

**LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN EL  
PROGRAMA DE ACTIVIDAD FÍSICA FORMATIVA DE LA UNIVERSIDAD DEL  
CAUCA**

**AUTORES:**

**ALVEIRO TORO ZAMBRANO**

**SANDRA JIMENA DORADO**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE  
LICENCIATURA EN EDUCACION BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN  
FÍSICA RECREACIÓN Y DEPORTE  
POPAYAN  
2007**

**LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN EL  
PROGRAMA DE ACTIVIDAD FÍSICA FORMATIVA DE LA UNIVERSIDAD DEL  
CAUCA**

**AUTORES:**

**ALVEIRO TORO ZAMBRANO**

**SANDRA JIMENA DORADO**

**TRABAJO PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADOS EN EDUCACIÓN  
BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN FÍSICA RECREACIÓN Y DEPORTE**

**DIRECTOR:**

**Mg. JORGE ALBERTO ORTIZ VIVAS**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE  
LICENCIATURA EN EDUCACION BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN  
FÍSICA RECREACIÓN Y DEPORTE  
POPAYAN  
2007**

Nota de Aceptación

---

---

---

---

---

---

Mg. Jorge Alberto Ortiz Vivas

---

Esp. Pedro Aníbal Yanza Mera

---

Esp. Jesús María Pinillos

Fecha de Sustentación: Popayán 9 de Marzo de 2007

## **DEDICATORIA**

A Dios, a mis padres: Gerardo y Celmira; a mis hermanos: Weimar y Estela; a mis sobrinas: Paula Katherine y Maria Alejandra; como también a mis familiares, amigos, compañeros, profesores y demás personas que han hecho posible terminar con éxito mis propósitos y metas.

Con cariño.....

Alveiro Toro Zambrano

A Dios, a mi queridísima madre: Maria Eugenia; a mi abuela: Matilde; a mi hermana: Lorena; a mi prima: Paula y a mi bebe Luis; a mis tíos, amigos y demás personas que me ayudaron a alcanzar mis metas y sueños.

Con amor.....

Sandra Jimena Dorado

## **AGRADECIMIENTOS**

Nuestros mas sinceros agradecimientos al profesor Jorge Alberto Ortiz Vivas; porque mas que un asesor fue, es y seguirá siendo nuestro amigo. Le damos gracias por habernos dado la oportunidad de crecer y compartir en este proyecto investigativo, el cual ya se convirtió en un proyecto para nuestras vidas.

También les agradecemos de corazón a todos y cada uno de nuestros profesores compañeros y amigos que siempre estuvieron con nosotros prestos a colaborarnos, en tanto fueron un apoyo en los buenos y malos momentos de nuestro proceso formativo a lo largo de la trayectoria educativa.

## TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCION	1
<b>CAPITULO I</b>	
JUSTIFICACION	3
OBJETIVOS	6
1. CARACTERIZACION DEL PROBLEMA	7
2. REFERENTE CONCEPTUAL	9
2.1 EDUCACION	9
2.2 EDUCACION SUPERIOR	12
2.2.1 FORMACION	17
2.2.2 FORMACION UNIVERSITARIA	20
2.2.3 BIENESTAR UNIVERSITARIO	20
2.2.4 DEPORTE FORMATIVO	26
2.2.5 ACTIVIDAD FISICA FORMATIV A	28
2.2.6 PROGRAMA ACTIVIDAD FISICA FORMATIVA PARA LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA	28
3. ANTECEDENTES	33
3.1 ANTECEDENTES NACIONALES	33
3.2 ANTECEDENTES INTERNACIONALES	34
4. CONTEXTO SOCIOCULTURAL	37

4.1 UNIVERSIDAD DEL CAUCA	37
4.1.1 HISTORIA	37
4.1.2 FILOSOFIA	39
4.1.3 VISION	39
4.1.4 MISION	39
4.1.5 OBJETIVOS	40
4.1.6 PRINCIPIOS	41
4.2 INFORME ESTADISTICO POBLACION UNIVERSITARIA POPAYAN SEGÚN CENSO 2004	42
4.2.1 FUNDACION UNIVERSITARIA DE POPAYAN	42
4.2.2 ESCUELA SUPERIOR DE ADMINISTRACION PÚBLICA. ESAP	43
4.2.3 UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA UNAD	44
4.2.4 COLEGIO MAYOR DEL CAUCA	45
4.2.5 CORPORACION UNIVERSITARIA AUTONOMA DEL CAUCA	46
4.2.6 UNIVERSIDAD COPERATIVA DE COLOMBIA	46
4.2.7 UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO	48
4.2.8 UNIVERSIDAD DEL CAUCA	48
4.2.8.1 ESTUDIANTES DE PREGRADO II PERIDO	49
4.2.8.2 ESTUDIANTES INSCRITOS POR FACULTAD Y SEMESTRE	49
4.2.9 ESTUDIANTES INSCRITOS DEL PROGRAMA DE ACTIVIDAD FISICA FORMATIVA DE LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA I PERIODO 2005	50

4.3 CURSOS SELECCIONADOS DEL PROGRAMA DE ACTIVIDAD	
FISICA FORMATIVA PARA LA INVESTIGACION EN PROFUNDIDAD	51
4.3.1 JUSTIFICACION DE LOS CURSOS SELECCIONADOS PARA LA	
INVESTIGACION	51
5 JUSTIFICACION DE LA INVESTIGACION	52

## **CAPITULO II**

ENFOQUE Y DISEÑO METODOLOGICO DE INVESTIGACION	55
<b>1. PRIMER MOMENTO: PRE-CONFIGURANDO LA REALIDAD</b>	<b>55</b>
1.1 GUIA DE PRECONFIGURACION	56
1.1.1 FAMILIARIZACION	56
1.1.2 LUGARES DE PRÁCTICA	57
1.1.3 NUMERO DE OBSERVACIONES	57
1.2 PRECATEGORIAS SELECTIVAS	57
1.3 PRE-ESTRUCTURA SOCIOCULTURAL ENCONTRADA	60
1.3.1 DESCRIPCION DE LA PRE-ESTRUCTURA	61
1.4. DIMENSION TEMATICA	63
1.4.1 EXPLICACION DE LA DIMENSION TEMATICA	64
<b>2. SEGUNDO MOMENTO: CONFIGURANDO LA REALIDAD</b>	<b>110</b>
2.1 PROBLEMA DE INVESTIGACION	111
2.1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	111
2.1.2 DESCRIPCION DEL PROBLEMA	111

2.2 PREGUNTA DE INVESTIGACION	113
2.2.1 PREGUNTAS ORIENTADORAS DE INVESTIGACION	114
2.3 ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	116
2.4 POBLACION E INFORMANTES CLAVES	117
2.5 TECNICAS E INSTRUMENTOS	118
2.6 PROCEDIMIENTO	124
2.7 ASPECTOS ETICOS	125
<b>CAPITULO III</b>	
<b>3. TERCER MOMENTO: RECONFIGURANDO LA REALIDAD</b>	128
1. CATEGORIAS DE ANALISIS	128
2. CATEGORIAS EMERGENTES	128
2.1 EDUCAR UN ACTO DE CORAJE	128
2.2 SENTIR Y COMPRENDER LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS	129
2.3 SOCIALIZACION Y HUMANIZACION	129
2.4 TRANSITANDO HACIA HORIZONTES FORMATIVOS Y TRASCENDENTALES	129
3. ESTRUCTURA SOCIOCULTURAL ENCONTRADA	130
3.1 EXPLICACION DE LA ESTRUCTURA SOCIOCULTURAL	131
4. PRIMERA CONSTRUCCION DE SENTIDO	133
4.1 EDUCAR UN ACTO DE CORAJE	133
4.1.1 METODOLOGIA	134

4.1.2 CONTENIDOS	186
4.1.3 ACTIVIDADES	204
4.2 SENTIR Y COMPRENDER LAS PRACTICAS PEDAGOGICAS	218
4.2.1 ACTITUDES	218
4.2.2 COMPORTAMIENTOS	240
4.2.3 EXPERIENCIAS DEL ESTUDIANTE	248
4.2.4 SENSACIONES	255
4.3 SOCIALIZACION Y HUMANIZACION	269
4.3.1 RELACIONES DE AMISTAD	274
4.3.2 COMUNICACIÓN	325
4.3.3 PARTICIPACION	336
4.4 TRANSITANDO HACIA HORIZONTES FORMATIVOS Y TRASCENDENTALES	347
4.4.1 APRENDIZAJES	348
4.4.2 CONOCIMIENTOS	361
4.4.3 FORMACION	369
5. SEGUNDA CONSTRUCCION DE SENTIDO (ENCUENTRO DE MIRADAS DESDE NOSOTROS Y LAS DE LOS OTROS)	377
<b>CAPITULO IV</b>	
<b>CONCLUSIONES</b>	387

<b>CAPITULO V</b>	
<b>RECOMENDACIONES</b>	395
<b>CAPITULO VI</b>	
<b>1. ENSANCHAMIENTO DE HORIZONTES</b>	398
1.1 MOMENTOS SATISFACTORIOS E INSATISFACTORIOS EN UNA PRACTICA PEDAGOGICA Y FORMATIVA	398
1.2 LÍMITES Y POSIBILIDADES DE TRANSFORMAR TRANSFORMANDOSE: UNA AVENTURA INVESTIGATIVA	401
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS</b>	404
<b>ANEXOS</b>	411

## TABLA DE CONTENIDO CUADROS

<b>TABLA</b>	<b>MATRICULAS</b>	<b>PAG</b>
Tabla 1	Estudiantes matriculados en pregrado Fundación Universitaria de Popayán	42
Tabla 2	Estudiantes matriculados en pregrado y postgrado ESAP	43
Tabla 3	Estudiantes matriculados en pregrado UNAD	44
Tabla 4	Estudiantes matriculados en pregrado Colegio Mayor del Cauca	45
Tabla 5	Estudiantes matriculados en pregrado Corporación Universitaria Autónoma del Cauca	46
Tabla 6	Estudiantes matriculados en pregrado y postgrado Universidad Coperativa de Colombia	47
Tabla 7	Estudiantes matriculados en pregrado Universidad Antonio Nariño	48
Tabla 8	Estudiantes matriculados en pregrado Universidad del Cauca	49
Tabla 9	Estudiantes inscritos del Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca	50
Tabla 10	Cursos investigados del Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca	52

### TABLA DE CONTENIDO MAPAS

<b>MAPA</b>	<b>NOMBRE</b>	<b>PAGINA</b>
Mapa 1	Ubicación C.D.U	53
Mapa 2	Ubicación Coliseo la Estancia	54

### TABLA DE CONTENIDO GRAFICAS

<b>GRAFICA</b>	<b>NOMBRE</b>	<b>PAGINA</b>
Gráfica 1	Pre-estructura sociocultural	60
Gráfica 2	Dimensión temática	64
Gráfica 3	Estructura-socio cultural	130
Gráfico 4	Cuadro sinóptico de metodología	185

## **RESUMEN DEL TRABAJO**

Esta investigación se llevó a cabo en el contexto académico Universitario de la Universidad del Cauca, especialmente en los cursos de Baloncesto re- Creativo, Tenis de Campo y Teatro, que ofrece el Programa Actividad Física Formativa de esta institución educativa.

Es por ello que en el primer capítulo se hizo una caracterización del problema, lo cual nos permitió tener al menos una óptica de lo que acontece en el tema a tratar en el proceso investigativo; también se presentan los conceptos que dan pie al desarrollo de la investigación, y se hace un paneo de los estudios que se han realizado, que son afines con nuestro trabajo o que se han aplicado en este tipo de realizaciones educativas, con los estudiantes a nivel formativo en la educación superior; de igual forma, en este primer capítulo de la investigación, se expresa la subjetividad de los investigadores, en tanto se exponen nuestras vivencias ante las prácticas que se dan en algunos cursos de Baloncesto re- Creativo, Tenis de Campo y Teatro del Programa Actividad Física Formativa investigados.

Del mismo modo en el segundo capítulo encontramos el diseño metodológico utilizado en la investigación, como es la complementariedad etnográfica, que para el estudio se abordó desde tres momentos tales como: preconfiguración de la realidad, configuración de la realidad y reconfiguración de la realidad, además se hizo necesario la teoría fundamentada para darle comprensión a la realidad vivida por los estudiantes en los cursos investigados. En este capítulo también se encuentran las precategorias emergentes que resultaron desde la mirada de los investigadores, de igual manera se construyó la dimensión temática, la cual nos permitió visualizar y tener más claridad en los conceptos emergidos del estudio.

Finalmente realizamos la preestructura socio cultural, la cual recoge y muestra los diferentes conceptos con sus características resultantes del proceso investigativo, seguida por la teoría que emergió desde la mirada de los investigadores.

En este segundo capítulo encontramos la población con la cual se trabajó y los informantes claves, es decir el proceso que realizamos para llevar el trabajo de campo y con ello pasar al momento de configuración y luego al de reconfiguración los instrumentos y técnicas que se utilizaron como apoyo para el desarrollo de la investigación, que más adelante están explicados con más detalle y precisión, además este capítulo contempla la estructura sociocultural emergente del estudio con la explicación respectiva y sus nuevos hallazgos. .

El tercer capítulo está conformado por la primera construcción de sentido, que se realizó a partir de los hallazgos que emergieron desde la mirada de los otros, en donde recogimos los datos que nos revelaron los estudiantes universitarios, les hicimos un proceso de análisis minucioso y detallado, luego realizamos una búsqueda bibliográfica, discutimos e interpretamos estos hallazgos encontrados, lo cual nos permitió mostrar con más veracidad y claridad la realidad educativa por la cual atraviesan los estudiantes en algunos cursos del programa Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca. Seguidamente realizamos una segunda construcción de sentido al confrontar lo vivenciado por nosotros como investigadores y los otros.

El cuarto capítulo nos habla del ensanchamiento de horizontes que hace referencia a las reflexiones de las diferentes vivencias que tuvieron los investigadores alrededor del proceso investigativo.

Finalmente el quinto capítulo muestra la síntesis de todos los hallazgos encontrados en la investigación.

## INTRODUCCION

En el momento en el cual se diseñaron los programas de Actividad Física Formativa se dio un trance de deporte formativo, a los nuevos programas de actividad física formativa, estos fueron de aceptación e importancia para la Universidad del Cauca.

La propuesta del programa de Actividad Física Formativa, es el producto de la investigación sobre las necesidades y realidad de la educación superior y especialmente en estos programas.

Es a partir de ahí que surge nuestra propuesta de investigación: "La Formación de los Estudiantes Universitarios en el Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca". La cual consideramos pionera a nivel local, y nacional ya que han sido escasos los hallazgos o estudios acerca del tema que nos interesa. Es por eso que nuestra investigación hace parte de los propósitos institucionales que buscan comprender que está ocurriendo con los estudiantes, los profesores y los temas, dentro de la formación que se da en los cursos del programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca.

En este sentido nuestra mirada investigativa se centra en los estudiantes universitarios y está dirigida a comprender la vivencia que se da en las prácticas de algunos cursos del programa de Actividad Física Formativa y la forma como estas se están configurando en los nuevos procesos educativos y formativos.

Es por ello que nuestro proyecto de investigación se trabaja desde un enfoque cualitativo, además de ser un estudio etnográfico en la medida que se hace necesario la familiarización con el otro, para poder comprender las realidades educativas que ahí subyacen.

De esta manera el estudio abordado desde un enfoque cualitativo, y desde la complementariedad etnográfica, contempla tres momentos como son: Preconfiguración de la realidad, Configuración de la realidad y Reconfiguración de la realidad.

Partiendo de este tipo de enfoques cualitativos es preciso iniciar haciendo una caracterización del problema para tener más claridad y una visión más amplia que es la que nos ha permitido llevar a cabo y hacer realidad nuestra investigación en un contexto educativo y formativo de educación superior.

## **JUSTIFICACION**

La presente propuesta surge con el fin de comprender los procesos de formación que viven los estudiantes inscritos en los cursos del programa Actividad Física Formativa, permitiendo reconocer desde una mirada cualitativa, si se cumple con los planteamientos pedagógicos y formativos estipulados en el documento institucional del programa Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca.

Otro aspecto que se busca comprender con la realización de esta propuesta investigativa, es si se está dando prioridad al sentir de los estudiantes, ya que estos son los directamente beneficiados.

Consideramos que nuestra investigación es pertinente, porque en el rastreo que hemos realizado hasta el momento acerca del tema investigativo, hemos encontrado que este no se ha investigado, ni se han sistematizado datos a profundidad, sobre lo que ocurre en la formación de los estudiantes inscritos en el programa Actividad Física Formativa en la Universidad del Cauca.

Por lo tanto fue primordial reconocer que estaba ocurriendo en torno a estos aspectos, que también ayudaran a cualificar el programa de Actividad Física; también es pertinente porque va evidenciar tanto académica como administrativamente, lo que está aconteciendo en las practicas pedagógicas del programa Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca, y va a permitir que se apliquen los correctivos a las que halla lugar, ya que la Universidad necesita reconocer pedagógicamente a las personas que actúan como profesores en este programa, para mirar su calidad en los procesos de formación dirigidos por ellos.

En nuestra licenciatura de Educación Básica con Énfasis en Educación Física Recreación y Deporte es pertinente por el aporte que se hace desde la mirada educativa en el ser humano.

A demás, podemos decir que nuestra investigación es novedosa, porque apenas se esta investigando este tipo de temáticas desde un enfoque cualitativo.

Para nosotros fue interesante desarrollar esta investigación, ya que esta nos permitió un crecimiento personal, y nos amplió nuestra visión del acto educativo y pedagógico.

En cuanto a los aportes teóricos, a brindar serán:

- ✓ Aumentar los antecedentes relacionados con esta investigación.
- ✓ Empezar a reconocer que está sucediendo con los estudiantes en los procesos pedagógicos que se promueven en la Universidad.
- ✓ Establecer relaciones entre práctica pedagógica y la formación, es decir entre lo que se dice y se hace.
- ✓ Evidenciar que ocurre con las prácticas pedagógicas y el proceso pedagógico de los estudiantes.

Para los aportes prácticos hemos tenido en cuenta:

- ✓ Que se rediseñe la propuesta contribuyendo a generar otros rediseños
- ✓ A partir de los resultados de nuestro estudio se pueden generar propuestas, teniendo en cuenta que es por iniciativa de los interesados

El enfoque de investigativo cualitativo, es una buena ruta de investigación para entrar más a fondo en los procesos formativos del ser humano.

## **OBJETIVOS**

### **GENERALES**

- ❖ Comprender el proceso de formación de los estudiantes al interior de las prácticas pedagógicas del programa Actividad Física Formativa, de la Universidad del Cauca.

### **ESPECIFICOS**

- ❖ Reconocer la intención formativa que tienen los profesores hacia los estudiantes integrantes del programa Actividad Física Formativa, de la Universidad del Cauca.
- ❖ Explorar las relaciones que se dan en los comportamientos y actitudes de los estudiantes en las prácticas pedagógicas del programa Actividad Física Formativa, de la Universidad del Cauca.
- ❖ Interpretar las actitudes que presentan los estudiantes, frente a las nuevas pedagogías encontradas por el profesor del curso.
- ❖ Comprender la formación que obtienen los estudiantes, con la intención formativa del curso.

## **1. CARACTERIZACION DEL PROBLEMA**

Durante la elaboración de este trabajo, en primer lugar se hizo necesario comprender y abordar aquellos conceptos relevantes que dieron paso al desarrollo de nuestro proyecto de investigación. En este sentido mencionaremos los conceptos que permitieron ampliar y fundamentar el proceso investigativo, tales como: Educación- Educación en Colombia - Formación - Educación Superior- Bienestar Universitario. Por ello es importante, retomar brevemente cada uno de ellos mas adelante con mayor detalle en el referente conceptual.

En un sentido amplio y apoyándonos en aquellos autores que definen a la Educación desde diferentes perspectivas y especialidades, como los componentes legislativos, practicas sociales y culturales, se considera necesario que las personas tengan acceso a un proceso de conocimientos, como un medio fundamental de ayudar a transformar la realidad de las sociedades, que genere además procesos de socialización que los influyan en un desarrollo integral de cada persona.

Es por ello que la Educación Superior, además de permitirnos continuar con los procesos educativos desde el punto de vista profesional, en la rama de interés individual, debe capacitarnos para un desarrollo laboral y personal, teniendo en cuenta los parámetros legislativos nacionales, que rigen principalmente el desarrollo de la educación y toda propuesta pedagógica generada a favor del estudiante y la sociedad, con el fin de propender por una mejor calidad de vida.

De la misma manera, el Bienestar Universitario, se instaura en las universidades con el propósito de adelantar programas orientados al desarrollo físico, psíquico, afectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y

personal administrativo, con el fin de propender por una integración institucional, a favor del bienestar de los universitarios en el que se genere unificación a partir de componentes pedagógicos, didácticos, recreativos, deportivos, culturales y sociales.

Otro componente primordial que el Bienestar Universitario debe fomentar es el respeto hacia si mismo y el reconocimiento de los demás, quienes merecen valoración y respeto al igual del entorno en el cual se desempeña.

Es importante por tanto denotar que los conceptos de Educación- Educación en Colombia - Formación - Educación Superior- Bienestar Universitario, son de total importancia para observar como se esta llevando a cabo la transformación curricular en la Universidad del Cauca en tomo al transito del Deporte Formativo al del programa de Actividad Física Formativa y descubrir hasta donde este se ha desligado o sigue regida por el paradigma cartesiano y dilucidar que nuevas transformaciones han tenido lugar en ella, para, de este modo, ver cuales son los aportes con los que contribuye para la formación integral de los estudiantes.

Por ello uno de los propósitos principales de esta investigación fue comprender que esta ocurriendo con la formación de los estudiantes dentro de los cursos del programa de Actividad Física Formativa; si realmente el desarrollo de estos cursos aportaba de algún modo en el proceso de formación; por ello se centro nuestra mirada en la vivencia de la población universitaria que interactúa en algunos cursos que ofrece la unidad temática de Actividad Física Formativa; los procesos que acontecen en las practicas, la forma como se configuran estas mismas practicas y su incidencia en la formación de la población beneficiada; además queremos observar que aporte hace la Actividad Física Formativa a los procesos educativos que se dan en la Universidad del Cauca.

## **2. REFERENTE CONCEPTUAL**

### **2.1 EDUCACION**

Al realizar un rastreo alrededor del término educación es común encontrarnos con diversas definiciones, las cuales nos llevan a pensar, a asumir y a abordar la educación, de diferentes formas y de distintas perspectivas. Es por ello necesario primero reconocer las definiciones existentes y luego proceder a realizar una interpretación; en este sentido vale la pena iniciar indicando que la Constitución Política de Colombia en su artículo 67, concibe la educación como "un derecho de toda persona y un servicio publico con una función social con la cual se busca acceso al conocimiento para el mejoramiento cultural y producción del ambiente" (1991)

Además, la Ley General de Educación (1994) expresa que "la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes" (p. 15)

Haciendo una reflexión de los anteriores planteamientos, inferimos que la educación es un concepto multifacético que nos lleva a contextualizarlo en un sistema que a la vez se deriva en distintos subsistemas.

Si observamos la definición de educación expresada en la Constitución Política de Colombia y la Ley General de Educación, encontramos que nos la presenta a nivel legislativo, interpretándola mediante la normatividad establecida, desde leyes y normas que la rigen a nivel nacional, con las cuales se indica que se debe velar por su cumplimiento, y se debe busca generar espacios de igualdad en busca de la integralidad.

Por otro lado, algunos autores coinciden en abordar la educación desde la perspectiva de las prácticas sociales; es el caso de Gómez (1998), para quien "La educación es entendida como la suma de prácticas sociales que estimulan el

aprendizaje, como proceso abierto y constante, que compromete a todas las personas, los estamentos y las instituciones" (p. 32)

La educación es entendida como condición de la cultura, la libertad, la dignidad humana, porque es la clave de la democracia política, el crecimiento económico y la equidad social.

Hablando de la educación, Flórez (1991) se refiere al "proceso social e ínter subjetivo mediante el cual la sociedad asimila a sus nuevos miembros, según sus propias reglas, valores, pautas, ideologías, tradiciones, proyectos y saberes compartidos por la mayoría de la sociedad" (p. 74)

Flórez, citando a Rousseau (1991) indica que la educación debe ser entendida como practica social, es decir:

"como el espacio en el que el ser humano se desempeña, interviene, crea, y reflexiona a partir de su vivencia y la relación con el otro, en un proceso de continuo movimiento en donde los actos vivenciados se perfeccionan en búsqueda de nuevos horizontes comprometiendo a la persona involucrada para poder lograr el objetivo esperado a nivel personal o grupal ya que la educación esta inmersa en la cultura, contribuyendo para que se den procesos democráticos, políticos, sociales y económicos" (p. 117)

En los autores anteriormente mencionados, vemos como la educación es ante todo una práctica social que va a contribuir en los procesos de aprendizaje de todo individuo; ésta, a su vez, es continua, y compromete a todas las comunidades, siendo integro en todo su ser, mejorando las relaciones intra e interpersonales, con lo cual se logra una mejor convivencia, y conocimiento del respeto hacia el otro para una mejor transformación social.

Para Gallego (1991) "La educación es un proceso de desarrollo del pensamiento humano a través del manejo y transformación de la cultura en beneficio individual" (p. 122)

Podemos decir que para este autor, la educación como proceso se realiza continuamente en nuestro diario vivir, el cual se ve reflejado en nuestras

culturas, en las cuales pasamos la mayor parte de nuestro tiempo, mejorando cada vez nuestro intelecto.

Al igual Arcenio plantea que:

"la educación procura en nosotros el despliegue armónico de nuestro ser, subordina las potencias y tendencias inferiores a las superiores y mas perfectas de la vida racional a lo mas noble y digno de nuestra personalidad y ayudando a otros solidariamente a conseguir lo suyo" (Arcenio 1987, p. 76)

En su exposición cita a Kant (1990) para quien "la educación es un arte cuya practica debe ser perfeccionada a lo largo de las generaciones y es el problema mayor y mas difícil que pueda plantearse al ser humano" (p. 82)

La educación también:

"se puede considerar una necesidad antropológica en tanto que el ser humano necesita de ello para comportarse como tal y superar a la "barbarie" (oposición al otro, lo otro, los otros) que le viene dada por instinto. Esto que tuvo su inicio con la ilustración esta a punto de romperse en la sociedad crisis del humanismo" (Tapias, 1996, p. 106)

Arcenio y Tapias basándose en Kant, conciben la educación como un arte de expresión, que involucra las diferentes facetas del ser humano; pero ellos al enfatizar en el ser y en su continua evolución, se ubican en una perspectiva psicológica, que sitúa a la educación como una continua reflexión del si mismo y por consiguiente en una transformación individual, grupal y del entorno. Con relación al ser y al desarrollo de sus propias capacidades, en la continuidad de los procesos individuales y colectivos, ellos consideran que se deben tener en cuenta la ganancia de aptitudes individuales para contribuir solidariamente a que los otros logren intervenir de igual forma en el proceso y se de una periodicidad que permita conseguir la búsqueda de lo que la persona desea.

Desde otra perspectiva Rousseau, et.al (1991) concibe el proceso de la "educación como una operación de extracción entendiendo el objetivo de esta como el despertar, alimentar y desenvolver las facultades del hombre" (p. 96).

Savater (1991) define la educación "como un medio por excelencia que permite al hombre formarse y humanizarse" (p. 10)

Para Morín (1992) "la educación es la acción que consiste en ayudar a un ser humano a formarse, desarrollarse a crecer" (p. 115)

Por ultimo es posible suponer que la educación busca que el hombre despierte sus facultades en búsqueda del fortalecimiento del acto de humanización, ya que es desde la humanización donde el ser reconoce sus fortalezas y se esfuerza por el mejoramiento, la auto mirada, genera procesos de reflexión, los cuáles generan resultados que nos acercan cada vez mas a un perfecto humanismo, aclarando que el ser humano nace humano, pero que al transcurrir del tiempo se humaniza, entendida esta humanización como la auto crítica diaria que nos hace mejor personas o ciudadanos.

## **2.2 EDUCACION SUPERIOR**

La educación superior es un servicio que se ofrece a todas las personas en pro de su desarrollo integral y es un derecho fundamental para todos los ciudadanos que deseen capacitarse, formarse y educarse como seres íntegros y capaces de asumir los retos que la sociedad espera de estos ciudadanos. En este sentido iniciamos conceptualizando este concepto de educación superior abordado desde diferentes autores, como también nos basamos en la constitución política de Colombia, con el propósito de obtener mas claridad y fundamentarnos con bases que apoyen nuestra investigación.

Según Orozco Et.al (1990) "El servicio público de la educación superior tiene como finalidad propiciar el desarrollo integral de la persona y la adquisición de competencias básicas para ser, hacer, comprender, practicar y convivir" (p. 87)

En este sentido la Educación Superior hace parte de un macro sistema, que conocemos como educación, y que se rige por la carta política, por los referentes universales del conocimiento y las necesidades de la sociedad.

Del presente ejercicio el posible extraer que el sistema de la Educación Superior está integrado sobre tres subsistemas o niveles principales que son: Legislación, formación, y recursos o tecnología que se dispone.

"La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objetivo el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional" (Ley General de Educación, Artículo 10, 1994, p. 99).

Según la ley 30 de 1992, son las instituciones técnicas, profesionales, aquellas facultadas legalmente para ofrecer programas de formación, en ocupaciones de carácter operativo e instrumental y de especialización en su respectivo campo de acción, sin perjuicio de los aspectos humanísticos propios de este nivel.

La norma establece que la Educación Superior no podrá estar limitada por consideraciones de raza, sexo, o condición económica o social; por lo tanto el acceso a ella estará abierto a quienes demuestren poseer las posibilidades requeridas y cumplan con las condiciones académicas exigidas en cada caso. El Estado propiciara, los mecanismos que favorezcan el ejercicio efectivo de este derecho. (Artículo 69 de la Constitución Nacional. 1991, p. 42)

Además la Constitución Nacional nombra en su siguiente artículo que la Educación Superior favorecerá a todos sus niveles y a través de las instituciones que la integran, que las personas que lleguen a ella adquieran una formación integral; propiciara la preparación básica en las ciencias requeridas en cada campo profesional; posibilitara la flexibilidad de carreras, curricular y preparación para campos de acción nuevos en concordancia con el desarrollo de las ciencias la tecnología, las artes y la filosofía; y propiciara la educación permanente en todos los tipos de formación.

Vemos que respecto a la Educación Superior, desde el punto de vista legislativo, no hay unanimidad entre los diferentes autores, aunque la mayoría coinciden en los siguientes aspectos:

1. Desarrollo integral de la persona: en este aspecto hacen alusión al ser-sentir-actuar de cada ser humano, y lo entienden como un proceso continuo que busca satisfacer las necesidades de su entorno, en el cual el ser va formándose y, a la vez, contribuye en la formación del otro; En cuanto al ser, se tiene en cuenta su lado humano, el comportamiento frente al otro, el respeto por sus deberes, la utopía, y la diversidad de pensamiento y cultura.

En este sentido la educación, como menciona Kant (1990), contribuye a "la humanización como sentido ético para llegar a comportarse de una manera verdaderamente humana" (p. 82)

Es por esto que se hace necesario crear ambientes en los que el sentir, la necesidad de estar en constante contacto con el otro, su mundo, sus necesidades, se ponen en evidencia, pero siempre teniendo presente su propia autorrealización; actuar de esta manera conlleva a contribuir en la transformación de su medio y esto a su vez se vera reflejado en las acciones y comportamientos que la persona asuma frente a la sociedad.

2. Por otra parte la Educación Superior se divide en tres niveles, cada uno de estos se define en la función de la duración de los programas académicos.

Nivel 1 de 1 a 3 años, nivel 2 de 4 a 6 años, y nivel 3 mínimo 2 años después de haber recibido el título del nivel anterior.

El nivel 1, ICFES (1991) En este nivel "se prepara la persona para el desempeño técnico de ocupaciones y oficios que nos requieren formación académica en un campo específico de las disciplinas" (p. 44)

El nivel 2 de Educación Superior "prepara a la persona para el ejercicio de una profesión o campo disciplinario determinado de naturaleza tecnológica y científica o en el campo de las humanidades y de la filosofía y ofrece programas de formación en estos campos profesionales o disciplinarios. En su conjunto comprende la formación denominada universitaria" (ICFES, 1991, p. 45)

Según ICFES (1991) En cuanto al nivel 3 "de Educación Superior constituye el nivel avanzado y se define por el papel que en el desempeña la investigación. Esta compuesto por las maestrías y los doctorados académicos y las especializaciones de la medicina y la odontología" (p. 48)

"La diferencia entre las modalidades técnica y tecnológicas es formal y se encuentra determinada por decretos, la primera es practica en ella la investigación tiene como fin la comprensión de determinados procesos y el mejoramiento de la calidad de vida y la eficiencia. La tecnológica ha de poseer una fundamentación científica clara; en esta la investigación buscara la creación y adaptación de tecnologías, puede continuarse esta formación en una especialización" (ICFES, 1991, p. 44)

Es necesario mencionar que la Educación Superior sigue unos pasos conocidos como niveles de ascenso (nivel 1, nivel 2, nivel 3); ubicándonos en el nivel 2 el cual a su vez se subdivide en programas de formación ocupacionales, académicos, profesionales, disciplinarios o de especialización; en este punto el nivel 2 se rige por lo tecnológico y lo practico donde lo tecnológico busca en un amplio sentido la creación y re-Creación, mientras que la practica genera procesos de comprensión y procesos permanentes de calidad y eficiencia.

3. En este orden de ideas de educación superior, encontramos inmersa la formación, ya que es desde este punto es que el ser se hace mas ser, mas humano; en este sistema la formación humana juega un papel importante, y con ella se busca que el sujeto esté en constante crecimiento y que este crecimiento se vea reflejado en sus comportamientos, para que lo pueda transmitir a toda sociedad en la que él se desenvuelva; es por eso que en este proceso educativo, la formación que se espera, está muy definida curricularmente, desde el punto de vista profesional, técnico y actitudinal;

pero también se busca desarrollarla y mejorarla a través del énfasis académico en el desarrollo de aptitudes y valores, porque es a través de estas que se transmite gran parte de lo que se es como persona en su totalidad. Permitiendo demostrar lo mucho que se puede hacer a partir de la integralidad y su influencia en el entorno o en la sociedad de la cual forma parte.

En este sistema la integralidad se espera lograr a través de la formación que se brinda, ya que en la Educación Superior se pretende mejorar el proyecto de vida individual, incrementar los salarios y mejorar la productividad social, lo cual repercute sobre el talento humano, con amplios beneficios en lo personal.

Sin embargo cabe anotar que la educación siempre ha sido un problema de dignidad personal y social.

4. Se debe tener en cuenta también el concepto de universidad, ya que el sistema de Educación Superior conforma en sí, a las instituciones universitarias o escuelas tecnológicas, y se presentan como aquellas entidades que están facultadas para adelantar programas de formación académicas en profesiones o disciplinas y programas de especialización. (Mera. Et.al , 2003, p. 60)

Para el Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca (Documento de Trabajo) (2001) "la universidad se debe a la sociedad, es parte de lo que esta incorpora dentro del espectro de sus intereses generales, es decir, dentro del ámbito de lo publico" (P. 17)

Menciona mas adelante, que la universidad significa varias cosas: saberse gobernar a cabalidad; formar individuos idóneos competentes, sensibles a la cultura, a la ética y a la estética, socializados en los principios y valores que hacen posible un estado y en lo que la sociedad establece como limites y fronteras para vivir en comunidad.

Según Posada "El verdadero fin de la Universidad como institución debe ser la perfección humana de sus integrantes, conforme a un ideal de perfección previamente adoptado según la filosofía de cada institución y los cánones de perfección correspondientes a la cosmovisión en que la universidad se inscribe" (Posada, 1992, p. 7)

De la anterior información deducimos que la universidad es una de las bases para que se generen procesos de socialización, es decir para que principalmente exista la sociedad. Esta nos brinda los espacios y el conocimiento que necesitamos para desempeñarnos de la mejor forma en el ámbito que deseemos o requerimos; ya sabemos que el ser humano necesita del otro para lograr un desarrollo integral, también se hace necesario mencionar que la universidad es la institución que busca formar individuos idóneos, los cuales estén en completa capacidad de brindar un excelente servicio a la sociedad.

### **2.2.1. FORMACION**

La formación implica un trabajo sobre la persona; por eso es conveniente abordar también el concepto de lo humano, por ser su elemento constitutivo. Son diversos los autores que han preguntado por lo humano, ahondando y superando aquellas afirmaciones que lo reducían a lo biológico; hoy se lo reconoce desde sus diversas esferas como un todo, el cual no se puede fragmentar y se debe ir construyendo en un aprendizaje permanente que no se da únicamente en la individualidad, puesto que por su naturaleza social y por estar en permanente interacción con otros va aprendiendo la condición de lo humano y se va humanizando.

