
9. ¿Consideras que la formación y ambiente en el ITESO te ha ayudado a desarrollar habilidades para convivir positivamente con las personas que te rodeas? ¿Por qué y cuáles son esas habilidades? ¿En qué te das cuenta?
10. ¿Qué competencias y/o habilidades debes fortalecer para mejorar tu convivencia con las personas con las que te relacionas? ¿Por qué?
11. ¿Cuáles son tus mayores fortalezas o virtudes? Cuéntame una anécdota que las ejemplifique
12. ¿En dónde y gracias a qué o a quien aprendiste a respetar?
13. ¿Si le preguntáramos a las personas que te conocen cómo crees que te describirían?
14. A tu consideración ¿qué es lo que Explora ITESO ha aportado o podría aportar en tu vida? ¿Por qué?

15. He notado que te cuesta trabajo... (mencionar el rasgo que de acuerdo con el participante entrevistado sea pertinente abordar), ¿que necesitas para mejorar?
16. Desde que inicio Explora ITESO he percibido que eres muy hábil, buena(o) en... (colocar el rasgo de acuerdo con el participante entrevistado), ¿a qué crees que se debe?

Se puede observar que el guion es flexible, lo que permitió adaptar algunos de los reactivos para profundizar más en las respuestas o información que cada participante daba durante su entrevista. Con los reactivos que se seleccionaron, además de que ayudaron a conocer el nivel de percepción que tenía cada participante en ese momento ante los elementos convivenciales, también fue un espacio que se aprovechó para reafirmar el proceso de la intervención y el papel que estaban jugando al participar, es decir, fue un espacio en el que se concientizo nuevamente a cada participante de los objetivos y el papel que estaban desempeñando en la intervención.

Anexo 7: Carta de consentimiento informado

Explora ITESO tiene el principal objetivo de desarrollar y/o fortalecer la responsabilidad social de los participantes y para ello se busca fortalecer la colaboración, el respeto y la capacidad de agencia a través de actividades físicas en el medio natural.

Durante el proceso de este programa formativo se sistematizará la información recabada en 2 prácticas en campo, el campamento de cierre, las 24 sesiones teórico-prácticas dentro de las cuales se realizarán 3 grupos focales y una serie de entrevistas semiestructuradas con la finalidad de conocer la evolución en el desarrollo de dichas competencias en los integrantes del Nivel 1 de otoño 2022 de Explora ITESO.

Carta de consentimiento informado

Después de haber conocido y comprendido en su totalidad la información, riesgos y beneficios directos e indirectos de mi participación en el proyecto de investigación denominado: “Desarrollo de habilidades y competencias de vida a través de actividades recreativas en el medio natural”, yo _____, de ____ años de edad, acepto participar de manera voluntaria en dicho proyecto.

Entiendo que:

- Se espera mi participación en el taller Explora ITESO, grupos focales y entrevistas para evaluar y conocer la evolución del desarrollo de habilidades y competencias de vida a través de las actividades recreativas en el medio natural.
 - No habrá ninguna sanción en caso de no aceptar la invitación.
 - Puedo retirarme del proyecto en cualquier momento si lo considero conveniente a mis intereses, sin ninguna repercusión.
 - No haré ningún gasto, ni recibiré remuneración alguna por mi participación en este proyecto.
 - Se guardará estricta confidencialidad sobre los datos obtenidos producto de mi participación, mismos que serán archivados dentro de un año de la conclusión del proyecto.
 - En el transcurso del estudio, puedo solicitar al coordinador del proyecto información actualizada sobre el mismo, así como reportar cualquier acontecimiento inesperado: (Fernando Valenzuela: fervalenzuela@iteso.mx)
 - No se percibe ningún riesgo por participar en las actividades de este proyecto.
-

-
- Se espera que los resultados ayuden en el desarrollo metodológico de un modelo de actividades en medio natural para el desarrollo de habilidades y competencia para la vida en estudiantes universitarios.
 - Los resultados, así como cualquier texto que se pretende publicar con relación al proyecto, serán disponibles para la revisión del grupo antes de su publicación.

Declaro que he recibido una copia del “Resumen de proyecto y términos de consentimiento” y se me dio la oportunidad de leerlos y aclarar mis dudas.

Lugar:	Fecha:	Hora:
---------------	---------------	--------------

Nombre y firma del participante:

Nombre y firma de quien proporcionó la información para fines de consentimiento:
