

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias
Sociales y Humanidades, Asunción, Paraguay.**

ISSN en línea: 2789-3855, 2025, Volumen VI

Análisis multimodal de los programas académicos del área instrumental de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte

Multimodal Analysis of the Academic Programs in the Instrumental Area
of the Bachelor's Degree in Physical Education and Sports Sciences

Ricardo Sanjuanero Becerra

ricardo.sanjuanero@uaq.mx

<https://orcid.org/0009-0007-1521-3649>

Universidad Autónoma de Querétaro

Querétaro – México

Lorena Zavala Guevara

lorena.zavala@uaq.mx

<https://orcid.org/0009-0003-2600-0439>

Universidad Autónoma de Querétaro

Querétaro – México

Adriana Soto Arvizu

adriana.soto@uaq.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0000-2639-531X>

Universidad Autónoma de Querétaro

Querétaro – México

Adriana Soto Arvizu

adriana.soto@uaq.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0000-2639-531X>

Universidad Autónoma de Querétaro

Querétaro – México

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i6.5017>

Artículo recibido: 12 de agosto de 2025.

Aceptado para publicación: 13 de diciembre
de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.



NÚMERO

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i6.5017>

Análisis multimodal de los programas académicos del área instrumental de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte

Multimodal Analysis of the Academic Programs in the Instrumental Area of the Bachelor's Degree in Physical Education and Sports Sciences

Ricardo Sanjuanero Becerra

ricardo.sanjuanero@uaq.mx
<https://orcid.org/0009-0007-1521-3649>
Universidad Autónoma de Querétaro
Querétaro – México

Lorena Zavala Guevara

lorena.zavala@uaq.mx
<https://orcid.org/0009-0003-2600-0439>
Universidad Autónoma de Querétaro
Querétaro – México

Adriana Soto Arvizu

adriana.soto@uaq.edu.mx
<https://orcid.org/0009-0000-2639-531X>
Universidad Autónoma de Querétaro
Querétaro – México

Ricardo Tello Guapilla

ricardo.tello@uaq.mx
<https://orcid.org/0009-0007-9296-7604>
Universidad Autónoma de Querétaro
Querétaro – México

Artículo recibido: 12 de agosto de 2025. Aceptado para publicación: 13 de diciembre de 2025.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

El presente estudio analiza la integración de recursos multimodales en los programas académicos del área instrumental de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro. Desde un enfoque cualitativo y un diseño documental descriptivo-analítico, se revisaron seis programas oficiales con el propósito de identificar la presencia, organización y coherencia pedagógica de los recursos multimodales en relación con las metodologías de enseñanza, las competencias y la modalidad declarada en cada asignatura. Los hallazgos muestran que, aunque algunas asignaturas incorporan estrategias multimodales, la mayoría presenta un predominio de metodologías tradicionales, una integración limitada de recursos digitales y una correspondencia parcial con la modalidad mixta que establecen. Se identificaron inconsistencias entre los objetivos formativos, las actividades de aprendizaje y el uso de herramientas tecnológicas, lo cual evidencia una baja articulación curricular. Asimismo, se observó que la modalidad mixta no se implementa en su totalidad, ya que en varios programas no se incluyen actividades no presenciales significativas ni recursos tecnológicos que potencien el aprendizaje autónomo y colaborativo. Los resultados sugieren la necesidad de fortalecer la planificación pedagógica, promover la formación docente en alfabetización digital y multimodalidad, y establecer lineamientos curriculares que aseguren una integración coherente de los recursos digitales. Se concluye que la multimodalidad constituye un

componente esencial para la mejora de la calidad educativa en el área instrumental y para la formación de profesionales capaces de desenvolverse en entornos educativos y laborales cada vez más digitalizados.

Palabras clave: multimodalidad, análisis curricular, recursos educativos, educación física

Abstract

This study analyzes the integration of multimodal resources in the academic programs of the instrumental area of the Bachelor's Degree in Physical Education and Sports Sciences at the Autonomous University of Querétaro. Using a qualitative approach and a descriptive-analytical documentary design, six official programs were reviewed with the purpose of identifying the presence, organization, and pedagogical coherence of multimodal resources in relation to teaching methodologies, competencies, and the modality declared in each course. The findings show that although some courses incorporate multimodal strategies, most of them display a predominance of traditional methodologies, a limited integration of digital resources, and only a partial correspondence with the mixed modality they establish. Inconsistencies were identified between the learning objectives, instructional activities, and the use of technological tools, which reveals weak curricular articulation. Likewise, it was observed that the mixed modality is not fully implemented, since several programs do not include meaningful non-presential activities nor technological resources that enhance autonomous or collaborative learning. The results suggest the need to strengthen pedagogical planning, promote teacher training in digital and multimodal literacy, and establish curricular guidelines that ensure a coherent integration of digital resources. It is concluded that multimodality constitutes an essential component for improving educational quality in the instrumental area and for preparing professionals capable of performing in increasingly digitalized educational and professional environments.

Keywords: multimodality, curricular analysis, educational resources, physical education

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons.



Cómo citar: Sanjuanero Becerra, R., Zavala Guevara, L., Soto Arvizu, A., & Tello Guapilla, R. (2025). Análisis multimodal de los programas académicos del área instrumental de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (6), 1806 – 1820. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i6.5017>

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la educación superior ha experimentado transformaciones profundas derivadas de los cambios tecnológicos, culturales y comunicativos que caracterizan a las sociedades contemporáneas. Estas transformaciones han incidido directamente en las prácticas pedagógicas y en los modos en que los estudiantes acceden, procesan y producen información. En este contexto, la multimodalidad se ha convertido en un enfoque central para comprender la manera en que se construyen los significados en los entornos educativos actuales. Desde una perspectiva latinoamericana, Zavala (2009) señala que los procesos de literacidad contemporáneos son inherentemente multimodales, ya que los estudiantes interactúan cotidianamente con textos, imágenes, vídeos, plataformas digitales y otros recursos que combinan diversos modos semióticos.

En el ámbito universitario, este enfoque adquiere mayor relevancia al considerar que el aprendizaje no depende únicamente del texto escrito o de la exposición verbal, sino de la integración de múltiples representaciones que favorecen la comprensión profunda y el desarrollo de competencias complejas. Area Moreira (2010) destaca que la alfabetización digital implica no solo el dominio técnico de herramientas tecnológicas, sino la capacidad de interpretar, producir y comunicar conocimiento a través de lenguajes multimodales. Asimismo, López García (2014) subraya que el análisis multimodal permite comprender la forma en que circula el conocimiento en entornos educativos donde confluyen materiales visuales, audiovisuales, digitales y kinestésicos, todos ellos con un valor pedagógico específico.

En áreas profesionales como la Educación Física y las Ciencias del Deporte, la multimodalidad resulta especialmente pertinente, ya que estos campos integran elementos teóricos, procedimentales y prácticos. Investigaciones en español, como la de Romero Cerezo (2011), evidencian que la incorporación de tecnologías y recursos digitales permite enriquecer la enseñanza del movimiento, facilitar la retroalimentación técnica y favorecer el aprendizaje autónomo. De igual forma, Devís Devís (2012) plantea que la educación física contemporánea requiere metodologías innovadoras y recursos diversificados que respondan a las necesidades de formación profesional, particularmente en áreas como la gestión deportiva, la administración, la planificación y la intervención en contextos socioeducativos.

Dentro de este panorama, el análisis de los programas académicos se convierte en una herramienta fundamental para evaluar la coherencia entre las competencias profesionales, las metodologías declaradas y los recursos didácticos propuestos. Según Tobón (2013), un currículo basado en competencias debe integrar de manera explícita los recursos pedagógicos que permitan desarrollar desempeños complejos, mientras que Díaz-Barriga (2011) enfatiza la importancia de que exista correspondencia entre los propósitos formativos, las estrategias de enseñanza y los materiales educativos seleccionados.

Sin embargo, diversos estudios en educación superior han señalado que la integración de tecnologías y recursos multimodales no siempre se refleja de manera clara en los documentos curriculares (Area & Adell, 2009; García Aretio, 2014). Esta situación plantea interrogantes sobre el diseño y la implementación de la multimodalidad en los programas educativos, especialmente en aquellos que se presentan bajo una modalidad mixta, pero que no necesariamente incorporan actividades digitales estructuradas o recursos diversificados.

En este contexto, el presente estudio se propone analizar los programas académicos del área instrumental de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro, con el fin de identificar la presencia, organización y coherencia pedagógica de los recursos multimodales declarados. Este análisis resulta relevante para comprender el grado en que la multimodalidad ha sido incorporada en el diseño curricular, así como para identificar oportunidades de

mejora que permitan enriquecer la formación profesional y responder a las demandas educativas actuales.

METODOLOGÍA

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, dado que su propósito fue analizar en profundidad el contenido, la organización pedagógica y la coherencia interna de los programas académicos del área instrumental de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte. El enfoque cualitativo permite comprender fenómenos educativos desde una perspectiva interpretativa, a partir del análisis textual y contextual de documentos institucionales (Bardin, 2011).

Se empleó un diseño documental de carácter descriptivo-analítico, centrado en la revisión sistemática de los seis programas académicos pertenecientes al área instrumental. Este tipo de diseño permite examinar la estructura interna de los documentos, identificar categorías pedagógicas, y analizar la presencia y función de los recursos multimodales declarados.

El análisis se orientó a reconocer:

- el tipo de recursos multimodales presentes.
- La forma en que se articulan con las estrategias de enseñanza.
- La coherencia con las competencias y contenidos.
- La correspondencia con la modalidad de impartición.

Instrumentos de recolección de datos

Para realizar la revisión sistemática se emplearon los siguientes instrumentos metodológicos:

Ficha de análisis por asignatura: diseñada para registrar la información clave de cada programa: modalidad, horas, metodologías, recursos didácticos y evidencias.

Matriz de coherencia pedagógica: Diseñada para analizar la relación entre:

- Competencias.
- Estrategias de enseñanza.
- Recursos multimodales.
- Modalidad declarada.

Procedimiento

Fase 1: Recopilación documental: Se obtuvieron los programas oficiales proporcionados por la coordinación académica del programa.

Fase 2: Lectura exploratoria: Se realizó una revisión general para identificar elementos comunes en estructura y diseño.

Fase 3: Codificación inicial: Se identificaron y registraron todos los recursos multimodales mencionados en cada programa, así como las estrategias de enseñanza y metodologías asociadas.

Fase 4: Categorización: Se clasificaron los recursos multimodales de acuerdo con su modo semiótico y función pedagógica.

Fase 5: Síntesis analítica: Se construyó una síntesis transversal que permitió establecer conclusiones sobre:

- El nivel de integración multimodal.

- La coherencia curricular.
- Las oportunidades de mejora en el área instrumental.

Consideraciones éticas

Al tratarse de un estudio documental, no se involucró a participantes humanos, por lo que no existieron riesgos físicos, psicológicos o sociales.

Se garantizó:

- La integridad y autenticidad de la información.
- El uso responsable de documentos institucionales.
- La confidencialidad administrativa.
- El cumplimiento de normas éticas de investigación educativa.

DESARROLLO

Multimodalidad

El concepto de multimodalidad se ha consolidado en la investigación educativa hispanoamericana como un enfoque que reconoce que el aprendizaje se construye mediante la interacción simultánea de distintos modos de representación: verbal, visual, digital, auditivo y kinestésico. En este sentido, Zavala (2009) señala que los estudiantes hoy participan en prácticas de literacidad que involucran imágenes, textos, videos, redes digitales y formas de comunicación que trascienden lo estrictamente escrito. Esta "literacidad multimodal" obliga a los programas educativos a considerar múltiples formas de representación para favorecer experiencias de aprendizaje más ricas y significativas.

De manera complementaria, López García (2014) propone que el análisis multimodal permite comprender cómo circulan los significados en contextos educativos y cómo los docentes organizan materiales didácticos utilizando recursos visuales, gráficos, icónicos y digitales. Desde esta perspectiva, la enseñanza universitaria debe integrar materiales diversos, ya que cada modo aporta un tipo de significado distinto.

Area Moreira (2010), uno de los autores más influyentes en alfabetización digital en español, sostiene que la educación no puede limitarse al uso del texto escrito: comprender, producir y evaluar mensajes multimodales es un requisito básico para la formación profesional contemporánea. Esto implica que la multimodalidad debe formar parte explícita del diseño curricular y de las estrategias de enseñanza, especialmente en contextos donde convergen prácticas teóricas y procedimentales, como la educación física y las ciencias del deporte.

Aparici (2012) agrega que los nuevos alfabetismos digitales no solo transforman el acceso a la información, sino también la manera en que los estudiantes interpretan, producen y comunican conocimientos, por lo que el docente debe incorporar herramientas y lenguajes diversos como parte de la propuesta didáctica.

Tecnología educativa y aprendizaje multimedia.

En el ámbito de la tecnología educativa, Cabero (2007) indica que los recursos multimedia y digitales amplían las posibilidades de aprendizaje al permitir integrar información en distintos modos —texto, imagen, sonido, video, interactividad— siempre que su uso sea pedagógicamente intencional. Sus aportes permiten sustentar la importancia de analizar los recursos multimodales declarados en los programas académicos, pues no se trata solo de "incluir tecnologías", sino de organizarlas de manera coherente con los contenidos y competencias.

Salinas (2009) añade que la integración de tecnologías en la educación superior debe vincularse a procesos de innovación docente, donde los recursos digitales no sustituyen la clase tradicional, sino que ofrecen nuevas oportunidades para la participación activa, el trabajo autónomo y las prácticas colaborativas.

Estos aportes respaldan la importancia de que las asignaturas del área instrumental incluyan recursos multimodales que promuevan habilidades como análisis, síntesis, pensamiento crítico y dominio de herramientas digitales, esenciales para el campo de la gestión deportiva y áreas afines.

Educación física, didáctica y recursos digitales

En el campo específico de la educación física y las ciencias del deporte, existe evidencia sólida en español sobre la necesidad de incorporar recursos digitales y multimodales. Romero Cerezo (2011) afirma que las TIC permiten enriquecer la enseñanza al facilitar la observación del movimiento, el análisis técnico, la retroalimentación inmediata y la exploración de situaciones deportivas mediante vídeos, simuladores y materiales interactivos.

Devís Devís (2012) destaca que la educación física contemporánea debe apoyarse en metodologías innovadoras y materiales diversificados que atiendan no sólo la dimensión motriz, sino también el análisis conceptual, la gestión deportiva y la educación para la salud. Esto implica que las asignaturas del área instrumental requieren un enfoque multimodal más sistemático para responder a las necesidades profesionales actuales.

López Pastor (2013), desde la evaluación formativa, sostiene que el uso de herramientas digitales, presentaciones multimedia, infografías y plataformas colaborativas favorece la reflexión y la participación del estudiante, elementos necesarios para fortalecer el aprendizaje activo en asignaturas mixtas o presenciales.

Modalidad mixta y educación digital

El concepto de modalidad mixta o blended learning ha sido ampliamente abordado por autores en español. Silva Quiroz (2013) explica que un curso mixto combina los beneficios del aula presencial con experiencias virtuales diseñadas para promover autonomía, interacción y uso de recursos digitales. Sin embargo, advierte que la modalidad mixta no debe reducirse a una distribución arbitraria de horas, sino a la integración pedagógica de actividades presenciales y no presenciales.

García Aretio (2014) coincide en que la educación mixta solo es efectiva cuando existe coherencia entre objetivos, estrategias y tecnologías, y cuando se aprovechan los recursos digitales para ampliar la experiencia de aprendizaje. Estos aportes permiten entender por qué, en los resultados analizados, varias asignaturas clasificadas como “mixtas” no cumplen con los criterios pedagógicos de esta modalidad al no integrar prácticas multimodales significativas.

Area y Adell (2009) subrayan que los entornos híbridos deben incorporar herramientas digitales que fomenten la participación, el trabajo colaborativo y el aprendizaje autónomo, elementos ausentes o débiles en varias de las asignaturas del área instrumental.

Diseño curricular y coherencia pedagógica

El análisis del currículo en español aporta fundamentos para evaluar la coherencia entre los recursos multimodales, las estrategias de enseñanza y las competencias. Tobón (2013) plantea que un diseño curricular basado en competencias debe considerar de manera explícita los recursos didácticos y tecnológicos que apoyan el logro de desempeños complejos.

Díaz-Barriga (2011) señala que la coherencia curricular requiere una relación clara entre estrategias, materiales educativos y propósitos formativos, lo que implica que los programas académicos deben especificar los recursos multimodales que serán utilizados y su función pedagógica.

Gimeno Sacristán (2009) enfatiza que el currículo no se limita a un documento institucional, sino que se concreta en la práctica docente; por ello, la falta de integración multimodal en los programas analizados puede reflejar una práctica tradicional persistente.

Finalmente, De Alba (1991, invita a comprender el currículo desde una perspectiva crítica, analizando no sólo lo que se declara, sino también lo que se omite, lo cual resulta especialmente relevante para evaluar el uso limitado o inconsistente de recursos multimodales en el área instrumental.

Problema de Investigación

Aunque la multimodalidad se ha consolidado como un elemento central para comprender los procesos de aprendizaje en la educación contemporánea (Zavala, 2009; Area Moreira, 2010), su integración en los programas educativos universitarios no siempre se refleja de manera clara ni sistemática. En particular, en los planes de estudio de educación superior en México y Latinoamérica persiste una tendencia hacia metodologías tradicionales, aun cuando el contexto digital demanda estrategias y recursos diversificados que respondan a las necesidades de los estudiantes actuales (Aparici, 2012; Cabero, 2007).

Autores como López García (2014) señalan que la incorporación de recursos multimodales exige una planificación pedagógica intencionada, donde los modos visuales, auditivos, digitales y verbales se articulen de forma coherente para potenciar el aprendizaje. Sin embargo, investigaciones en educación física y ciencias del deporte evidencian que la presencia de tecnologías y materiales digitales sigue siendo desigual y, en muchos casos, marginal (Romero Cerezo, 2011; Devís Devís, 2012). Esta situación plantea dudas sobre el grado en que los programas académicos formales integran la multimodalidad como parte de su diseño curricular y no solo como un recurso complementario o accesorio.

Desde el análisis curricular, autores como Díaz-Barriga (2011) y Tobón (2013) subrayan la necesidad de que exista consistencia entre las competencias, los contenidos, las metodologías y los recursos didácticos propuestos. Sin embargo, estudios en educación superior muestran que dicha coherencia no siempre está presente, especialmente en asignaturas que declaran una modalidad mixta pero carecen de actividades digitales estructuradas o de recursos multimodales que fortalezcan el aprendizaje (Area & Adell, 2009; García Aretio, 2014).

En el caso de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro, el área instrumental cumple una función formativa clave al desarrollar competencias relacionadas con la gestión deportiva, la administración, el análisis de información y el uso de herramientas tecnológicas. No obstante, se desconoce en qué medida los programas académicos de este eje integran recursos multimodales de forma coherente y alineada con sus objetivos formativos.

La falta de claridad sobre la presencia, el tipo y la función pedagógica de los recursos multimodales en estos programas representa una brecha importante para la evaluación y mejora del currículo.

Objetivos

Objetivo general

- Analizar la integración de los recursos multimodales presentes en los programas académicos del área instrumental de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Objetivos específicos

- Identificar los recursos multimodales establecidos en los programas académicos del área instrumental.
- Clasificar los recursos multimodales según su función pedagógica, su relación con los contenidos y su correspondencia con las estrategias de enseñanza establecidas en cada asignatura.

RESULTADOS

Tabla 1

Análisis de programa Académico Fundamentos de Gestión Deportiva

Análisis de programa académico					
Asignatura	Modalidad	Distribución de horas		Metodología (estrategias y técnicas en el proceso de enseñanza)	
		Presen ciales	No presenci ales	Tradicional	Multimodal
Fundamento s de Gestión Deportiva	Mixta	3	1	Investigación documental Exposición verbal apoyada en diversos materiales Seminario Aprendizaje basado en proyectos	Presentaciones electrónicas Cuestionarios electrónicos

Fuente: elaboración propia.

La asignatura cuenta con 3 horas presenciales, lo que implica que el docente tiene un tiempo considerable para realizar actividades frente a frente con los estudiantes. La hora no presencial es una oportunidad clara para implementar más recursos multimodales, como aprendizaje colaborativo en línea, videos interactivos, foros de discusión, actividades gamificadas, entre otros.

Las técnicas tradicionales predominan en esta asignatura, lo que implica una enseñanza centrada en métodos convencionales. Si bien estas técnicas pueden ser efectivas, al no combinarse adecuadamente con técnicas multimodales, la enseñanza puede volverse menos dinámica y menos adaptada a diferentes estilos de aprendizaje.

Una asignatura con una estructura mixta debería maximizar las oportunidades para emplear técnicas multimodales, especialmente en la parte no presencial, donde los estudiantes pueden interactuar con recursos digitales y aprender a su propio ritmo. Sin embargo, al tener solo dos técnicas multimodales, se desaprovecha la oportunidad de explotar las ventajas del entorno digital y de proporcionar experiencias de aprendizaje más diversas y enriquecedoras.

Tabla 2

Análisis del programa académico Relaciones Públicas en el Deporte

Análisis de programa académico					
Asignatura	Modalidad	Distribución de horas		Metodología (estrategias y técnicas en el proceso de enseñanza)	
		Presen ciales	No presenci ales	Tradicional	Multimodal
Relaciones Públicas en el Deporte	Presencial	3		Exposición del profesor Lectura Aprendizaje basado en proyectos Creación de materiales de comunicación internos Análisis de lecturas Diseño de publicaciones para fomentar la RSE	Investigación en línea

Fuente: elaboración propia.

En una asignatura 100% presencial, la enseñanza depende totalmente de la interacción cara a cara. Esto puede ser efectivo en términos de feedback inmediato, pero puede ser limitante en términos de acceso a materiales o herramientas tecnológicas fuera del aula. Aunque se trate de una modalidad presencial, no debería descuidarse el valor de los recursos digitales y multimodales que los estudiantes pueden consultar antes o después de las clases para reforzar su aprendizaje.

La ausencia de técnicas más variadas y flexibles también puede ser una barrera para adaptarse a los cambios en las necesidades de los estudiantes. En un entorno de aprendizaje moderno, las asignaturas que no adoptan enfoques multimodales o digitales corren el riesgo de quedarse desfasadas, limitando las oportunidades de innovación en la enseñanza.

Tabla 3

Análisis del programa académico Gestión Deportiva

Análisis de programa académico					
Asignatura	Modalidad	Distribución de horas		Metodología (estrategias y técnicas en el proceso de enseñanza)	
		Presen ciales	No presenci ales	Tradicional	Multimodal
Gestión Deportiva	Presencial	4		Aprendizaje basado en el pensamiento Aprendizaje cooperativo Aprendizaje basado en proyectos	Aula invertida

Fuente: elaboración propia.

El predominio de las técnicas tradicionales y la escasa presencia de métodos multimodales pueden limitar la efectividad de la enseñanza en términos de motivación y participación estudiantil. Los estudiantes que aprenden mejor a través de diferentes medios, pueden no estar siendo suficientemente atendidos.

Al depender en gran medida de métodos convencionales, es probable que el enfoque educativo sea más pasivo, donde los estudiantes reciben la información de forma directa pero tienen pocas oportunidades para interactuar con ella de manera creativa.

Las clases presenciales con una variedad limitada de técnicas pueden volverse repetitivas y menos atractivas para los estudiantes, lo que puede afectar su interés y compromiso. Al incluir más recursos multimodales, el docente podría diversificar las actividades y mantener a los estudiantes más involucrados a lo largo de las cuatro horas semanales.

Tabla 4

Análisis del programa académico Informática aplicada

Análisis de programa académico					
Asignatura	Modalidad	Distribución de horas		Metodología (estrategias y técnicas en el proceso de enseñanza)	
		Presenciales	No presenciales	Tradicional	Multimodal
Informática aplicada	Mixta	3	1	Prácticas guiadas. Exposición del profesor Ejercicios guiados Casos prácticos	Google Drive Trabajo colaborativo asíncrono Sitios web, Encuestas electrónicas. Videos Presentaciones electrónicas con elementos multimedia

Fuente: elaboración propia.

Al observar 3 horas presenciales y 1 no presencial, la asignatura sugiere un enfoque mixto, donde se aprovechan las ventajas del aprendizaje en el aula, pero también se incluye un componente no presencial, lo que aporta flexibilidad y promueve el aprendizaje autónomo. La hora no presencial probablemente utiliza tecnologías como plataformas educativas, videos, foros o actividades en línea para complementar el trabajo presencial.

Aunque las técnicas tradicionales son menos numerosas en este caso, es probable que se utilicen para proporcionar una estructura básica o para introducir conceptos antes de profundizar en ellos con enfoques más interactivos y multimodales. La clave aquí es que las técnicas tradicionales sirvan como un complemento, proporcionando un punto de partida sólido, mientras que las técnicas multimodales permiten a los estudiantes explorar y aplicar los conceptos de manera más práctica y dinámica.

Tabla 5

Análisis del programa académico Proyección de Negocios

Análisis de programa académico					
Asignatura	Modalidad	Distribución de horas		Metodología (estrategias y técnicas en el proceso de enseñanza)	
		Presen ciales	No presenci ales	Tradicional	Multimodal
Proyección de negocios.	Mixta	3	1	Exposición del profesor. Investigación documental y en línea. Aprendizaje basado en proyectos Lecturas guiadas Discusión de conceptos	Revisión de videos y tutoriales

Fuente: elaboración propia.

Esta modalidad combina el aprendizaje en el aula con un componente virtual o no presencial. Aunque la estructura mixta sugiere una oportunidad para integrar elementos digitales, la predominancia de técnicas tradicionales indica que el enfoque principal se centra en métodos de enseñanza convencionales durante las horas presenciales.

Las horas presenciales suelen utilizarse para la exposición directa de contenidos, debates o discusiones guiadas, mientras que la hora no presencial podría aprovecharse para reforzar estos conceptos a través de tareas individuales o actividades digitales, aunque en este caso parece que las técnicas tradicionales prevalecen, limitando las oportunidades de interacción multimodal.

La hora no presencial parece no estar aprovechada al máximo para introducir métodos más interactivos y dinámicos que permitan a los estudiantes una participación más activa.

Tabla 6

Análisis del programa académico Estadística Aplicada el Deporte

Análisis de programa académico					
Asignatura	Modalidad	Distribución de horas		Metodología (estrategias y técnicas en el proceso de enseñanza)	
		Presen ciales	No presenci ales	Tradicional	Multimodal
Estadística aplicada al deporte	Mixta	3	0	Exposición del maestro. Análisis y resumen de lecturas complementarias Debate grupal	Trabajo en plataforma virtual

Fuente: elaboración propia.

Aunque se define como modalidad mixta, la ausencia de horas no presenciales limita el verdadero potencial que podría ofrecer una modalidad mixta. En un contexto de esta modalidad, lo esperado sería un uso más equilibrado entre la enseñanza presencial y virtual, permitiendo una mayor flexibilidad en el aprendizaje y acceso a recursos educativos.

La falta de horas no presenciales sugiere que la mayor parte de las actividades de enseñanza y aprendizaje ocurre en el aula, lo que podría restringir el uso de tecnología y métodos de enseñanza innovadores. La modalidad mixta debería incluir un componente en línea, donde los estudiantes puedan trabajar de manera independiente o colaborativa en un entorno digital.

La tabla muestra que el enfoque principal de esta asignatura está basado en métodos tradicionales, lo que indica que las sesiones presenciales siguen estrategias pedagógicas convencionales.

Es probable que el docente sea el principal transmisor de conocimiento, mediante la exposición de contenidos teóricos, dejando poco espacio para la interacción o el trabajo autónomo de los estudiantes. La asignatura puede depender de lecturas asignadas, con discusiones guiadas en clase, manteniendo un enfoque más centrado en el docente. Métodos de evaluación como exámenes escritos o ensayos probablemente prevalecen, sin el uso de recursos digitales que podrían enriquecer la experiencia evaluativa.

Tabla 7

Análisis del programa académico Gestión empresarial en el Deporte

Análisis de programa académico					
Asignatura	Modalidad	Distribución de horas		Metodología (estrategias y técnicas en el proceso de enseñanza)	
		Presenciales	No presenciales	Tradicional	Multimodal
Gestión empresarial en el deporte.	Mixta	3	1	Exposición del docente. Investigación documental. Debate. Exposición del estudiante. Análisis reflexivo. Análisis externo. Elaboración de manual de procesos	

Fuente: elaboración propia.

Aunque la asignatura se clasifica como "mixta", la falta de horas no presenciales sugiere una modalidad que, en la práctica, no integra adecuadamente el componente en línea. La modalidad mixta, en teoría, debería ofrecer una combinación de enseñanza presencial y remota, aprovechando los beneficios de ambos enfoques. Sin embargo, en este caso, el término "mixta" parece referirse únicamente al uso de la enseñanza tradicional en un contexto presencial, sin emplear herramientas o estrategias digitales.

En un mundo cada vez más digitalizado, los estudiantes necesitan desarrollar competencias tecnológicas que les permitan navegar con éxito en entornos de trabajo y aprendizaje modernos. La falta de técnicas multimodales en esta asignatura indica que los estudiantes están perdiendo oportunidades para adquirir estas habilidades, lo que puede afectar su preparación para el futuro. Para mejorar la experiencia educativa, sería recomendable integrar técnicas multimodales que permitan a

los estudiantes interactuar de manera más diversa con los contenidos y las herramientas tecnológicas, ampliando así las oportunidades de aprendizaje y motivación dentro de la asignatura.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos muestran una tendencia clara: la integración de recursos multimodales en los programas académicos del área instrumental es limitada, desigual y en muchos casos incoherente con la modalidad declarada y con las demandas actuales de la educación superior. Esta situación concuerda con lo señalado por Area Moreira (2010), quien advierte que la alfabetización digital y multimodal no depende únicamente de incluir herramientas tecnológicas, sino de su integración pedagógica intencionada dentro del currículo. En asignaturas clasificadas como mixtas, se esperaba una articulación consistente entre actividades presenciales y no presenciales acompañadas de recursos digitales. Sin embargo, los programas analizados muestran que, en la mayoría de los casos, la modalidad mixta no se traduce en prácticas multimodales reales, algo que ya había observado García Aretio (2014), quien afirma que muchas instituciones adoptan la modalidad mixta sólo nominalmente, sin cambios profundos en su diseño pedagógico.

La ausencia o presencia marginal de recursos como vídeos, plataformas colaborativas, entornos virtuales, simuladores o presentaciones multimedia revela una práctica docente centrada aún en la transmisión verbal y en materiales escritos, tal como lo describe Cabero (2007) al señalar que la resistencia al cambio metodológico es una de las principales barreras para integrar tecnologías educativas. Este predominio de lo tradicional también fue documentado por Devís Devís (2012), quien sostiene que la educación física y áreas afines como la gestión deportiva necesita incorporar nuevas formas de representación que favorezcan la comprensión conceptual y la reflexión crítica.

El contraste entre asignaturas es significativo. Mientras que materias como Informática Aplicada presentan una integración robusta de recursos multimodales, otras, como Estadística Aplicada al Deporte o Gestión Empresarial en el Deporte, muestran una clara discrepancia entre la modalidad declarada (mixta) y la ausencia de actividades digitales o no presenciales. Esto confirma lo planteado por Area y Adell (2009), quienes subrayan que el blended learning requiere una planificación coherente que combine actividades presenciales y virtuales, algo que en este caso no se observa de manera sistemática.