“Según la traducción de Gómez, el término Alemán Bildung, que se traduce como formación, significa también la cultura que posee el individuo como resultado de su formación en los contenidos de la tradición de su entorno. Bildung es, pues tanto el proceso por el que se adquiere cultura, como esta cultura misma en cuanto a patrimonio personal del hombre culto” (Gómez, 2002, p. 8)

Desde la concepción de Rousseau (1995) Formar "es conocer la vida y el hombre, conocer la sociedad y los fenómenos culturales" (p. 87)

Para Herder (1959) el concepto de Formación "se identifica con el concepto de cultura que le da forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre" (p. 50)

Crochik (2000) Ve la Formación como "la apropiación subjetiva de la cultura y por ello implica la diferenciación, resultado, de aquella apropiación" (p. 159)

La idea de Formación de estos autores, se basa específicamente en la apropiación de la cultura, la cual se asume como proceso de humanización, desde el cual se busca una transformación constante, de las capacidades del ser humano y la apropiación personal que se pueda tener de la cultura; desde otra mirada, para los anteriores autores citados, la Formación es toda lo que esta relacionado al ser y la interacción con otras culturas, la capacidad de entender las mismas y lo que sucede en ellas.

Verdugo (1993), explica que el concepto de formación, "connota el proceso de desarrollo que permite manifestar al mundo exterior lo que es el mundo interior de cada sujeto, esto implica que en la formación se da un intercambio entre sujeto y contexto" (p.29)

Interpretando el concepto de Verdugo, podemos mencionar que la formación debe ser entendida como los intercambios de conocimientos entre culturas y de este modo construir una mejor idea de lo que es el mundo interior del sujeto, y a través de estos tratar de entender mejor los diferentes contextos en los cuales el sujeto se desempeña.

Al respecto Euscategui, Pino y Rojas citando a Guilles (2002) plantean que "la formación es entendida como función social de transmisión del saber, como suele decirse del saber-hacer y del saber ser que se ejerce en beneficio del sistema socioeconómico". (p. 26)

Humberto Quiceno hace alusión al concepto de formación según Juan Jacobo Rousseau, en los siguientes términos:

"Solo el que llegue a comprender la totalidad del ciclo de la educación, incluyendo sus fases, las críticas y los estadios específicos pueden tener una idea de formación. La formación no es aquí concebida como el simple acto de ir a la escuela, estudiar, tener una profesión. Esto solo es estar instruido. La formación es tener conciencia, haber comprendido en el pensamiento y en la imaginación, la educación del hombre, antes que ella se realice. Es por eso que el Emilio Surge del pensar y experimentar lo que es la educación del hombre y se dirige a la humanidad para que sirva de guía para toda educación ilustrada". (14)

El concepto de formación, se presenta como principio unificador y se asume como proceso de humanización, misión y eje teórico de la pedagogía. Rafael Flórez, expresa:

"El concepto de formación, desarrollado inicialmente en la ilustración, no es hoy día operacionalizable ni sustituible por habilidades y destrezas particulares ni por objetivos específicos de instrucción. Mas bien los conocimientos, aprendizajes y habilidades son apenas medios para formarse como ser espiritual. La formación es lo que queda, es el fin perdurable; a diferencia de los demás seres de la naturaleza, "el hombre no es lo que debe ser", como dedica Hegel, y por eso la condición de la existencia humana temporal es formarse, integrarse, convertirse en un ser espiritual capaz de romper con lo inmediato y lo particular, y ascender a la universalidad a través del trabajo y de la reflexión filosófica, partiendo de las propias raíces" (11)

La formación humana como misión y eje teórico de la pedagogía, trasciende al docente, en tanto hace referencia a su misión de educador y formador de la condición humana de los sujetos con quienes irradia su accionar cotidiano. Sobre el quehacer formativo del docente han reflexionado los filósofos de la ilustración como Juan Jacobo Rousseau, los pedagogos clásicos del siglo XIX y los pensadores de la educación contemporánea como Fernando Lavater. (2)

Entre tanto Gadamer plantea que la formación "es apropiarse totalmente de lo que permite la formación a partir de la interacción, en la cual el sujeto como ser pensante es consciente de sus logros y apropiaciones, es un proceso constante de desarrollo y progreso, entonces la formación se asume como el conjunto de interacciones que vive el sujeto, al entrar en contacto con el mundo" (Gadamer, 2002, p. 1)

### **2.2.2. FORMACION UNIVERSITARIA**

Teniendo en cuenta el documento de trabajo de Granes (2004) hace referencia “a la formación universitaria debe ser crítica. No cabe duda de que con esta forma de orientar la formación se quiere formar personas reflexivas, pero el ejercicio riguroso de la crítica requiere de una preparación” (p. 32)

Para el Documento Reforma Académica de la Universidad Nacional (1995) “la formación disciplinar o profesional se entiende ante todo como apropiación cultural de cuerpos coherentes de significados especializados, de lenguajes, de formas particulares de comunicación y de acción (p. 81)

### **2.2.3 BIENESTAR UNIVERSITARIO**

De acuerdo al Artículo 117 de la ley 30 de 1992 las Instituciones de Educación Superior deben adelantar programas de Bienestar entendidos como el conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, físico-afectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo.

Según este mismo artículo el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), determinará las políticas de bienestar universitario. Igualmente, creará un fondo de Bienestar Universitario con recursos del Presupuesto Nacional y de los entes territoriales que puedan hacer aportes y el fondo señalado anteriormente, será administrado por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES).

De acuerdo al Artículo 118 de esta misma ley, cada institución de Educación Superior destinará por lo menos el dos por ciento (2%) de su presupuesto de funcionamiento para atender adecuadamente su propio Bienestar Universitario.

En el Artículo 119 se establece que las instituciones de Educación Superior garantizarán campos y escenarios deportivos, con el propósito de facilitar el desarrollo de estas actividades en forma permanente.

De acuerdo a los artículos 117, 118 Y 119 de la ley 30, el Estado debe promover una integración de todo el personal que compone una universidad, con unos objetivos específicos para lograr que el bienestar universitario contribuya en la formación profesional, social, psicológica y física en sus administrativos, docentes, tecnólogos y estudiantes. El Bienestar Universitario contribuye al propósito de lograr la formación integral de los educandos, y en ello se destaca el propósito de que sean personas competentes, idóneos, función de la búsqueda de una sociedad mejor.

Dentro del contexto socio cultural, cultural y deportivo, la Universidad del Cauca de acuerdo al proceso de re-conceptualización con respecto al tema de Bienestar Universitario propuesto por ASCUN, establece tres conceptos orientadores de la gestión del bienestar: Calidad de vida, formación integra y comunidad universitaria.

1. Calidad de Vida: El desarrollo humano incluye la realización de sus múltiples potencialidades en todas las dimensiones de su ser, como individuo y como miembro de una comunidad y se entiende, en consecuencia, como un desarrollo integral. La satisfacción de necesidades es cualificada hoy por un concepto más preciso y exigente, que es el de calidad de vida. No cualquier forma de satisfacer necesidades conlleva un mejoramiento de la calidad de vida. Cuando hablamos de desarrollo estamos suponiendo que existe una posibilidad de cambio y de mejoría no solo en las condiciones de vida; sino, además, en el ser mismo al que nos estamos refiriendo, en este caso el ser humano.
2. Formación Integra: Existe la posibilidad de perfeccionamiento en el ser humano y dicho perfeccionamiento no es el resultado automático o necesario del crecimiento biológico. De ahí que sea necesario un trabajo de preparación o construcción de ese desarrollo, que es a lo que denominamos formación, y que si el desarrollo pretendido lo concebimos como integral también ella deberá ser una formación integral. La formación integral ha sido propuesta como un objetivo principal de la Educación Superior, precisamente para evitar que la acción de ésta se reduzca a la sola formación, casi siempre orientada hacia la habilitación profesional. Superar esa tendencia, explica el giro del Bienestar Universitario hacia la preocupación de contribuir al desarrollo humano integral, *más* comúnmente denominado Formación Integral de los diferentes estamentos universitarios (profesores, estudiantes y trabajadores).

3. Comunidad Universitaria: El concepto de comunidad universitaria va ligado al carácter mismo de toda institución de Educación Superior, puesto que ella es "... antes que nada, una comunidad educativa". Esto equivale a decir que toda su actividad es la de una comunidad de comunidades, que no podrá alcanzar sus objetivos mientras no logre fortalecer su sentido y sus valores, al interior de la misma y con respecto a la sociedad en la que está inmersa.

El sentido de comunidad se construye cuando se contempla el Bienestar de todas las personas que la integran: estudiantes, docentes y personal administrativo. El Bienestar que se busca es para todos y es responsabilidad de todos.

Construir comunidad se expresa como el aprendizaje permanente de la convivencia; y la institución educativa es un lugar privilegiado para aprender a convivir y para extender a la sociedad ese aprendizaje. Teniendo en cuenta que el Bienestar Universitario se crea con fines de mejorar la calidad de vida, formación integral, y formación universitaria creemos que es importante señalar que se hace necesaria la presencia de los educadores físicos, ya que si hablamos de desarrollo inmediatamente estamos hablando de cambio, el cual debe ser expresado en todas las nuevas construcciones a las que se encuentre sujeta nuestra universidad y de este modo contribuir a crear una sociedad integral.

"El Bienestar Universitario consiste en un conjunto de programas orientados a garantizar condiciones que propicien el desarrollo del trabajo académico. Como parte de su proyecto de formación integral, la Universidad procura crear, mantener y consolidar un entorno universitario, caracterizado por un ambiente intelectual, ético y estético en el que la comunidad pueda participar en actividades culturales curriculares y extracurriculares, deportivas, recreativas, de salud y de vida universitaria, dentro y fuera de la institución".

La calidad de vida dependerá de las posibilidades que tengan las personas de satisfacer adecuadamente sus necesidades humanas fundamentales; además de contribuir a crear un medio propicio para la realización de los procesos formativos, investigativos, y de servicio a la sociedad que son característicos de la universidad.

En este sentido también encontramos una conceptualización de bienestar universitario, que se contempla en la Universidad del Valle.

“El Bienestar Universitario esta concebido para mejorar la calidad de vida de toda la comunidad universitaria y para apoyar y hacer parte del cumplimiento de la misión de la universidad, es decir, para contribuir a la formación de los estudiantes al más alto nivel, mediante las funciones básicas de docencia e investigación” Universidad del Valle. (Ordóñez, 1998, p. 39)

Por ello Madriñan indica que "de ahí que el Bienestar Universitario no puede ser concebido como un conjunto de actividades adicionales al que hacer académico científico de la Universidad, ni desde una visión asistencial y restringida que de respuesta a exigencias puntuales de beneficio inmediato, sino que debe proponerse como una filosofía involucrada en la concepción global de la vida universitaria" (Madriñan, 1995, p. 43)

Una concepción global debe integrar todo instante de la vida, cada acto realizado está ligado a sus capacidades físicas, psíquicas, sociales, por lo que es común que este internamente relacionado con la calidad de vida, puesto que de estas esferas humanas depende la socialización mediante espacios lúdicos, creativos, innovadores, nos proporcionaran los resultados que cada ser humano requiere para su humanización, los espacios de participación e interacción serán una forma de satisfacer las necesidades diarias.

Al respecto Sinesterra expresa que "en el contexto de la filosofía educativa y de los principios fundamentales de la Universidad de la Sabana, el Bienestar Universitario comporta una significación eminentemente moral- esto es, ordenado a la plenitud humana- por

cuanto no solo esta concebido como una función de servicio a los mas altos intereses de la persona humana individual y social, inserta en su comunidad educativa, sino que, articulando todas sus acciones universitarias y desbordando su sentido literal se convierte en eje y objetivo fundamental del desarrollo superior del hombre, su bien estar, su bien ser, su bien hacer y su bien vivir" (Sinesterra, 1998, p. 47)

Entre tanto Fernández, que el "Bienestar Universitario... propende, por la calidad de vida, no desde una antropología de la felicidad que entiende esta ultima como tendencia y disfrute hedónico de los bienes naturales, sino bienestar exigente, ordenado al bien de la persona, a su crecimiento interior, a su mejor ser" (Fernández, 1989, p. 48)

La Universidad de la Sabana (2004), relaciona el Bienestar universitario con lo moral y se identifica con la Universidad del Valle al referirse con este a la calidad de vida.

Desde esta perspectiva, el objetivo principal del desarrollo del Bienestar Universitario se basa en el respeto por el otro, lo que nos lleva a interpretar que el énfasis del bienestar está en lo educativo, pero este se relaciona con otros campos de acción diferentes a la académica, como pueden ser las relaciones interpersonales que se dan en la vida diaria y en cursos específicos en los que se integra el deporte; además el bienestar se relaciona con la calidad de vida, la cual es vista no solo desde el disfrute o lo recreativo para el ser, sino en el hecho de que la calidad de vida tiene mayor importancia en el crecimiento interior de la persona, su comportamiento, su potencial intelectual.

Por ello para Ibáñez (1978) el bienestar se radica en que la persona se capte a si misma como lo que es "persona humana, un ser inacabado, pleno de potencialidades, que tiene un origen divino y cuyo autoperfeccionamiento lo aproxima a lo largo de su vida a su propio sentido trascendental" (p. 49), vemos, entonces, que los autores citados coinciden en que la calidad de vida es una forma de trascender en las actitudes responsables, que implica plena libertad de escogencia en lo que se quiere para la persona, pero sin perjudicar al otro, y en pro del bien de los demás.

El Bienestar tiene como compromiso educar y cumplir un papel de formación, lo cual implica gestar el cambio de actitud y comportamiento en la comunidad

universitaria. Pretender por un clima humano que sirva de soporte a la vida Institucional También ejerce acciones en lo cultural, recreativo, deportivo y resalta los valores humanos para una adecuada concepción de lo que significa ser persona humana.

“El Bienestar debe desarrollar un sistema orientado a dignificar al ser humano, preservar sus derechos fundamentales, elevar su calidad de vida y mejorar las condiciones de trabajo, recreación, estudio, investigación, docencia y administración en la Universidad. Universidad Pedagógica” (2004).

De un modo comparativo, vemos como las universidades coinciden en que el objetivo principal del Bienestar Universitario es la formación integral de cada individuo, sin exclusión alguna, y que esta se da a partir de actividades sociales como: deportivas, recreativas, culturales, de salud, curriculares y extracurriculares. También vemos como todas asumen la posición de mejorar la calidad de vida del educando, como un factor primordial de la vicerrectoría de Bienestar y cultura, que conciben este espacio, como el lugar en el cual son llevadas a cabo la mayoría de actividades sociales de los universitarios, enfatizando que son sus acciones y actividades las que generan espacios de integración y socialización entre la comunidad universitaria, lo que crea una mejor identidad tanto individual como colectiva.

Para definir las Dimensiones Esenciales y Trascendentes del Bienestar Universitario de la institución, la Universidad del Cauca toma como referencia los parámetros propuestos por el Comité Nacional de ASCUN Bienestar, y las define como aquellas "Dimensiones, que hacen referencia a todos aquellos aspectos fundamentales, propios del ser humano, cuyo desarrollo permite a los individuos y grupos que conforman los estamentos universitarios realizarse como personas y como miembros de sus comunidades académicas y sociales. Dicho desarrollo implica, por un lado, la satisfacción de los deseos y necesidades y, por otra parte, contribuir a su formación integral".

Según la Universidad, dentro de estas Dimensiones Esenciales se debe considerar:

LO BIOLÓGICO: relativo a la corporeidad y a la condición física de las personas. Implica la relación armónica tanto al interior del cuerpo como con el ambiente externo.

LO PSICO-AFECTIVO: hace referencia a todo lo que atañe a la vida psicológica y al conocimiento de si mismo y de los demás. Además, a la toma de conciencia de las propias limitaciones, potencialidades y valores para conseguir un autodomínio que permita vivir en comunidad. También hace referencia a la formación y desarrollo de la sensibilidad (sentimientos y emociones), las actitudes, deseos, motivaciones e intereses de las personas. En otras palabras, lo referido al aprender a ser.

LO INTELECTUAL: se refiere a la formación y al desarrollo del pensamiento, el intelecto, la cognición, las habilidades y aptitudes. En otras palabras lo referido a aprender y su relación con la experiencia y el contexto.

#### **2.2.4 DEPORTE FORMATIVO**

Partiendo del concepto de la Escuela Militar, podemos decir que el "Deporte Formativo y la Actividad Física, tienen mucha relación con la calidad de vida, integración, y prevención de la salud, dado que tiene en cuenta los espacios en los cuales las personas pueden disfrutar de su tiempo libre en espacios saludables, y es así como ellos ven en el deporte una posibilidad para complementar hábitos saludables y la integralidad de las personas"

Según el artículo 15 de la ley 181, se entiende por Deporte Formativo a "aquel que tiene como finalidad contribuir al desarrollo integral del individuo. Comprende los procesos de iniciación, fundamentación y perfeccionamientos deportivos. Tiene lugar tanto en los programas del sector educativo formal y no formal como los programas desescolarizados de las escuelas de formación deportiva y semejantes"

Teniendo en cuenta las definiciones adoptadas por la Escuela Militar y el Artículo 15 de la ley 181, podemos decir que el Deporte Formativo es considerado un programa deportivo y el cual tiene por finalidad, fomentar y complementar a una formación integral, ya que el deporte formativo es fundamental para la vida. En la cual se pretende crear conciencia, factor fundamental en la prevención de la salud y un hábito de vida activa y saludable que debe tener en cuenta en los espacios de tiempo libre.

Vale la pena aclarar que la Universidad del Cauca en su proceso de transformación curricular y a partir de la finalidad de integrar la formación personal a los procesos académicos, con el fin de desarrollar la educación integral, se reemplazo el deporte formativo por la Actividad Física Formativa, introducido como un programa que deben cursar todos los estudiantes de pregrado de esta institución.

Es preciso diferenciar un poco lo que era el deporte formativo y lo que ahora es el Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca; ahora empezaremos diciendo que el deporte formativo se basaba primordialmente en sacar deportistas de alto nivel competitivo, es decir se privilegiaba a unos pocos estudiantes que tenían las capacidades y destrezas para un deporte específico, dejando por fuera a muchas personas que no poseían talentos competitivos.

Sin embargo en la Universidad del Cauca surge un proceso de transformación curricular en el cual se instaura el Programa de Actividad Física Formativa, que nace con propósitos diferenciables y notables con respecto al deporte formativo, es decir que se fundamenta en un enfoque recreativo y lúdico que permite la generación de amistades y el mejoramiento de los vínculos afectivos entre estudiantes de diversos programas, como también con sus profesores, lo cual conlleva a la formación integral de los Estudiantes Universitarios.

### **2.2.5 ACTIVIDAD FISICA FORMATIVA**

Para Devis (1998) "la actividad física hace referencia al movimiento, la interacción, el cuerpo y la practica humana; la actividad física aglutina una dimensión biológica, personal y otra sociocultural" (p. 12)

Este mismo autor dice que la actividad física "es una de las muchas experiencias que vive una persona gracias a la capacidad de movimiento que le proporciona su naturaleza corporal". La actividad física "son practicas sociales puesto que las realizan las personas en interacción entre ellas, otros grupos sociales y el entorno"

La Organización Mundial de la Salud define la actividad física como "todos los movimientos que forman parte de la vida diaria, incluyendo el trabajo, la recreación, el ejercicio y las actividades deportivas"

Villalobos (1.999), concibe la actividad física "como cualquier movimiento corporal, realizado por los músculos y que provoca un gasto de energía" (p. 3)

Según Romero se entiende por actividad física aquella "acción corporal a través del movimiento que de manera general, puede tener una cierta intencionalidad o no; en el primer caso la acción corporal se utiliza con unas finalidades educativas, deportivas, recreativas y terapéuticas, utilitarias etc. En el segundo caso simplemente puede ser una actividad cotidiana del individuo" (Romero, 2000, p. 56)

De acuerdo a Caspersen, Powell y Christenson (1985), la actividad física representa "cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos que resulta en gasto energético" (p. 158)

En los conceptos citados de actividad física vemos que existe una estrecha relación, en tanto se refieren a las acciones de movimiento corporal que realiza el ser humano, al permanentemente interactuar con su entorno, lo que le brinda posibilidades de conocimiento, de expresiones en su cotidianidad y de adquisición de experiencias, de tal forma que esta le permite acceder a una mejor calidad de vida.

### **2.2.6 PROGRAMA DE ACTIVIDAD FISICA FORMATIVA PARA LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA**

Según documento institucional, la Actividad Física Formativa es un programa académico, del área de desarrollo personal, que estableció la Universidad del Cauca, a través de su reforma curricular, para ser introducido curricularmente en todos los programas de formación en Pregrado que administra la institución; con este programa, la Universidad busca consolidar un espacio académico que trabaje en función de la formación humana y social de los estudiantes de Pregrado de la institución, y cuyo objeto busca aportar al logro de los propósitos de formación integral que persigue cada programa académico en particular y la Universidad en general.

En este espacio institucional se desarrolla un trabajo académico que se apoya en la motricidad, lo corpóreo y lo lúdico, y con él la Universidad del Cauca pretende favorecer el desarrollo de la Educación Superior desde una concepción de formación con carácter y enfoque integral, en el que desde el currículo a las y a los estudiantes de Pregrado se le ofrezca la oportunidad de potenciar su formación personal en lo humano, trabajando en pro del auto descubrimiento de sus potencialidades, posibilidades motrices y la consolidación de su corporeidad, y de su formación ciudadana; para ello busca enfatizar en el fortaleciendo su sentido de pertenencia con la Universidad y la identidad con su cultura, con el fin de incidir con el estilo de vida personal y ayudar al mejoramiento de su calidad de vida.

Este programa se ofrece dentro de un marco lúdico pedagógico de dialogo, negociación, comprensión, y creación, con el objeto de interpretar, aplicar, desarrollar, enriquecer e innovar los conocimientos propios de cada disciplina, y de configurar redes de interacción - comunicación entre Educadores y Educandos, y Educandos y Educandos, que permita rescatar, valorar y vivenciar todas las manifestaciones lúdico, motrices, interculturales que se dan, viven y expresan en nuestro contexto colombiano.

En este programa se hace uso de los contenidos del Deporte, la Recreación, las Actividades Artísticas, Estéticas, etc. y para ello recurre a las diversas manifestaciones artísticas (como las Manualidades, la Música, la Plástica, el Teatro, etc.), a las diversas modalidades deportivas (como el fútbol, baloncesto, voleibol, etc.), y a las variadas actividades y acciones que benefician la salud (como el Fitness, el Yoging y los ejercicios físicos, entre otros) y la sociabilidad Humana (como los encuentros e integraciones Universitarias), con el fin de proporcionar vivencia, construcción, enriquecimiento, desarrollo y proyección de la Corporeidad de las y los estudiantes que cursan sus Unidades Temáticas.

En los contenidos temáticos desarrollados, este programa busca articular la diversidad e interculturalidad, reconociendo, valorando, y potenciando las identidades culturales y la participación comunitaria, en torno a la formación humana y ciudadana, mediante trabajos que propenden por desarrollar los conocimientos y las manifestaciones propias de la motricidad humana de nuestro contexto y de cada grupo particular, los cuales son tomados como ejes fundamentales de la formación de los educandos, con lo que se ayuda a complementar y potenciar el proceso formativo que realiza cada programa de formación de pregrado y en general de la Universidad.

De acuerdo a su Naturaleza, la Actividad Física Formativa es un programa institucional que transversa el currículo de todos los programas de pregrado de la Universidad del Cauca, y en el cual, a partir de sus énfasis en la formación humana, se propone propiciarle y facilitarle a la Universidad el logro de los propósitos fundamentales de la Educación Superior propuestos por la Universidad del Cauca, en el ámbito de la formación integral de las y los estudiantes de pregrado; este programa es ofrecido para todos los programas de formación en pregrado, desde la Vicerrectoría Académica y el Departamento

de Educación Física, Recreación y Deporte, con el apoyo de la Vicerrectoría de Cultura y Bienestar y la División de Deporte y Recreación.

El programa se concretiza curricularmente en dos unidades temáticas, llamadas Actividad Física Formativa I y Actividad Física Formativa II, que se ofrecen a los estudiantes de las diferentes facultades, mediante diversos cursos en deportes, recreación, actividades artísticas, estéticas, etc.

Los cursos de las unidades temáticas Actividad Física Formativa I y II, se orientan fundamentalmente de manera lúdica, privilegiando en sus objetivos: el descubrimiento y la potenciación de las posibilidades motrices de las y los estudiantes, mediante la aplicación, principalmente, de metodologías problematizadoras y de descubrimiento; los desarrollos sociales del ser, con los encuentros e integraciones entre cursos; la producción material, especialmente en la esfera laboral o artístico expresivo, con la producción material o simbólica que se da en la danza, la música, la pantomima o el teatro; el desarrollo de formas sanas y constructivas de ocupar el tiempo libre, con la transformación de los hábitos de vida y la adquisición de estilos de vida saludables; la reflexión propositiva respecto a la identidad universitaria y social de los educandos, con el fin de ayudar a estructurar, reestructurar, orientar y reorientar los proyectos de vida de las y los estudiantes involucrados.

Pero además, este programa busca apoyar el deporte universitario, motivando a los estudiantes hacia su práctica regular, bien orientada, y ayudando a ampliar la población deportiva, por lo que se contribuye con la aplicación de sistemas de detección de talentos y se generan puentes relacionales entre el trabajo académico y el deportivo desarrollado por la División de Deporte y Recreación de la Universidad.

De acuerdo a documento institucional, este programa se orienta hacia los siguientes objetivos:

1. Enriquecer formativamente los espacios académicos y curriculares de los programas de formación en pregrado de la Universidad del Cauca, con el propósito de ayudar a ajustarlos a las nuevas dimensiones de formación que se plantean para la Educación Superior, mediante la vivencia, enriquecimiento, desarrollo y proyección de la Motricidad Humana de las y los estudiantes universitarios que la cursan.
2. Contribuir al desarrollo institucional de la enseñanza por procesos, con la introducción de aquellos procesos académicos en los que no solo se enfatice en los logros y objetivos sino también en el recorrido creativo que realiza el estudiante durante su aprendizaje de las actividades físicas formativas; en la construcción del camino de su formación, dentro de una dinámica creadora formativa personal; en su progresiva sensibilidad y apertura de la complejidad provisional del descubrimiento y a la construcción individual y colectiva de los conceptos, a partir de la exploración pedagógica, subjetiva, e ínter subjetiva de la riqueza de sus posibilidades motriceas, desde la vivencia y exploración creativa de sus movimientos humanos y la reconceptualización conciente de su propio cuerpo.
3. Crear, propiciar y desarrollar ambientes modernos y enriquecidos de aprendizaje, que privilegien fundamentalmente el Encuentro Universitario y que apunten al desarrollo y afianzamiento de la identidad Universitaria en lo personal, social y cultural, para que se fortalezca y consolide el sentido de pertenencia de los estudiantes hacia la Universidad y la comunidad en los que, desde enfoques constructivistas y postconstructivistas, se promueva la

indagación, la exploración, el dialogo, la negociación, la concertación, comprensión, la creación y el trabajo en equipo.

4. Desde lo académico impulsar entre las y los estudiantes, a nivel institucional, una cultura de la corporeidad basada en el desarrollo de la Motricidad Humana, que genere estilos de vida saludables y fomente la Cultura del auto cuidado de la Salud; y que promueve el uso constructivo y adecuado del Tiempo para ayudar a obtener una mejor calidad de vida.
5. Redimensionar el estrecho enfoque y tratamiento del cual hoy día es objeto del deporte Universitario en algunas instituciones de Educación Superior del país, reorientándolo hacia una concepción epistémica más amplia y coherente con unos propósitos formativos que constitucionalmente se nos plantea para la educación, hacia un enfoque y tratamiento curricular y pedagógico más humanizante.

### **3. ANTECEDENTES**

En la revisión de los antecedentes, relacionados con la investigación, en el momento se han encontrado las siguientes investigaciones:

#### **3.1 ANTECEDENTES NACIONALES**

Mayorga en el año 2004, realizo un estudio cuantitativo en la Universidad Industrial de Santander, denominado Diagnostico de la Recreación en la Comunidad Estudiantil, cuyo objetivo era buscar acercamiento a la forma como la comunidad de la Universidad Industrial Santander, hace uso del tiempo libre.

El autor encontró que no se ha hecho investigación alguna sobre el uso del tiempo libre y la recreación que se necesita al interior de la Universidad y que

no se deben hacer programas porque los pensemos nosotros, si no teniendo en cuenta las necesidades de la comunidad.

Pérez y Delgado en el año 2001, realizaron una investigación cuantitativa, denominada "Influencia de un Programa Piloto de Actividad / Educación Física Aplicado a una Muestra de Personas Mayores Validas", cuyo objetivo era conocer el control postural los hábitos saludables e higiénicos, así como los beneficios de una actividad física controlada, y que presenta las siguientes conclusiones; marcar objetivos y contenidos del programa a desarrollar, estudiar el ambiente en que ese núcleo social esta inmerso, conocer necesidades e intereses de la población.

En términos generales Pérez y Delgado consideran que en nuestro país aun no hemos conseguido una adecuada racionalización de la actividad física, para las personas mayores, pero consideran que estas personas suponen un mayor reto para nuestra formación así como un amplio apoyo de otros profesionales que cuenten con nosotros para el trabajo interdisciplinario.

### **3.2 ANTECEDENTES INTERNACIONALES**

Entre los antecedentes internacionales se encontró "El Deporte como indicador de la Autoestima y la motivación por la Aprobación", realizado en el año 2005 por B. Moulton y M. Moulton, en University, Richmond, Virginia, desde un enfoque cualitativo, que busca comparar los grados de autoestima en atletas y no atletas, y el que presenta los siguientes resultados: revelaron que no hubo efecto de interacción entre los grupos. Lo cual respalda su primera hipótesis, que habían diferencias significativas entre los deportistas y no deportistas en las variables de auto estima y motivación por la aprobación.

Pavón, Moreno, Gutiérrez, y Sicilia, hicieron, una investigación cuantitativa denominada "Opiniones de los estudiantes universitarios sobre los programas físico-deportivos", con el objetivo de "realizar un análisis de las opiniones de los estudiantes de las Universidades de Murcia, Valencia y Almería, sobre los programas físico-deportivos ofrecidos por su Universidad". Con una muestra de 801 estudiantes universitarios.

En la investigación encontraron que de todos los alumnos universitarios analizados, el 49,7% considera insuficientes las instalaciones que proporciona su Universidad, mientras que el 30,3% sí las encuentra suficientes, a pesar de que el 20% restante no sabe/no contesta. En el análisis de las opiniones, se pudo comprobar que la mayoría no se sienten satisfechos con la oferta universitaria, a pesar de valorar positivamente la importancia de la Educación Física y el deporte, de manera que, cuanto mayor es el nivel de práctica, mayor es la insatisfacción con los programas e instalaciones universitarias.

Del mismo modo Pavón, Moreno, Gutiérrez, y Sicilia, hicieron, una investigación cuantitativa denominada "Perfil deportivo socio demográfico del estudiante universitario", con el objetivo de realizar un análisis de la situación de los estudiantes de las Universidades de Murcia, Valencia y Almería, a través de la descripción de los aspectos sociodemográficos que configuran los perfiles del alumnado.

En la investigación se encontró que, el 26.5% de la muestra confiesa ser no practicante frente al 73,5% que afirma practicar algún tipo de deporte; este alto porcentaje también se refleja en las universidades, siendo un 83,6% para la Universidad de Valencia, 75,6% para Murcia y un 59,3% en la Universidad de Almería. Después de analizar el nivel de práctica de los estudiantes universitarios, se pudo comprobar que la mayoría de los alumnos declara

participar en alguna actividad físico-deportiva (73,5%), existiendo una relación de dependencia entre la posesión de un mayor nivel de conocimientos, asociado a la adquisición de una titulación deportiva, y una percepción más positiva del nivel de ejecución, dentro de una actividad físico deportiva. Otro aspecto importante es que la gran mayoría considera que la Universidad debe promocionar el deporte salud.

Pavón, Moreno, Gutiérrez, y Sicilia, hicieron una investigación cuantitativa denominada "La práctica físico-deportiva en la universidad", cuyo objetivo principal consistió en analizar los motivos para la participación en actividades físico-deportivas de tres muestras representativas de los estudiantes de las Universidades de Murcia, Valencia y Almería, en función de edad y género.

En la investigación se encontró que el factor "competición" supera en un 22,5% a otros ítems como "capacidad personal" que alcanzo un 19, 5%; por otra parte la "aventura" supera en un porcentaje de 12,6% el "hedonismo y la relación social". Los motivos relacionados con los valores lúdicos y sociales de las actividades físicas, es representado con un porcentaje de varianza del 10,3%; el factor "forma física e imagen personal", es explicado con un porcentaje de varianza del 9,1%; y, finalmente, la "salud médica", que va a incluir los motivos vinculados con los efectos positivos del ejercicio para la salud y la calidad de vida, es explicado con el 7,6% de la varianza total.

Tras el análisis e interpretación de los datos se evidencio que los varones dan más importancia a aquellos aspectos relacionados con la competición, el hedonismo y las relaciones sociales, la capacidad personal y la aventura, mientras que las mujeres prefieren practicar actividades físico deportivas por motivos relacionados con la forma física, la imagen personal y la salud médica.

Ellos concluyen que aparecen diferencias significativas entre los motivos de práctica, en función del género y que además los estudiantes mas jóvenes (menores de 21 años) son quienes mayor importancia atribuyen a la competición, a compensar la inactividad física de las tareas cotidianas y a las capacidades personales, a la hora de practicar actividades físicas y deportivas. Como vemos no existen o no fue posible encontrar antecedentes referentes a estudios de enfoque cualitativo, que apunten a la comprensión de procesos formativos y mucho menos relacionados con las vivencias de los estudiantes en las practicas educativas de la cual forman parte en un contexto de educación superior. En tanto es una investigación innovadora y pionera en el campo de la educación superior.

#### **4. CONTEXTO SOCIOCULTURAL**

##### **4.1 UNIVERSIDAD DEL CAUCA**

###### **4.1.1 Historia**

La Universidad del Cauca nació acate; en los albores de la vida republicana de Colombia (1.827) y por iniciativa de los Libertadores. Hizo parte de los esfuerzos denodados de Francisco de Paula Santander por la Fundación civil de establecimientos educativos de nivel superior en las principales ciudades de la patria recién liberada, para efectos de la formación de los ciudadanos que habrían de fundamentar la vida nacional independiente en todos los órdenes; en distintas esferas y actividades.

Desde un principio contó esta casa de estudios con el interés y la preferencia de Simón Bolívar. Varios de los decretos sobre educación superior expedidos por el Libertador, 10 fueron en Popayán, en el ámbito de la Universidad del Cauca. La Universidad tiene sus raíces en un establecimiento educativo de

primer orden en los tiempos coloniales: el Seminario Mayor de Popayán. En este tuvieron amplio impacto las ideas más novedosas del pensamiento filosófico, político y científico del mundo, de finales del siglo XVIII, el Siglo de las Luces. Allí, precisamente, se formó la generación que sería protagonista y mártir en las luchas de la Independencia. Caldas y Torres, hombres de estudio y decisión, entre muchos otros.

A semejanza de esos tiempos, la Universidad ha seguido y sigue siendo factor de conocimiento, progreso y foro de libre examen de las circunstancias y alternativas de la vida social, dinamizando y clarificando de manera incesante el contexto de la expresión y la participación ciudadana.

A lo largo del siglo XIX, coincidiendo con la importancia económica y política de Popayán, la Universidad del Cauca se constituyó en polo permanente de atracción para las gentes de vastas regiones del país. Era la meta ideal de jóvenes deseosos de estudiar y prepararse, provenientes de toda la región occidental colombiana: el gran Cauca de entonces, que limitaba con Antioquia y con el Ecuador.

Estas preferencias, que correspondían a la excelencia de esta casa de estudios en el contexto cultural colombiano, produjeron saldos difíciles de igualar por otros centros educativos de la época y aun de hoy: diecisiete egresados de la Universidad del Cauca ocuparon la jefatura. (Hijos ilustres)

La Universidad contemporánea y libre pensadora, humanista y a la vez técnica, escenario natural de la cultura y hábitat de diversidad y convivencia, así como el rigor de la investigación científica en diferentes campos de la institución nacional y laica tal como la conocemos hoy, nace de profundas reformas modernizadoras ocurridas desde la década del 30, gracias al impulso de

rectores magníficos como Cesar Uribe Piedrahita, Baldomero Sanín Cano y Antonio José Lemos Guzmán, entre otros.

En este proceso la Universidad continua formando profesionales de la mas alta calidad en las diversas afeas del conocimiento, siguiendo fielmente la expresión latina "Posteris Lumen Moriturus Edat", la cual, en las múltiples y variadas traducciones de que ha si do objeto a través del tiempo, expresa el mensaje: "Los que hemos de morir dejemos nuestro saber a la posteridad".

#### **4.1.2 Filosofía**

La Universidad del Cauca es un ente Universitario autónomo del orden Nacional. Vinculado al Ministerio de Educación, con régimen especial, personería jurídica, autonomía académica, administrativa y financiera, patrimonio independiente, creado por decreto del 24 de Abril de 1827 dictado por el Presidente de la República Francisco de Paula Santander en desarrollo de la Ley del 18 de Mayo de 1826 e instalado el 11 de noviembre de 1827. Su nacionalización fue ratificada mediante la Ley 65 de 1964 y su decreto Reglamentario 1979 de 1965.

#### **4.1.3 Visión**

La Universidad del Cauca, fiel a su lema "Posteris Lvmen Moritvrvs Edat", tiene un compromiso histórico, vital y permanente con la construcción de una sociedad equitativa y justa en la formación de un ser humano integral, ético y solidario.

#### **4.1.4 Misión**

La Universidad del Cauca es una institución de educación superior, pública, autónoma, del orden nacional, creada en los orígenes de la República de Colombia.