Desde la perspectiva del análisis curricular, Tobón (2013) y Díaz-Barriga (2011) enfatizan que un programa académico debe garantizar la coherencia entre objetivos, metodologías y recursos. En los programas revisados, esta coherencia se muestra fragmentada. Los recursos multimodales no se integran como parte de un diseño pedagógico alineado a las competencias, sino como elementos aislados que dependen de la iniciativa del docente y no del plan de estudios. Esta falta de articulación disminuye la posibilidad de desarrollar competencias digitales, pensamiento crítico y habilidades de análisis que son fundamentales en las asignaturas del área instrumental.

Finalmente, los resultados revelan que la multimodalidad se encuentra subutilizada, pese a ser una herramienta idónea para fortalecer el aprendizaje autónomo, el trabajo colaborativo y la apropiación de conocimientos complejos —propósitos señalados tanto por López García (2014) como por Aparici (2012). Esta brecha evidencia la necesidad de avanzar hacia una cultura institucional que reconozca la multimodalidad no como un accesorio, sino como una condición indispensable para la formación profesional contemporánea.

CONCLUSIÓN

El análisis de los programas académicos del área instrumental permite concluir que, si bien la multimodalidad está presente en algunos casos, su integración es insuficiente, poco sistemática y

carente de coherencia pedagógica. Predomina un enfoque tradicional centrado en la exposición verbal, la lectura y el trabajo en aula, lo que concuerda con la preocupación expresada por Cabero (2007) sobre el uso limitado de tecnologías en la educación superior. La modalidad mixta, declarada en varias asignaturas, no se materializa en actividades no presenciales significativas ni en el uso consistente de recursos digitales. Esto refuerza lo señalado por García Aretio (2014) y Silva Quiroz (2013), quienes advierten que el blended learning no puede reducirse a una decisión administrativa, sino que requiere una planificación curricular integral que combine entornos presenciales y virtuales con sentido pedagógico.

Las asignaturas del área instrumental tienen el potencial de integrar recursos multimodales que fortalezcan competencias relacionadas con la gestión deportiva, el análisis de información, la comunicación y el uso de tecnologías, como señalan Devís Devís (2012) y Romero Cerezo (2011). Sin embargo, el uso fragmentado o la ausencia de estos recursos limita la formación profesional y reduce las oportunidades de innovación didáctica.

Se concluye que es necesario redefinir la presencia de la multimodalidad en el currículo, establecer lineamientos institucionales claros y promover la formación docente para favorecer prácticas más diversificadas, participativas y tecnológicas. Esto permitirá que la multimodalidad deje de ser un elemento complementario y se convierta en un componente esencial para la calidad educativa en el área instrumental.

REFERENCIAS

- Area, M., & Adell, J. (2009). eLearning: Compartir para aprender. En Tecnologías emergentes para la enseñanza (pp. 15–55). Graó.
- Area Moreira, M. (2010). La alfabetización digital y multimodal. *Revista de Educación*, 352, 15–36.
- Aparici, R. (2012). *Educomunicación: Más allá del 2.0*. Gedisa.
- Cabero, J. (2007). *Tecnología educativa*. McGraw-Hill.
- De Alba, A. (1991). *El currículo universitario: Una reflexión crítica*. Paidós.
- Devís Devís, J. (2012). *Educación física, deporte y currículo*. INDE.
- Díaz-Barriga, A. (2011). *El diseño curricular: Un enfoque por competencias*. Trillas.
- García Aretio, L. (2014). Modalidades educativas a distancia y mixtas en la sociedad del conocimiento. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17(2), 39–64.
- Gimeno Sacristán, J. (2009). *El currículo: Una reflexión sobre la práctica*. Morata.
- López García, M. (2014). *Análisis multimodal del discurso*. Arco Libros.
- López Pastor, V. M. (2013). *Evaluación formativa y compartida en educación física*. INDE.
- Romero Cerezo, C. (2011). Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza de la educación física. *Apunts Educación Física y Deportes*, 105, 31–39.
- Salinas, J. (2009). Innovación docente y uso de las TIC en la educación superior. Redie. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(1), 1–25.
- Silva Quiroz, J. (2013). El modelo b-learning y su práctica en educación superior. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 38, 1–23.
- Tobón, S. (2013). *La socioformación y el análisis curricular: Enfoques actuales para la gestión educativa*. Pearson.
- Zavala, V. (2009). Multimodalidad, literacidad y educación. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 1(1), 65–87.

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) .