La Universidad del Cauca, fundada en su tradición y legado histórico, es un proyecto cultural que tiene un compromiso vital y permanente con el desarrollo social, mediante la educación crítica, responsable y creativa.

La Universidad del Cauca forma personas con integridad ética, pertinencia e idoneidad profesional, demócratas comprometidas con el bienestar de la sociedad en armonía con el entorno.

La Universidad del Cauca genera y socializa la ciencia, la técnica, la tecnología, el arte y la cultura en la docencia, la investigación y la proyección social.

#### **4.1.5 Objetivos**

- Promover la construcción y desarrollo de una sociedad justa que propicie el mejoramiento de la calidad de vida de las personas. Contribuir a la educación integral de los estudiantes, con el propósito de formar ciudadanos, capaces de interactuar positivamente en la sociedad, bajo principios éticos y democráticos, fundamentados en los derechos humanos.
- Desarrollar planes, programas proyectos de formación profesional, en los niveles de pregrado y postgrado, con altos niveles de exigencia y calidad académica, que coadyuven efectivamente al desarrollo socio cultural, científico, tecnológico de la región y del país.
- Adelantar estrategias de coordinación y apoyo interinstitucional, con la finalidad de articular la Universidad, con los procesos de apropiación de ciencia y tecnología, desarrollo social, cultural y productivo en el ámbito regional, nacional e internacional.

- Promover y fomentar estrategias de articulación y calificación académica con los niveles de educación formal, no formal e informal para contribuir con el cumplimiento de los objetivos, propósitos y finalidades de la Ley 115 de 1994.
- Propiciar, incentivar y fortalecer los grupos de investigación y la interacción con pares académicos, con el fin de producir y validar conocimientos específicos de las ciencias, la tecnología las humanidades, el arte y la cultura, de tal manera que aporten efectivamente a la solución de los problemas del entorno y a mejorar las condiciones de vida.
- Desarrollar proyectos pedagógicos encaminados a la creación y fortalecimiento de una cultura ambiental para la conservación del entorno, así como también del patrimonio cultural e histórico de la región.

#### **4.1.6 Principios**

- La Convivencia y la Tolerancia, necesarios para la consecución de la paz nacional.
- La Honestidad y la Responsabilidad, dentro de la pluralidad ideológica y el respeto a los derechos individuales y sociales.
- La Valoración Integral del Ser Humano, superando toda forma de discriminación e inequidad.
- La Libertad y la Autonomía, principios esenciales para formar personas capaces de decidir en libertad y con responsabilidad.

- La Democracia y la Participación, en el marco de un Estado Social de Derecho que garantice el pleno desarrollo individual y social.

A continuación mostraremos el informe estadístico de la población universitaria de la ciudad de Popayán, según el registro de DANE 2004.

## **4.2. INFORME ESTADÍSTICO POBLACIÓN UNIVERSITARIA POPAYÁN, SEGÚN CENSO DANE 2004**

### **4.2.1 FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DE POPAYÁN 2004**

Según el informe estadístico del DANE, la Fundación Universitaria de Popayán, cuenta con una población de 648 estudiantes de pregrado en total matriculados en el año 2004, que a continuación se visualiza con mas detalle y claridad en cada uno de los programas con los cuales cuenta esta institución.

**Tabla 1:** Estudiantes Matriculados en Pregrado

Pregrado	Matriculados
Administración de Empresas Agropecuarias	46
Ecología	75
Ingeniería de Minas	0
Ingeniería Industrial	202
Ingeniería de Sistemas	50
Economía	50
Psicología Diurno	75
Psicología Nocturno	21

Arquitectura	129
Total	648

Postgrado	Matriculados
Ecología de la Conservación	0
Gerencia de Mercadeo	0
Administración de Tecnologías Informáticas y Redes de Comunicación	0
Total	0

#### 4.2.2 ESCUELA SUPERIOR DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA ESAP 2004

La Escuela de Administración Pública ESAP, tiene una población de 32 estudiantes universitarios matriculados en el año 2004, especialmente en pregrado, claro que también tiene especialidades a nivel de postgrado, a las cuales se han registrado o matriculado 24 estudiantes. En seguida encontramos la ilustración de la tabla 2.

**Tabla 2:** Estudiantes Matriculados en pregrado y postgrado ESAP

Pregrado	Matriculados
Administración Pública Territorial	0
Administración Pública Municipal y Regional	32
Total	32

Postgrado	Matriculados
Especialización en Gerencia Social	24
Total	24

#### 4.2.3 UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA UNAD 2004

La Universidad Abierta y a Distancia UNAD, según el censo DANE 2004, tiene una población Universitaria de 596 estudiantes matriculados en los diferentes programas de pregrado. A continuación se ilustra en la tabla 3.

**Tabla 3:** Estudiantes Matriculados en Pregrado UNAD

Pregrado	Matriculados
Tecnología en Administración de Empresas	127
Administración de Empresas	24
Tecnología en Sistemas	82
Ingeniería de Sistemas	18
Tecnología en Alimentos	20
Ingeniería de Alimentos	0
Regencia de Farmacia	0
Tecnología en Producción Animal	64

Zootecnia	24
Manejo Agroforestal	46
Psicología Social Comunitaria	179
Comunicación Social	12
Total	596

Postgrado	Matriculados
Pedagogía Para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo	0
Total	0

#### 4.2.4 COLEGIO MAYOR DEL CAUCA 2004

Según las referencias que nos muestra el censo DANE 2004, en el Colegio Mayor del Cauca, están matriculados 573 estudiantes, en los programas de tecnologías que ofrece esta institución a nivel de pregrado. Tal como lo visualiza la tabla 4.

**Tabla 4:** Estudiantes Matriculados en Pregrado Colegio Mayor del Cauca

Pregrado	Matriculados
Tecnología Gestión Empresarial	326
Tecnología en el Desarrollo del Software	146
Tecnología en Delineantes de Arquitectura e Ingeniería	78

Tecnología en Diseño Artesanal	23
Total	573

#### 4.2.5 CORPORACIÓN UNIVERSITARIA AUTONOMA DEL CAUCA 2004

La Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, en su registro de matriculas en el año 2004, según las estadísticas de registro y control del DANE, cuenta con una población universitaria de 586 estudiantes de pregrado. A continuación nos ilustra la tabla 5.

**Tabla 5:** Estudiantes Matriculados en Pregrado Corporación Universitaria Autónoma del Cauca

Pregrado	Matriculados
Administración de Empresas	133
Ingeniería de Sistemas	296
Licenciatura en Educación Preescolar	103
Técnico Profesional en Administración Turística y Hotelera	34
Técnico Profesional en Deporte y Recreación	20
Total	586

#### 4.2.6 UNIVERSIDAD COPERATIVA DE COLOMBIA 2004

De acuerdo a los informes estadísticos del censo DANE 2004, la Universidad Coperativa de Colombia, tiene siete programas académicos a nivel de pregrado,

en los cuales están matriculados un total de 1835 estudiantes, de la misma manera tiene tres especialidades en postgrado donde se han matriculado 96 estudiantes profesionales. Como lo indica la tabla 6.

**Tabla 6:** Estudiantes Matriculados en Pregrado y Postgrado Universidad Coperativa de Colombia

Pregrado	Matriculados
Administración de Empresas	209
Comercio Internacional	62
Derecho	576
Ingeniería de Sistemas	238
Psicología	211
Contaduría	179
Fisioterapia convenio FUMC	360
Total	1835

Postgrado	Matriculados
Derecho Procesal Penal	32
Gerencia de la Calidad y Auditoria en Salud	30
Alta Gerencia convenio FUMC	34
Total	96

#### 4.2.7 UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO 2004

La Universidad Antonio Nariño, según el registro del censo DANE 2004, cuenta con una población universitaria matriculada de 355 estudiantes en los diversos programas que ofrece esta institución de educación superior. Como lo indica la tabla 7.

**Tabla 7:** Estudiantes Matriculados en Pregrado Universidad Antonio Nariño

Pregrado	Matriculados
Arquitectura	20
Contaduría	0
Ingeniería Biomédica	10
Ingeniería Industrial	14
Ingeniería de Sistemas	0
Medicina Veterinaria	114
Odontología	190
Psicología	7
Total	355

#### 4.2.8 UNIVERSIDAD DEL CAUCA 2004

Teniendo en cuenta que la Universidad del Cauca, es considerada como una de las instituciones de prestigio y relevancia a nivel regional y nacional, también es una de las dependencias que tiene mayor cobertura en lo que respecta a la

población universitaria, puesto que en su infraestructura posee diez facultades las cuales en su interior también ofrecen diversos programas a nivel de pregrado y postgrado. Según el registro estadístico del censo DANE 2004, cuenta con un total de 11.466 estudiantes matriculados en pregrado. Tal como lo muestra la tabla 8.

#### 4.2.8.1 ESTUDIANTES DE PREGRADO II – 2004

#### 4.2.8.2 ESTUDIANTES INSCRITOS POR FACULTAD Y SEMESTRE

**Tabla 8:** Estudiantes Matriculados en Pregrado Universidad del Cauca

FACULTAD	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
CEAD	64	82	146
DERECHO Y CIENCIA POLÍTICA	871	711	1.582
CIENCIAS DE LA SALUD	651	1.037	1.688
INGENIERIA CIVIL	766	327	1.093
INGENIERIA ELECTRÓNICA Y TELECOMUNICACIONES	1.057	289	1.346
CIENCIAS NATURALES Y EXACTAS	878	681	1.559
ARTES	331	149	480
CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES	450	696	1.146
CIENCIAS CONTABLES	605	695	1300
CIENCIAS AGROPECUARIAS	681	445	1.126
TOTAL UNIVESIDAD	6.354	5.112	11.466

#### 4.2.9 ESTUDIANTES INSCRITOS AL PROGRAMA DE ACTIVIDAD FÍSICA FORMATIVA DE LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA. PRIMER PERIODO 2005

En el Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca, se ofrecen diversas prácticas deportivas, a las cuales se matriculan todos los estudiantes que cursan los programas académicos de pregrado que ofrece esta institución educativa de carácter superior, este proceso es un requisito que todo estudiante debe cumplir para poder obtener su título profesional. En este programa se encuentran matriculado 1931 estudiantes universitarios de diferentes programas académicos y en los cursos que ofrece el programa de Actividad Física Formativa.

**Tabla 9:** Estudiantes inscritos en el Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca.

Modalidad	Hombres	Mujeres	Total
Baloncesto	123	145	268
Aeróbicos	24	194	218
Natación	149	134	283
Fútbol	252	0	252
Microfútbol	206	26	232
Tenis de Campo	65	64	129
Danzas Folklóricas	16	112	128
Taichí	15	23	38
Aikido	35	7	42

Karate	37	17	54
Ajedrez	29	16	45
Artes Plásticas	17	19	36
Teatro	7	13	20
Atletismo	16	6	22
Voleibol	90	74	164
Total	1.081	850	1.931

#### **4.3 CURSOS SELECCIONADOS DEL PROGRAMA ACTIVIDAD FISICA FORMATIVA PARA LA INVESTIGACION EN PROFUNDIDAD.**

- Baloncesto re-Creativo
- Tenis de Campo
- Teatro

En primer lugar se selecciono algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa para llevar a cabo la investigación, puesto que tales cursos antes mencionados nos permitieron darle mayor profundidad a la comprensión de la realidad educativa, emanada de las vivencias que tuvieron los estudiantes dentro de las prácticas que se dieron en los cursos.

En seguida mostraremos los cursos seleccionados, el horario de práctica de cada uno de ellos, también el número de estudiantes inscritos a cada uno de los cursos y el docente a cargo de cada curso. Tabla 10.

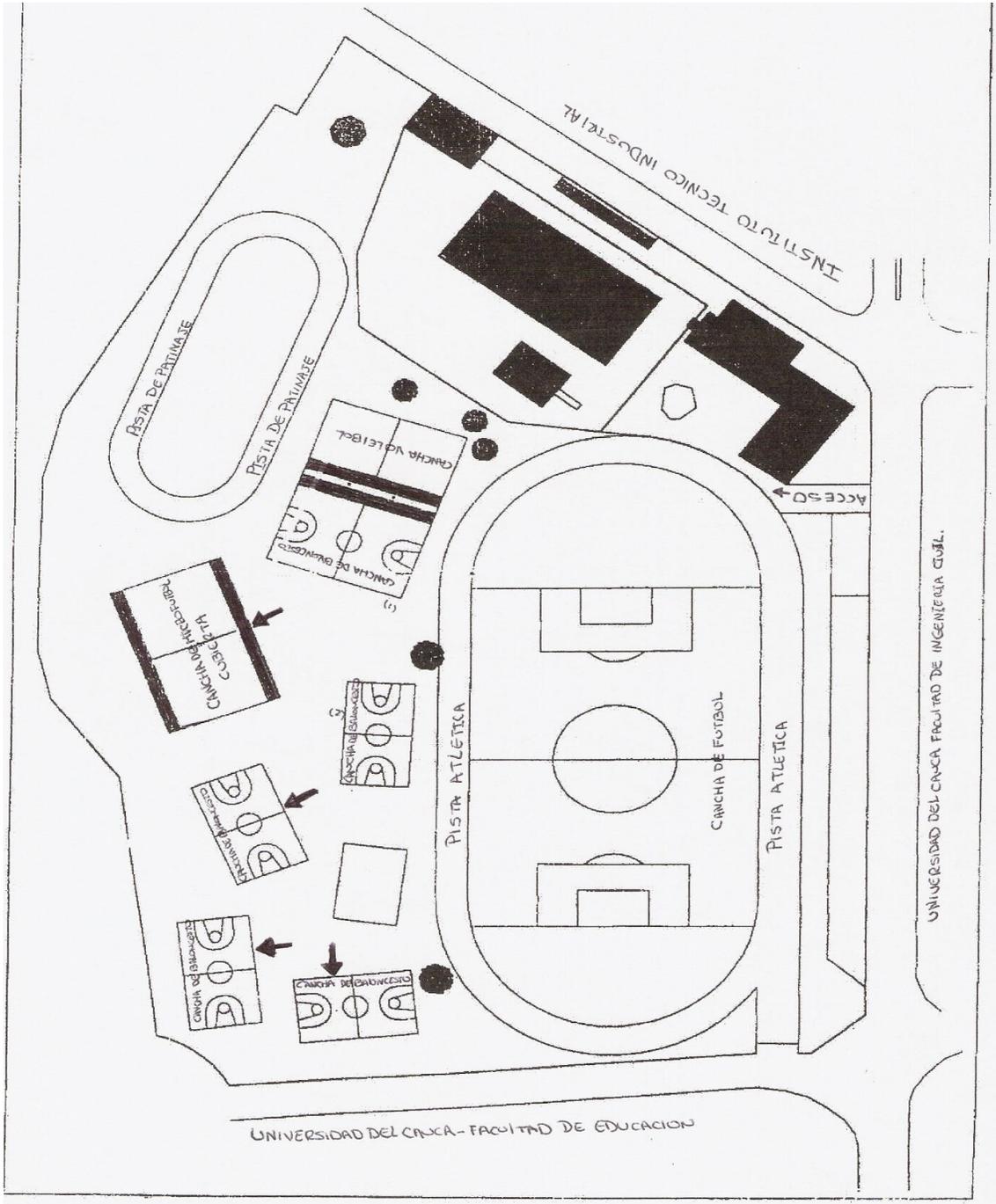
**Tabla 10:** Cursos investigados del Programa de Actividad Física Formativa

CURSOS	DIA	HORARIO	Nº ESTUDIANTES
Baloncesto	Martes	9:00am- 11:00am	20
Baloncesto	Viernes	9:00am- 11:00am	21
Baloncesto	Viernes	4:00pm- 6:00pm	20
Tenis	Lunes	9:00am- 11:00am	20
Teatro	Lunes	6:00pm- 8:00pm	20
Total			101

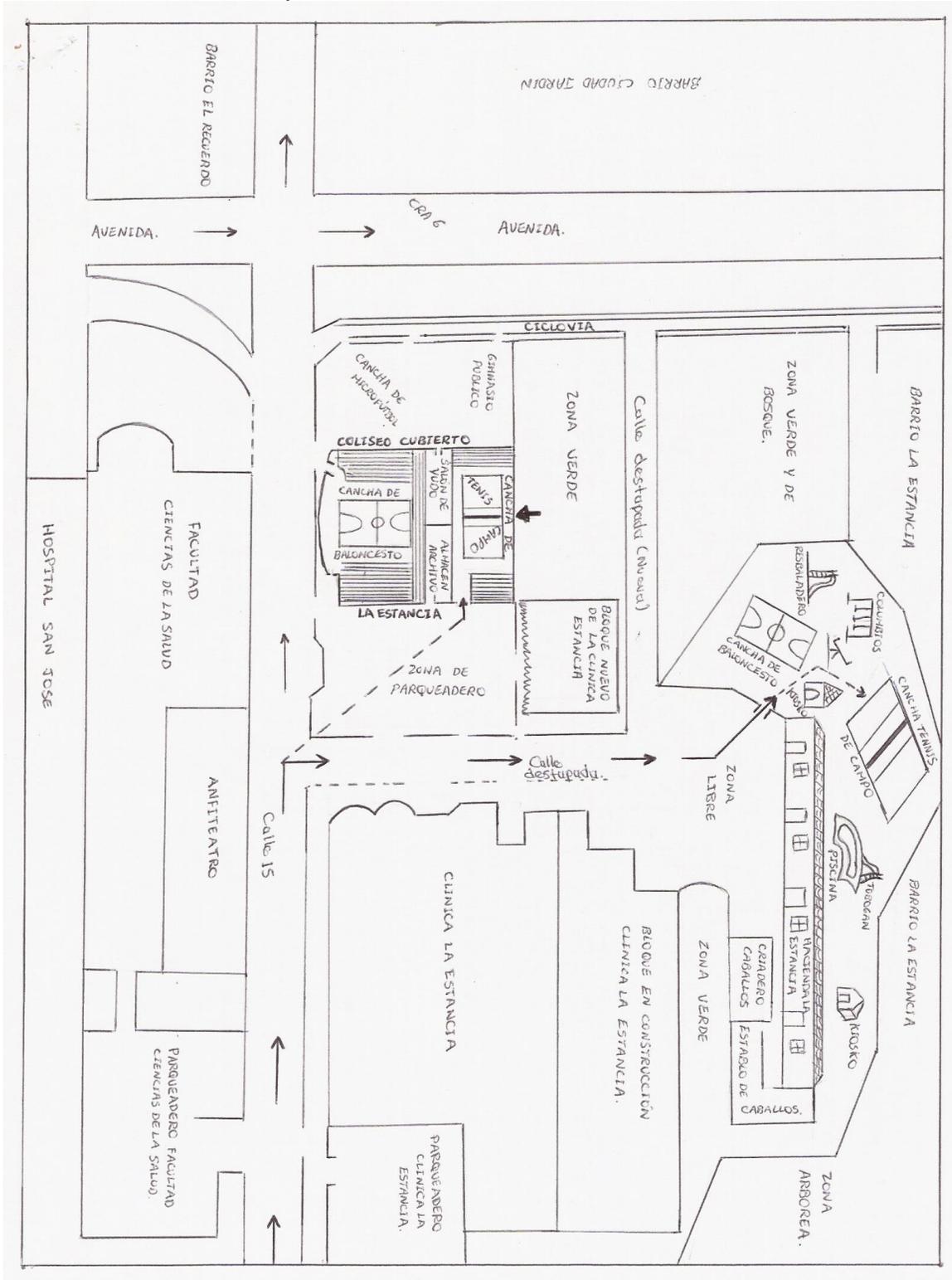
#### **4.3.1 JUSTIFICACION DE LOS CURSOS SELECCIONADOS PARA LA INVESTIGACION**

Nuestro grupo de investigación, tuvo en cuenta la escogencia de diferentes cursos, ya que lo que nos interesa, no es la generalidad sino la profundidad en el objeto estudiado y esta la podemos encontrar en los diferentes cursos; en este caso los cursos del programa Actividad Física Formativa en los cuales se basa nuestra investigación son los siguientes: Voleibol re - Creativo, Talleres de Relajación, Taichí, Baloncesto re -Creativo, Tenis de Campo, Teatro. Teniendo en cuenta que nuestro grupo de investigación se encuentra conformado por cinco estudiantes, este grupo a su vez se subdivide en dos grupos; en el cual un grupo realizará su trabajo de investigación a profundidad con los tres primeros cursos anteriormente mencionados, mientras que los otros investigadores estarán con los tres siguientes cursos.

Mapa 1: Ubicación C.D.U



Mapa 2: Ubicación Coliseo la Estancia



## CAPITULO II

### **ENFOQUE Y DISEÑO METODOLOGICO DE INVESTIGACION**

El enfoque teórico de esta investigación está sustentado desde la complementariedad etnográfica propuesta por Murcia y Jaramillo en el año 2000; este enfoque aborda diferentes teorías de investigación, lo que no le limita el comprender la realidad, puesto que aborda diferentes miradas para comprenderla; se ubica dentro de los métodos cualitativos de investigación y propone tres momentos que estudian a profundidad la realidad: Pre-configuración, Configuración y Re-configuración de la realidad, los cuales se cruzan a lo largo de todo el proceso de investigación, con el fin de ir develando una posible estructura que de cuenta de la comprensión obtenida.

Con el objetivo de clarificar un poco el desarrollo de estos tres momentos, procederemos a explicarlos por separado, sin querer decir que existen entre ellos fronteras definidas.

#### **1. PRIMER MOMENTO: Pre – Configurando la realidad:**

El momento de pre-configuración de la realidad como primera aproximación a la posible estructura socio cultural (pre-estructura), se considera como una forma de lograr la pre-estructura mediante una búsqueda paralela de teoría formal y teoría sustantiva, Lo anterior significa que mientras se esta realizando una revisión de la teoría formal, que conlleve un conocimiento amplio del área y del contexto de desarrollo sociocultural (perspectiva deductiva), se hace un primer acceso al escenario donde se realiza el estudio, para lograr un conocimiento empírico del contexto sociocultural.

Este primer contacto se realiza desde el encuentro directo con los sujetos sociales mediante métodos de observación participante. De este proceso y haciendo uso de las descripciones realizadas y de ordenamientos conceptuales de la realidad, se construye la teoría sustantiva que se complementa, por relación de sentido, con la teoría formal, para plantear una pre-estructura. La primera construcción de sentido, es la que nos permite elaborar una guía flexible con la cual se da inicio al momento de configuración.

### **1.1 Guía de Pre-configuración**

La guía de preconfiguración depende del tipo de fenómeno que se quiera comprender y las características del mismo.

De esta manera para nuestra investigación que tuvo su realización el contexto educativo de la Universidad del Cauca, especialmente en algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa que ofrece esta institución educativa, para ello utilizamos una guía de observación participante, la cual fue flexible, con el propósito de poder tener una comprensión más clara y profunda de las vivencias de los estudiantes universitarios, este estudio contó con aproximadamente 100 estudiantes, incluidos los investigadores, para las observaciones realizábamos prácticas de 10 horas semanales, por un lapso de tiempo de un semestre académico, este tipo de prácticas se llevaron a cabo en el Centro Deportivo Universitario de la Universidad del Cauca y en el Coliseo la Estancia de la ciudad Popayán.

#### **1.1.1 Familiarización**

En primer lugar para iniciar con el proceso y el desarrollo de la investigación, nosotros asumimos el rol como cualesquier otro estudiante perteneciente a los

cursos del Programa de Actividad Física Formativa seleccionados para el estudio, para esta ocurrencia establecimos acercamientos por medio de la comunicación abierta con todos los participantes, en donde se fueron solidificando y estableciendo los vínculos afectivos, los cuales generaron confianza con los estudiantes como también con los profesores encargados de estos cursos, es así como surgen los encuentros con los otros para que pudiéramos desarrollar con éxito nuestro proyecto investigativo.

### **1.1.2 Lugares de Práctica**

La realización y la aplicación de nuestro proyecto de investigación tuvo lugar especialmente en las Canchas de Baloncesto del Centro Deportivo Universitario Tulcán de la Universidad del Cauca; además en la cancha de tenis de campo del Coliseo Cubierto la Estancia de la ciudad de Popayán y en el Salón de lúdica de la Facultad de Educación.

### **1.1.3 Numero de observaciones**

Para nuestra investigación realizamos aproximadamente 40 observaciones, de carácter participante, es decir siempre asumiendo el rol de estudiantes, viviendo las realidades que se daban en las prácticas de los cursos investigados.

## **1.2 Pre-categorías selectivas**

Las pre-categorías selectivas emergieron al hacer un análisis minucioso y detallado de las vivencias relatadas y experimentadas por nosotros, como también de la percepción que hicimos de nuestros compañeros de curso; es decir que de los registros (diarios de campo y observaciones), le realizamos una filtración a toda la información, por medio de un microanálisis línea a línea,

obteniendo categorías pequeñas, luego reagrupando obtuvimos las categorías grandes o axiales y posteriormente nuevamente hicimos una reagrupación que nos llevo a obtener las pre-categorías selectivas. De este modo a estas ultimas categorías se les dio nombres, los cuales fueron creados por nosotros como investigadores; además estas pre-categorías están conformadas por las categorías abiertas o axiales, de manera que procederemos a continuación a nombrarlas con sus respectivos componentes o conceptos.

- **Experiencias, Motivaciones y Encuentros**

En esta categoría se trataran los conceptos de sensaciones, actitudes, motivación y contenidos que emergieron en la pre-configuración.

- **Encantos y Desencantos**

En esta categoría se trataran los conceptos de participación, relaciones de amistad, comunicación y comportamientos.

- **Impacto de la metodología en los procesos Formativos**

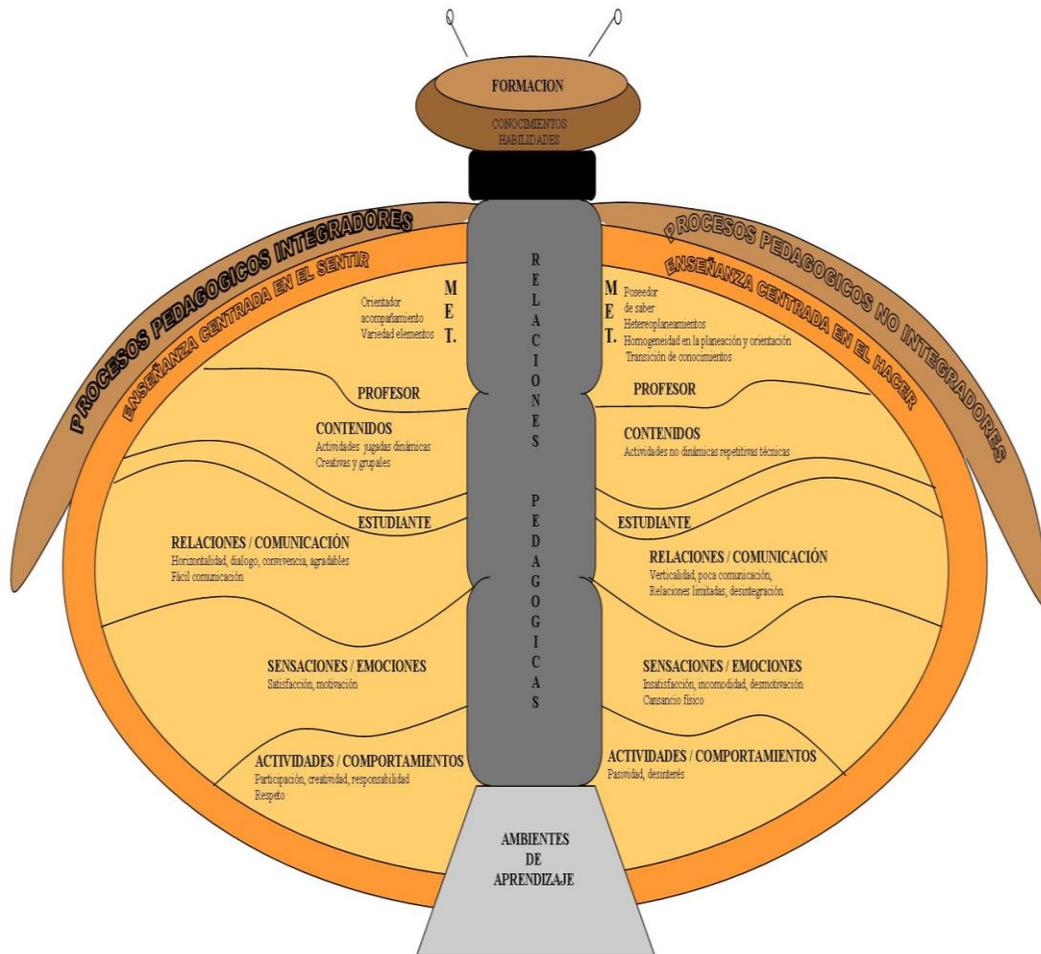
En esta categoría se tratara el concepto de metodología que emergió en la pre-configuración.

- **Realidades Trascendentes e Intrascendentes**

En esta última Pre-categoría selectiva se tratara el concepto de conocimientos que emergió en el momento de la pre-configuración.

Estas pre-categorías selectivas enunciadas anteriormente, se mostraran con más detalle y profundidad una a una mas adelante en los anexos de la investigación.

### 1.3 PRE-ESTRUCTURA SOCIOCULTURAL ENCONTRADA



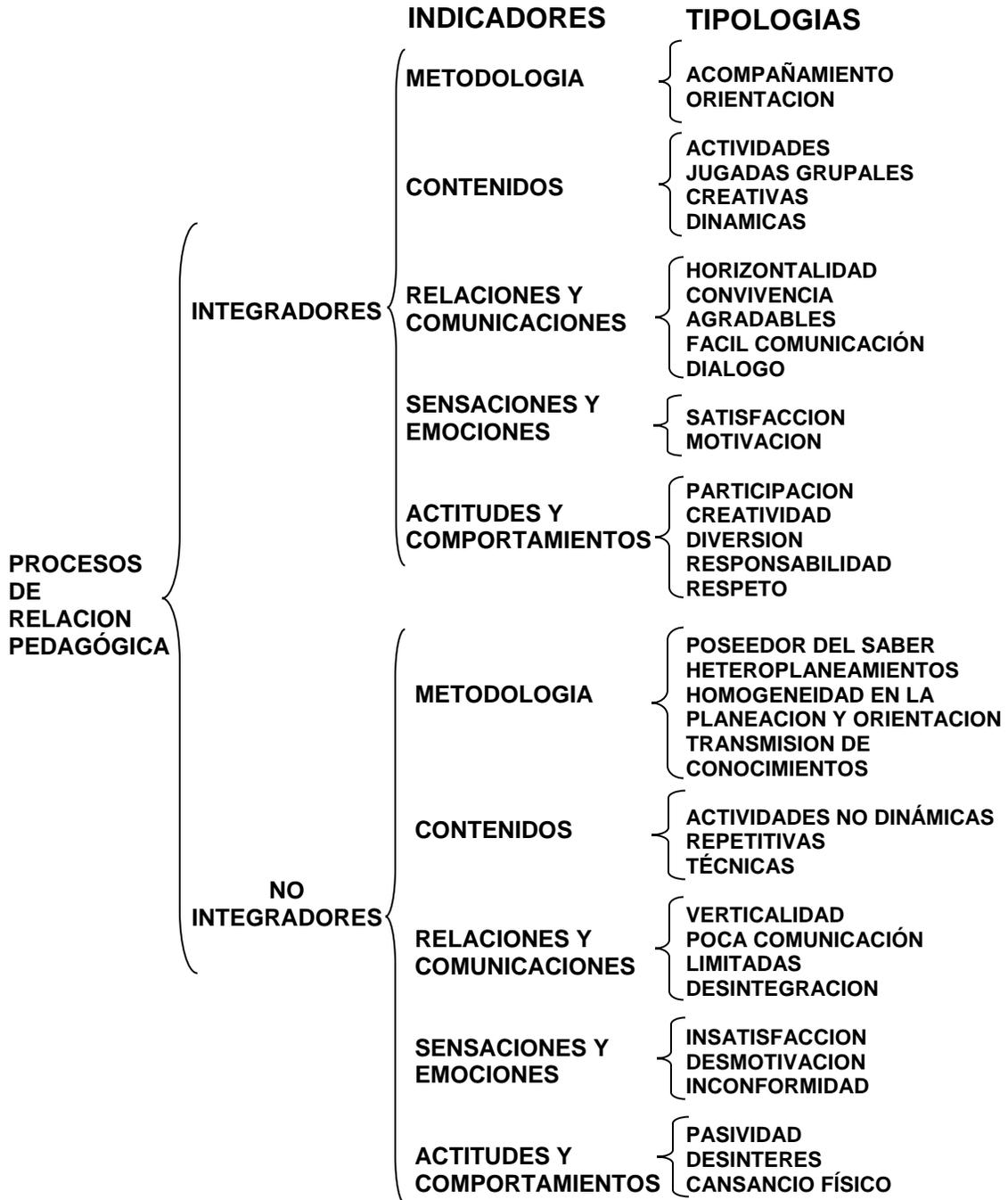
### **1.3.1 DESCRIPCION DE LA PRE-ESTRUCTURA SOCIOCULTURAL**

Se hace evidente que al analizar las vivencias de los estudiantes universitarios en las practicas de algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca, ante los procesos aplicados en cada una de estas practicas educativas, se podían percibir las diferentes estrategias metodológicas utilizadas por algunos docentes que tenían a cargo los cursos investigados, además sus estilos de enseñanza, sus metodologías y en general su personalidad que mostraban frente a sus estudiantes, asumidas desde dos instancias como fueron lo integrador y lo no integrador; en este sentido podemos decir que la parte integradora contempla como un parámetro esencial la enseñanza centrada en el sentir, desencadenada del buen uso de los recursos metodológicos y personales de aquellos docentes con calidad humana y pertinencia que rompen con el paradigma arraigado en nuestras sociedades como lo es el tradicional, que también ejerce una fuerte influencia en el estudiante, con repercusión en su quehacer de las mismas practicas, en sus comportamientos, actitudes, relaciones humanas, comunicación, sensaciones, emociones, entre otras y finalmente en su formación integral.

De la misma manera y desde una óptica de los procesos de relación pedagógica no integradores encontramos que se enmarca una enseñanza centrada en el hacer, en donde algunos docentes son el centro de atención, puesto que todo los dirigen, lo programan y hasta imponen que se va a desarrollar en los cursos que orientan, entre tanto los estudiantes solamente asumen una posición de objetos sumisos, es decir que deben de hacer lo que los docentes ordenan en el desarrollo de las practicas, lo mencionado anteriormente es un típico ejemplo del método tradicional, el cual se ve marcado y utilizado con frecuencia en la actualidad. Este tipo de procesos se ve

reflejado en las actitudes, comportamientos, sensaciones, emociones, comunicación, en los procesos de relación y socialización entre otros. Como también en los niveles de aprendizaje que mas adelante repercutirán en la formación integral de los estudiantes universitarios.

## 1.4 DIMENSION TEMATICA



#### **1.4.1 EXPLICACION DE LA DIMENSION TEMÁTICA**

La dimensión temática emergió de la relación de las primeras categorías surgidas o categorías pre-selectivas, lo cual nos permitió descubrir la categoría núcleo, para ello tuvimos en cuenta los conceptos que aparecieron a lo largo del proceso investigativo, esta dimensión temática nos permitió visualizar con mas dilucidación para poder comprender y abordar con un sentido amplio y profundo los aconteceres y las vivencias de los procesos de relación pedagógica denominados integradores y no integradores.

Entre tanto la dimensión temática fue una primera aproximación a la realidad; la cual puede reformarse y complementarse mas adelante con el proceso de acercamiento mas profundo con los datos que se obtendrán en el siguiente momento de investigación. Además la dimensión temática nos permitirá guiarnos o servirnos como base en los procesos posteriores de la investigación.

En este sentido la categoría central o núcleo encontrada a partir de la dimensión temática encontrada fue “Procesos de Relación Pedagógica Integradores y no Integradores”

A continuación la ilustración nos muestra la estructuración de la dimensión temática de nuestro proyecto de investigación, con los respectivos conceptos, (indicadores) y tipologías (características), es decir con sus características respectivas abordadas desde una mirada integradora como también desde una mirada no integradora.

## **PROCESOS DE RELACION PEDAGÓGICA INTEGRADORES Y NO INTEGRADORES**

En la etapa de Preconfiguración de nuestra investigación en los cursos de Baloncesto re-Creativo, Tenis de Campo y Teatro re-Creativo del programa Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca, encontramos que se produjeron procesos de Relación Pedagógica que, para efectos del presente trabajo, denominaremos: Integradores y No Integradores; para comprender un poco mas a profundidad, la razón que nos llevó a establecer esta denominación, a continuación procederemos a exponer las características que mostraron los procesos de formación que desde nuestra observación, evidenciamos que se dieron en el interior de estos cursos y a detallar la configuración que asumieron cada una de ellas.

### **FORMAS DE ORIENTAR LA CLASE**

Creemos que con lo primero que debemos iniciar nuestras consideraciones, es que, en algunos de estos cursos, observamos que los profesores asumieron una posición de orientadores y facilitadores de sus clases; en este sentido podemos decir que de alguna manera estos profesores actuaban como acompañantes del proceso educativo de los estudiantes, por ello se evidenció que *“el profesor permitió que los estudiantes propusieran, además siempre estuvo como un orientador y facilitador durante la clase”* (N9A4).

En este sentido, estos profesores se convirtieron en guías, animadores, acompañantes, facilitadores de los educandos, pues en sus clases daban la posibilidad de que los estudiantes participaran activamente y asumieran una actitud de responsabilidad, en la planeación y el desarrollo de las actividades; es decir que, para ellos, la enseñanza, se basaba en el sentir, pensar y hacer de sus estudiantes. En estos casos vemos que aquí se propició la construcción

de ambientes de clase que consideramos son enriquecidos para el aprendizaje y la formación de los estudiantes.

Respecto al rol del profesor en el proceso educativo, De Zubiría plantea que:

“el maestro pasa a ser un simple acompañante del proceso y el que se adquieran los saberes deja de ser un aspecto de primer orden, adquiriéndolo el que los conocimientos estén adecuados al contexto y a las condiciones del alumno. El alumno es, para ellos, quien construye sus conocimientos” (De Zubiría, 1997, p.29)

Vale la pena indicar que la forma de participación activa del estudiante en el proceso pedagógico, que plantea De Zubiría, no vimos que ocurriera en las clases, pues, aunque estos profesores asumieron el rol de guías, animadores, acompañantes o facilitadores del proceso educativo, en ningún momento la adquisición de conocimientos adquirió un lugar preponderante en el proceso formativo; es más, no evidenciamos que los profesores dejaran su lugar protagónico y mucho menos pasaran a ser unos “simples” acompañantes.

Por el contrario, siempre observamos que estos profesores estuvieron pendientes, motivaron, e involucraron a los estudiantes en la planeación de las actividades, en las que ellos también actuaban como líderes y planeadores.

Por lo tanto creemos que De Zubiría olvida el papel protagónico que todo profesor, desde un modelo pedagógico ínterestructurante, debe tener en el proceso educativo, aunque sea vista esta actuación como parte de un paradigma complementario; en otras palabras, creemos que el profesor, en un acto educativo, nunca debe disminuir el valor de su actuación y mucho menos su esfuerzo por conseguir los resultados formativos esperados.

Sobre el papel del profesor, Louis Not nos indica que en un modelo educativo de segunda persona, el profesor también debe ser centro de iniciativas, es decir protagonista y participe de y en la construcción del proceso formativo.

Ahora bien, lo que nos muestra lo sucedido con los profesores en los cursos nos demuestra la necesidad del papel protagónico que debe o quiere tener el profesor, en todo el acto educativo; sin embargo, esto no quiere decir que sea la única forma de actuar en los procesos formativos; creemos que valdría la pena reflexionar, si este protagonismo se debe a la necesidad o el temor de los profesores a perder su rol y su reconocimiento social.

Si partimos del hecho que en los cursos se permitió la participación de los estudiantes en torno a la construcción de las actividades, podemos decir que la acción de los estudiantes aquí giró en torno a la planeación y desarrollo de las prácticas, lo que nos permite afirmar que en estos cursos se atendían los intereses de los estudiantes y se propiciaba dinamismo en las clases; sin embargo no fue claro el manejo de niveles de exigencia y de novedad dentro del proceso formativo implementado, para garantizar que se diera construcción de conocimientos.

Teniendo en cuenta lo expresado hasta el momento, en primera instancia podríamos aventurarnos a afirmar, que toda acción educativa debería orientarse hacia aquellas situaciones específicas que caracterizan el medio sociocultural que rodea al estudiante y deberían manejarse en ella niveles de exigencia de acuerdo a las capacidades y necesidades que presentan los estudiantes involucrados.

Sin embargo vimos que estos profesores daban la oportunidad a sus estudiantes para que propusieran, dentro del proceso de realización de la clase; por ello desarrollaban las actividades de una forma jugada, creativa, dinámica y en grupo. Aquí *“el profesor tiene en cuenta la participación de los estudiantes; es decir que en algunas actividades propongan ejercicios y juegos, además que expresen lo que sienten en la clase”* (N5A4).

Encontramos, entonces, que la clase fue construida participativamente, pues los profesores en el momento de desarrollar las diferentes actividades y ejercicios para sus clases, permitieron que los participantes hicieran sus aportes con ideas, también que crearan diferentes ejercicios y juegos, los cuales fueron asumidos desde sus intereses y necesidades personales, en otras palabras desde los conocimientos que ellos manejan y que han sido adquiridos con la práctica.

Los profesores procuraron que las actividades fuesen desarrolladas en forma dinámica, creativa y algunas veces en grupo, con lo cual permitieron que los estudiantes se divirtiesen, se la gozasen y disfrutaran de las diferentes actividades que se llevaban a cabo; además promovían la motivación y las manifestaciones de alegría en el curso.

Al respecto Louis Not plantea que:

“la dialéctica pedagógica consiste en construir, con base en la relación de intereses individuales y saber estructurado, la participación del alumno en la concepción de los proyectos correspondientes a la enseñanza que conduce, de tales intereses al saber estructurado. El proyecto nace de una acción concertada entre el maestro y el alumno, ninguno de los dos puede decidir solo” (Not, 1994, p.167)

Desde Not, vemos que la construcción del proceso educativo se fundamenta en la participación, en la que se encuentran los intereses individuales de los estudiantes con los intereses del profesor y, en un acto dialéctico, se construye el acto educativo, como un proceso complementario de intereses e intencionalidades. Esto significa que el programa, el proceso y las actividades se deben pactar entre el profesor y los estudiantes para, desde un acuerdo mutuo, llegar a un saber o aprendizaje definido concertadamente.

En este sentido observamos que algunos profesores, dieron la posibilidad para que los estudiantes hicieran sus aportes en la realización de las clases, con ideas, soluciones, ejercicios, juegos, etc., desde sus intereses y necesidades personales; es decir ellos implementaron una estrategia didáctica, con la que lograron que se enriqueciera el proceso educativo con las contribuciones e intervenciones activas de los estudiantes en las clases.

Sin embargo, creemos necesario aclarar aquí que el que se abrieran espacios en las clases para las propuestas y la intervenciones de los estudiantes no significa que el proceso de enseñanza naciera y se construyera plenamente desde una acción eminentemente concertada; por el contrario, el ofrecer esta clase de espacios de participación a los estudiantes creemos que también puede significar el enmascaramiento de un proceso de carácter impositivo, regulativo y conductual en el que se brinda la sensación de participación, pero que en definitiva se fuerza hacia unos intereses preestablecidos, por ejemplo, en este caso el tema y los propósitos predefinido de la clase.

El hecho que los estudiantes no participaran en todo del proceso educativo, como por ejemplo en la planeación de la clase, sino que lo hicieran únicamente en el desarrollo de la misma, utilizando aquellos espacios que el profesor permitía, para poner en práctica sus propuestas, elaboradas dentro de la misma clase, nos indicó que pueden existir intenciones ocultas y no compartidas, en torno a la formación o al manejo del acto educativo; es decir, la intencionalidad formativa no fue totalmente explícita ni abiertamente participativa, en los procesos que se dieron en los cursos.

Sabemos que esta situación podría ser tomada y argumentada como un proceso transitorio, necesario en el camino hacia un acto pedagógico totalmente concertado, y se podría argüir que los estudiantes aun no están

preparados para apropiarse de tamaña responsabilidad; pero esta situación también podría asumirse como un engaño, similar al que se le hace a un niño cuando se le cambian sus motivaciones por una golosina.

Pero por encima de estas dudas, creemos que es necesario que se resalte que se evidenció una forma de manejo pedagógico del acto educativo, en el que se abrieron algunos espacios de la clase a los estudiantes en los que se les permitió expresar lo que verdaderamente sentían, y que esta estrategia de enseñanza cobra gran valor en la formación de los educandos.

Sin embargo, en medio de esta dinámica de los procesos de enseñanza percibimos que *“a los estudiantes se les facilita desarrollar las actividades, debido a sus experiencias previas a cerca de la técnica de su practica deportiva”* (N10S4).

Es por ello que las experiencias de clase fueron vividas por algunos estudiantes, durante todo el proceso, de una manera espontánea, mostrando poca dificultad para realizar los movimientos técnicos del deporte promocionado en el curso seleccionado; claro que esta facilidad con que ellos manejaron las practicas deportivas realizadas, se le puede atribuir a sus talentos innatos, a los aconteceres experimentados por ellos a lo largo de su vida, o también a cursos que hicieron con anterioridad, y que probablemente fueron dirigidos a desarrollar sus capacidades y habilidades motrices, lo cual les facilitó el aprendizaje y por ende el que hubiere una adecuada aplicación de los fundamentos técnicos que se necesitan para lograr la efectividad y óptimo rendimiento en la practica de la modalidad deportiva escogida por los estudiantes, lo que también fue benéfico para estos cursos.

Al respecto Claxton (1984), citado por Mondragón (2001), dice que “puede que los alumnos tengan amplios conocimientos o una gran habilidad para los

deportes adquiridos con gran facilidad porque les interesan, o debido a sus experiencias adquiridas en el tiempo” (p. 53)

Podemos visualizar que tanto en los hallazgos como en el planteamiento de Claxton existe una estrecha relación, cuando en ambos casos se hace referencia a que los estudiantes demuestran mas facilidad en la ejecución de los movimientos y gestos técnicos de una determinada practica deportiva, en especial cuando estos han sido vividos en etapas pasadas de su vida, puesto que con este proceso logran interiorizar unos conocimientos de los que, en la mayoría de los casos, expresan su interés y por lo tanto muestran fácil adaptación, y que posteriormente son puestos en practica por ellos, tal como ocurre en algunos cursos del Programa Actividad Física Formativa.

El proceso aplicado también permitió a los estudiantes integrarse, relacionarse, conseguir amigos y reconocerse entre compañeros del curso, etc.; por ello la construcción de *“las actividades fueron para lograr que los estudiantes se integren y se identifiquen en el grupo”* (N2S4).

En este sentido, cuando se programaban y se desarrollaban conjuntamente actividades de integración, tanto el profesor como los estudiantes fueron aportadores y generadores de este proceso, lo cual consideramos de gran ayuda para que los estudiantes se integraran; es decir esta acción participativa hacia que los estudiantes se reunieran a hablar, a discutir de temas cotidianos, y en determinadas ocasiones a compartir alimentos, hidratación, elementos didácticos, entre otros y hasta a bromear de forma divertida y agradable entre ellos. Esta clase de procesos permitió que se establecieran muchos lazos de amistad, o en otras palabras los participantes ampliaron sus círculos de amigos, lo que obligó a que también se reconocieran personalmente como participantes e integrantes del grupo.

Al respecto Louis Not plantea que:

“lo mas importante sin embargo es la interacción propiamente dicha; a través de esta circulación compleja de las acciones interindividuales, los participantes descubren poco a poco el placer de actuar en el otro, de modificar al otro o de ser modificado por el. A esto se agrega las satisfacciones que aporta actuar en grupo, el organizar y el dialogar” (Not, 1994, p. 178)

Louis Not nos recuerda que lo primordial en un proceso formativo es el intercambio constante que se establece entre los participantes, en el transcurso del acto educativo, en un tiempo concreto y un contexto determinado. Vemos que estas interacciones posibilitan cooperar mutuamente desde el encuentro y a partir del reconocimiento y la construcción personal en el colectivo, estimulando las comunicaciones y los comportamientos que generan agrado en los participantes.

En los hallazgos encontramos que existe estrecha relación entre los planteamientos de Not y la importancia que tienen los procesos de sociabilidad en los ambientes educativo y formativo que se dieron en los cursos observados, pues en algunos de estos cursos a los estudiantes se les permitió reconocerse personalmente en un determinado grupo, además se les posibilitó que fuesen ellos quienes descubrieran sus amistades, que interactuasen, que propiciasen espacios de encuentro con sus compañeros y que finalmente se integrasen e identificasen con estos.

Sin embargo un aspecto fundamental que en los hallazgos encontramos, es el referido al papel que cumplieron las actividades en el proceso formativo, a partir de su propia dinámica y el uso que se les dio, asunto que en las actividades de integración fue evidente, ya que estas ayudaron a establecer y a consolidar vínculos socio afectivos entre los participantes.

Pero también hallamos que fue a través de la dinámica general que adquirieron las clases que llamamos participativas, que se mantuvo a los estudiantes activos motivados e interesados por aprender, interiorizar y conocer más sobre la modalidad inscrita, al involucrarse dinámicamente durante el desarrollo de todas las actividades, con responsabilidad y respeto. Es por ello que *“todos los estudiantes asumen de una forma responsable y respetuosa la clase, con una actitud motivante y participativa, también interesados por aprender”* (N9A1).

La dinámica manejada por estos profesores, influyó para que los estudiantes asumieran las clases con actitudes participativas y responsables, adoptando comportamientos de respeto hacia sus pares; es decir recibiendo y dándose buen trato entre compañeros, propiciando trabajos de cooperación en grupo, con lo que se logró que los estudiantes permancieran enérgicos, dinámicos, motivados y con buenas expectativas de apropiación frente a los temas tratados en el curso en que se hallaban inscritos.

En relación con la actitud que asumen los estudiantes en clase, Louis Not plantea que:

“lo importante es que el alumno este allí activo, en condiciones tales que esa actividad subtienda el análisis de los objetos y de las situaciones. Las formas en que se desarrolla y se adapta el “trabajo” a metas perfectamente definidas y cuyo conjunto cubre la totalidad de las actividades posibles en materia de conocimiento, es la mejor garantía de esta actividad” (Not, 1994, p. 185)

Según Louis Not en todo proceso formativo es importante que el estudiante se comporte dinámicamente, para lo cual la actividad debe ubicarse para el estudiante en lo esencial del objeto aprendido; es decir, desde el punto de vista del sujeto aprendiz, en aquello que desde él se le confiere sentido a los objetos y a las situaciones objeto de aprendizaje; esta característica permite aprovechar dichos objetos y situaciones y convertirlas en procesos reflexivos en el acto educativo.

Pero el estudiante sólo se adapta bien a un trabajo que sea claro para él en sus propósitos y fines y que posea una amplia gama y variedad de actividades atractivas, las cuales se convierten en provocadoras de aprendizaje; es de esta forma que, según Not, se cumple la viabilidad de cualquier actividad.

En los cursos encontramos que en aquellos procesos de enseñanza en que los estudiantes permanecían activos, es decir realizaban las actividades de la clase y proponían modificaciones a estas, vimos que ellos participaban de forma entusiasta y motivada en estos procesos, siempre con el objeto de aprender.

Pero además, en estas clases, los estudiantes mostraban estar comprometidos, actuando no sólo dinámicamente, sino también responsable y respetuosamente; de esta manera consideramos que la participación de los estudiantes no se limitó a su intervención activa y alegre, sino que adquiría matices morales, tales como el respeto, la responsabilidad y la cooperación, etc. Asuntos que son fruto de un proceso que involucra al estudiante como sujeto de su propia formación.

## **EL JUEGO COMO MEDIO FORMATIVO**

De la misma forma, cuando se trata *"de jugar un partido en la modalidad deportiva escogida, los estudiantes se sienten motivados, alegres y lo hacen recreativamente"* (N2S2).

Es decir, que cuando el profesor contemplaba dentro de su clase o acordaba jugar un partido en una modalidad deportiva de gusto para los estudiantes, sea que se desarrollara durante ella o al finalizar la misma, los estudiantes durante el juego, se veían con amplias sonrisas, gestos y rostros que reflejaban alegría,

diversión, y expresan motivación y ánimo, lo que nos mostró que en una clase también se vincularon los sentimientos y emociones personales.

Parece ser que estas actividades fueron las mas propicias para que ellos se sintieran bien, porque expresaban gusto en ellas y les satisfacía su interés personal, lo cual fue confirmado porque generalmente las continuaban practicando después de terminado el juego y la clase; aparentemente los estudiantes las realizaban sin el animo de competir o buscar rivalidad dentro del grupo, sin embargo se evidenció que sí conseguían mas amigos y terminaban siendo beneficiados en estado de animo.

Al respecto Claparede, citado por Louis Not (1994) “propone se haga del juego una actividad fundamental para la adquisición de los conocimientos y sostiene que precisamente el alumno tiene la necesidad de jugar” (p. 200)

Clarapede nos da a entender que en todo proceso formativo el juego debe ser una actividad primordial para interiorizar los conocimientos; es mas, precisa que el juego es una necesidad del estudiante.

En lo hallado hasta esta etapa de la investigación, encontramos coincidencia entre el planteamiento de Clarapede y los espacios que se ofrecieron en los cursos observados del programa Actividad Física Formativa, dado que siempre se les brindaron momentos en los cuales los estudiantes podían “jugar”; sin embargo recorriendo todo proceso formativo de los cursos, vimos que el juego no ocupó un espacio como una actividad primordial, aunque desde la teoría que fundamenta el programa, este se presenta como un elemento esencial para satisfacer las necesidades y los intereses de los estudiantes.

Queremos recalcar que algo que no es claro hasta el momento, es si realmente existió un proceso de adquisición de conocimientos en los estudiantes al momento que ellos, en las clases, “juegan” un partido; mas bien pareciera ser

que lo que hicieron fue repetir lo aprendido en anteriores experiencias de su vida y disfrutar la reproducción de estos esquemas motores y de conocimiento, en actos tan populares y masivos como los encuentros deportivos que se dieron en los cursos.

Ahora bien, aun no podemos discutir si los lenguajes, que utilizaban los estudiantes, como “jugar un partido”, correspondía a la experiencia realmente vivida por ellos en esta situación; lo que sí es evidente es que ellos disfrutaban de esta actividad y en ello encontraban realización; pero además los hallazgos nos mostraron que no todo juego esta relacionado con el alcance de unos entendimientos y mas bien, los beneficios del juego también deben asociarse a las experiencias realizadoras, en cuanto son gratificantes para quien las realiza.

De igual manera se hizo evidente que los estudiantes en los cursos, cuando jugaban se sentían motivados, alegres y vivían los juegos de una forma recreativa, características que no se especifica en Clarapede.

Pero hay otro aspecto que afirma Clarapede y que no se visualiza en lo que ocurre en los cursos, y es el que el juego debió ser asumido como una necesidad esencial del estudiante, asunto que consideramos de interés y pertinente en el proceso formativo que persigue este programa.

Además, es en los enfoques lúdicos de las clases en las que los estudiantes actuaban con más mucho interés, responsabilidad, respeto y creatividad. En este sentido percibimos que *“los estudiantes viven el juego de una manera dinámica, creativa, divertida, con responsabilidad, respeto y mucho interés”* (N11A4).

Introducir este tipo de enfoque, vimos que le dan a las clases un carácter recreativo, dinámico, participativo, dado que los estudiantes participaron constantemente, con ánimos y entusiasmo, durante todas las actividades y esto les permitía sentirse capaces y atreverse a crear sus propias estrategias, lo cual les posibilitaba desarrollar de manera efectiva su práctica, personalizándola, y les ayudaba a alcanzar un bienestar común y colectivo.

Pero además observamos que, es en esta clase de procesos formativos, que los estudiantes jugaban en clase sin lastimar o golpear a ningún compañero de su grupo, propiciando, de esta manera, buenas relaciones de amistad, que ayudaban para que ellos asumieran las actividades con actitudes benéficas y les generaba gusto por seguirlas practicando.

Al respecto De Zubiría dice que:

“el alumno por primera vez aparece en el proceso como un ser con derechos con capacidades e intereses propios los cuales serán tenidos en cuenta y desarrollados por el proceso educativo. El maestro por su parte, pierde la connotación de ser omnipotente que lo sabe y lo regula todo. El medio educativo se torna en un espacio más agradable para el alumno, en el cual el juego y la palabra sustituyen la disciplina de la sangre. El alumno opina, pregunta y participa, derechos ante solos reservados al docente. Se rescata el aire libre y en la mayoría de los casos las actividades grupales” (De Zubiría, 1997, p. 78)

Es decir, en todo proceso formativo el estudiante debe ser considerado como un ser que posee capacidades e intereses y de la misma forma estos deben corresponder al desarrollo de las actividades. Es más, de acuerdo a De Zubiría, el profesor debe asumir una posición flexible, lo cual ayuda para que el contexto se torne más agradable e interesante para el estudiante.

El utilizar didácticamente el juego suprime la tradicional pasividad adoptada por el estudiante en la clase y hace que este pasea a ser más activos, Es por ello

que en los cursos en los que se aplicaba esta clase de procesos formativos, los estudiantes participaban con el interés, el respeto y la responsabilidad que la actividad o la clase se merece.

Pero también creemos que el interés suscitado por los estudiantes ante la clase, nació de sus características socioculturales propias, aspecto que no está plateado en De Zubiría, pero que consideramos debe tenerse en cuenta durante todo proceso formativo; además pensamos que es necesario enriquecer su teoría, incluyendo en ella el papel que juegan el respeto, la responsabilidad y la creatividad de los estudiantes, en las clases, de lo cual creemos deviene su valor en el proceso formativo.

Si tenemos en cuenta lo encontrado, es posible afirmar que este comportamiento se provocó debido al medio educativo en el cual se dio el proceso del que hablamos, y que podríamos caracterizar como un espacio que era agradable para el estudiante, en el cual el juego y la participación fueron aspectos prevalentes: es aquí cuando él se arriesgaba y proponía, preguntaba y hacía sugerencias. En nuestros hallazgos se resalta el entorno en el cual se desarrollaban las actividades, como un medio que se tornaba atractivo, facilitador y provocador para los estudiantes.

Creemos que De Zubiría no es claro cuando enuncia las características que los estudiantes le otorgan al juego, aspecto que si hemos observado en los hallazgos, como son: que vivían el juego de una manera dinámica, creativa, divertida, con responsabilidad, respeto y mucho interés.

Ahora bien, en tanto la actividad se vivió en forma dinámica, divertida, muchos estudiantes expresaron que ello les cambiaba su estado de animo, haciendo que estas clases se tornaran diferentes a otras, con lo cual se lograba un alto

grado de satisfacción en los estudiantes respecto a sus intereses personales; tal vez por esto *“los estudiantes viven las actividades de una manera dinámica, lúdica y creativa, además les cambia su genio y produce satisfacción”* (N3A4).

En aquellos momentos de los cursos, en los que las clases se desarrollaban por medio de actividades recreativas, tales como juegos, dinámicas, etc., se vio que los estudiantes asumían las actividades con un carácter más anímico, enérgico, dinámico, puesto que ellos las experimentaron de manera recreativa, divertida, lo cual también propició que se sintieran cómodos, capaces de expresar sus sentimientos y emociones, y lo demostraban mediante expresiones gestuales relacionadas con estados de ánimo como alegría, entusiasmo, felicidad, etc., cosa que pocas veces se observa en otros espacios académicos.

Al respecto Robert Gagné citado por Mondragón (2001) dice que “si el alumno vive la actividad como una provocación, convierte la enseñanza en un trabajo estimulante y divertido” (p. 56)

Compartimos la idea de Gagne porque en las prácticas de algunos cursos del programa Actividad Física Formativa, se observaron actividades estimulantes en las cuales los estudiantes se mostraban dispuestos, en las que creaban e innovaban y a la vez se divertían y se las gozaban, convirtiéndose muchas veces en actividades tentadoras, lo que también hacía que se viviera un ambiente de provocación y recreación en estos cursos y por ende que se generara una enseñanza y un aprendizaje que creemos fue significativo, debido a que les permitía experimentar e interiorizar nuevas cosas y colocarlas en practica, en tanto consideramos que dejaban huellas trascendentales en ellos.

En este mismo sentido Ferrier señala:

“que en la explotación de las relaciones que establece el alumno con su medio, las necesidades del alumno tienen preeminencia sobre el medio y que este ya no se considera sino como un medio para satisfacer tales necesidades” (Not, 1994, p. 227)

La idea de Ferrier de la dependencia del medio a las necesidades del alumno, es coherente con las características que vimos que asume el proceso observado en algunos de cursos del programa Actividad Física Formativa, porque los estudiantes aprovechaban lo que se les brindaba en el medio educativo en el cual en ese momento se encontraban; sin embargo evidenciamos que aquí predominaban sus necesidades, es decir sus gustos y preferencias personales; por tal razón, y tal como ellos lo manifestaban, este medio se convirtió en proporcionador de la satisfacción de esos intereses personales, y por ende les generó una gratificación de las necesidades que presentaban.

Pero en el trabajo implementado en estos cursos, las actividades que se realizaban en clase también se convirtieron en un medio que les permitía a los estudiantes vivenciar diferentes sensaciones, con lo cual ellos consideraban que en ocasiones se daba paso a otras experiencias que difieren de las que estaban acostumbrados a vivir académicamente; tal vez por ello es que este proceso formativo atendió sus necesidades y logró finalmente satisfacer sus intereses personales.

En este sentido los cursos en que se aplicaban este tipo de procesos formativos, en los cuales los estudiantes satisfacían lo que ellos querían y les interesaba aprender, fueron vividos de una forma dinámica, divertida; aquí ellos creaban y participaban constantemente amenizando todas las actividades, expresando alegría y agrado, lo que les permitía mejorar su estado de animo, aspectos que en Not no aparecen especificados, y que desde nuestros hallazgos requieren de ser resaltados en estos procesos formativos.

Pero también observamos que algunos estudiantes jugaban y participaban simplemente porque les gustaba practicar deporte y este solo hecho lo

convertía en motivador para ellos, lo que propiciaba que *“la clase se torne más interesante y motivante, puesto que buscan recrearse y lo hacen porque les gusta”* (N15A4).

Ya hemos mostrado que las actividades que se realizaban y desarrollaban de una forma jugada y recreativa y que eran afines con los gustos de los estudiantes, daban la posibilidad de que ellos estuvieran más activos, enérgicos y dispuestos a colaborar durante toda la clase. Además, y como se evidenció anteriormente, a ellos les gustaba practicar un tipo de deporte particular, que generalmente coincidía con el que habían seleccionado para cursar, por lo tanto, era normal que ellos mostraran mayor interés cuando las actividades realizadas correspondían directamente al deporte elegido y a su práctica deportiva; por ello cuando jugaban (partido) su deporte de preferencia, se sentían muy motivados, es decir expresaban un buen estado de ánimo y nivel de agrado, lo cual influía directa y positivamente en su proceso formativo.

Por ello vemos que cuando Louis Not nos plantea que las “actividades no merecen tal nombre sino cuando el alumno se entrega a ellas libremente, sin más designio que en el placer que encuentra en el juego” vemos que nos está indicando que las actividades deben corresponder con el gusto y los intereses de los estudiantes. Sin embargo Not también nos hace caer en cuenta que “la cuestión es entonces saber si una actividad así definida es educativa para un determinado objetivo” (Not, 1994, p. 201), duda que compartimos cuando observamos que las prácticas de estas actividades preferenciales del alumno se basaron en la repetición de esquemas de movimiento preaprendidos y en la aplicación de estrategias de juego precalculadas que no daban margen a la creatividad y a la incertidumbre, tal como lo propone el programa Actividad Física Formativa.

Por ello encontramos mucha relación entre los planteamientos de Louis Not y nuestros hallazgos, con respecto a los procesos formativos que se dan en los cursos, cuando observamos que los estudiantes jugaban y participaban activamente porque de alguna manera les gustaba practicar lo que hacían y se divertían en ello.

Tal vez esta es la razón por la que en estos procesos lúdicos los estudiantes se entregaban libremente; es decir, es aquí cuando jugaban y mostraban una actitud participativa y motivante hacia los procesos formativos, dado que se basaban eminentemente en su gusto, por ello les “nacía” realizar la actividad (practicar un deporte) y en la realización de esta (la práctica deportiva) encontraban el placer deseado y se sentían bien por hacerlo, lo que era suficiente para que se produjera diversión y goce en la actividad.

Hasta aquí podemos afirmar que aquellas actividades, que se dieron en algunos cursos, que se caracterizaron por ser atractivas para los estudiantes, por la forma lúdica y dinámica como se desarrollaron, lo cual las tornaba diferentes, ayudaron para que ellos se sintieran motivados y recreados, aspecto que no es muy evidente en Not.

Ahora bien, recordemos que De Zubiría aconsejaba realizar las actividades de la clase al aire libre y de forma grupal; en este sentido observamos que este comportamiento es algo muy común en el programa Actividad Física Formativa, dado que en los cursos, las clases generalmente se realizaron en espacios libres (la cancha) y se configuraron de manera grupal (el juego/partido).

Sin embargo es bueno recordar que en educación física o en deporte, la cancha se constituye en el salón de clases; por ello en Actividad Física, trabajar la clase en una cancha deportiva no se puede asimilar a realizar las actividades al aire libre; tal configuración obliga a salirse del escenario de clase habitual, cosa que sí ocurrió en algunos cursos observados, que programaron actividades en ambientes naturales, diferentes del escenario deportivo tradicional: el Centro Deportivo Universitario “Tulcán”, el Coliseo la Estancia o el salón de Expresiones.

## LOS AMBIENTES NATURALES Y EL REENCUENTRO CON LOS OTROS

Aquellas actividades que se desarrollaron en ambientes naturales, a algunos estudiantes les generó sensaciones de bienestar y agrado; además ellos mostraron que esto les satisfacía sus intereses personales, de la misma manera que expresaron experimentar motivación y diversión, lo cual creemos que ...contribuyó al desarrollo de sus habilidades y conocimientos, por ello tal vez ellos consideraban que *“fue un espacio donde les permitió reencontrarse con un ambiente natural, donde fueron a caminar a las tres cruces, en la cual se sintieron bien, motivados y a la vez se integraron con sus compañeros”* (N7A2).

Es decir cuando se programaron y se realizaron caminatas hacia los lugares que ofrece la naturaleza, los estudiantes se sintieron alegres, emocionados y a veces identificados con el lugar; en algunos casos porque les traía buenos recuerdos y, en otros, porque les permitía reencontrarse con ambientes diferentes a los que rutinariamente estaban acostumbrados a visualizar y a vivir.

Pero como estas actividades les propició espacios de dialogo y generó interacciones constantes entre muchos compañeros, situación que normalmente no ocurría en las clases habituales, se constituyeron en una novedad y fuente de sorpresas, dado que ellos manifestaban no haber tenido la posibilidad de relacionarse tan abiertamente con su compañeros; pero además, como también en este tipo de actividades se daban encuentros con los profesores, esto también influyó para que el proceso educativo se diera en mejores condiciones ambientales, favoreciendo el establecimiento de muchas amistades y permitiendo que todos se divirtieran aprendiendo y se motivaran, lo que consideramos fue un factor importante para la formación de los estudiantes.

Al respecto Decroly, citado por Louis Not, dice que:

“conoce las virtudes del campo para el desarrollo físico del alumno, además conoce también los recursos intelectuales y los goces que procura las actividades campestres y desea que sus alumnos las compartan. Según que el alumno encuentre en ese medio respuestas a sus curiosidades, recursos para sus intereses o materiales para sus necesidades” (Not, 1994, p.147)

Vimos que con estas actividades, en algunos cursos se propuso desarrollar, ciertas capacidades y habilidades motrices, de acuerdo con lo que en ese momento se estaba manejando temáticamente en el curso y en la modalidad inscrita; además se pretendió generar ciertos conocimientos que en ocasiones los estudiantes no poseían y reforzar otros conocimientos que él ya traía.

También resaltamos que la realización de estas actividades, en lugares diferentes a los habituales, específicamente en ámbitos naturales, en otros cursos, correspondió al propósito de permitirles a los estudiantes experimentar sensaciones de alegría, diversión, disfrute y complacencia, además generarles motivación hacia la clase, aspectos que no están claramente visualizados en los planteamientos de Decroly, y que consideramos son destacables y de trascendencia para todo proceso formativo.

Coincidiendo con Decroly, los hallazgos encontrados expresan la importancia que tienen los lugares naturales para desarrollar las capacidades y habilidades físicas e intelectuales de los estudiantes, y también como ayuda para satisfacer sus intereses y necesidades, como en el caso de la integración que se daba entre los estudiantes.

## **ESTRATEGIAS DOCENTES PARA LA CLASE**

Tal vez por ello fue común observar que los profesores que utilizaron este enfoque pedagógico que consideramos innovador, fueron muy creativos y

recursivos; esta recursividad y creatividad aplicada en clase, causaba sorpresa en los estudiantes debido a que ellos no estaban acostumbrados a educarse dentro de estrategias de este tipo, que podríamos llamar novedosas.

Pero este enfoque pedagógico innovador también ayudó a que se diera un reconocimiento y disfrute de diferentes implementos; por ello vimos que *“a los estudiantes les causa novedad e interés cuando realizan juegos y ejercicios con elementos didácticos, además les gusta mucho estas actividades porque son creativas, recursivas y dinámicas”* (N13A2).

Sin embargo la creatividad y recursividad mostrada por los profesores se apoyó fundamentalmente en el uso de una variedad de elementos didácticos, tales como: balones, aros, conos, raquetas, bolas, etc., y no solo el tradicional balón como por ejemplo para las practicas de baloncesto; pero además se basó en el desarrollo de una amplia gama de ejercicios, con muchas variantes de juegos y dinámicas. La implementación de este proceso hizo que los estudiantes se gozasen las actividades y al mismo tiempo se familiarizasen y manipulasen implementos, que en otras ocasiones no han utilizado.

Fue en estas actividades, en las que se utilizó una variedad de recursos por parte de los profesores, que se evidenció motivación en los estudiantes y estímulo a familiarizarse con los elementos nuevos, y que se expresó claramente un impulsó a aprender y a obtener conocimiento acerca de los deportes practicados, para lo cual recurrieron a los ejercicios y juegos aplicados en clase; por ello *“para los estudiantes lo que marco la diferencia de la clase fue la utilización de diferentes materiales didácticos, por parte de la profesora, siendo las actividades de la clase dinámicas, motivantes y de interés”* (N13A2).

Esta forma de desarrollar la clase, los estudiantes lo disfrutaron a la vez que reconocían los diferentes implementos tales como: pelotitas de ping pong, bolas locas, aros, cuerdas, etc., que no estaban acostumbrados a visualizar y a utilizar en las clases.

Al respecto Louis Not (1994) plantea que “un elemento didáctico llega a ser interesante y atractivo, ya sea cuando se presenta como medio para permitir lograr un objetivo que se ha fijado el individuo, o bien cuando se presenta como un objetivo para actividades significativas” (p.164)

En los hallazgos observamos que estas estrategias didácticas, permitieron que los estudiantes se interesasen, incentivaran y mostraran agrado por las actividades de la clase, como también que descubrieran otras formas de aprendizaje encaminadas a lograr las metas propuestas por ellos, haciendo que estas fueran atractivas, lo que conllevó a que este tipo de actividades se hicieran mas significativas para los estudiantes, tal como lo plantea Louis Not.

Aquí cabe mencionar “que el material didáctico no se organiza de cualquier modo, se ha construido con fines didácticos y que ha sido creado por el profesor” (Not, 1994, p. 211)

En este sentido los profesores que se apoyaron en los diversos materiales didácticos, los organizaban y los disponían a la libertad de los estudiantes para su utilización; sin embargo, recordemos que esto se hizo desde fines predeterminados, planteados por los profesores; aquí los estudiantes manipularon estos elementos siguiendo unos propósitos preestablecidos, bajo la óptica de un aprendizaje programado.

Al respecto De Zubiría (1997) plantea que “la escuela activa por su parte tendió a privilegiar que el maestro acuda a la utilización de las ayudas y los recursos didácticos” (p.32)

Desde la posición de De Zubiría podríamos indicar que la gran prioridad e importancia a la utilización de las ayudas y de los elementos didácticos en los

procesos de clase, que establece la escuela activa, también se evidenció en algunos cursos del programa de Actividad Física Formativa, cuando los profesores recurrían al uso de diversidad de medios educativos para desarrollar las clases.

El desarrollo de la clase basada en la utilización de una diversidad de elementos didácticos, distintos a los utilizados habitualmente en las practicas deportivas, para realizar el proceso formativo previsto, aparentemente estimula a los estudiantes para que desarrollen con mas empeño las actividades planeadas, aspecto que no es claramente planteado por De Zubiría, porque no indica de donde se origina la motivación que acompaña las actividades de la clase, que se realizan con elementos que denominamos innovadores, situación que fue evidente en los hallazgos al observar que fue desde la variedad y la novedad que se logró mantener motivados a los estudiantes, participando activamente en las actividades de la clase.

Pero también los procesos de enseñanza que fueron implementados en clase con estos elementos, permitieron que los estudiantes logran adaptarse, aprender y por ende a tener conocimiento acerca de la practica deportiva; es por ello que cuando De Zubiría indica que la manipulación “No es un medio para facilitar la enseñanza sino que es la enseñanza misma, ya que “manipular es aprender”(p.32) evidenciamos que la experiencia que el estudiante obtuvo mediante el contacto directo con los elementos empleados en clase le posibilitó un aprendizaje gradual, tal como se aprecia en los hallazgos, puesto que fueron los estudiantes quienes hicieron las actividades empleando estos elementos didácticos, con los cuales no solo les estimuló a familiarizarse con los elementos sino que también aprendieron de la disciplina y mas importante, aprendieron de ellos mismos.

Por ello es necesario mencionar que a los estudiantes este tipo de actividades les permitió sentirse en un ambiente acogedor, de tranquilidad, además les dio la sensación de alejarse un poco de lo meramente académico, obteniendo un cierto equilibrio emocional que les permitió un alto grado de motivación y satisfacción durante la clase, por ende *“los estudiantes se sienten bien,*

*motivados, alegres, en un ambiente tranquilo, acogedor y además se gozan la clase, permitiéndoles la sensación de alejarse de lo académico” (N2S1).*

Consideramos que fue en estos cursos, en los cuales las actividades asumieron un carácter lúdico, recreativo, reflexivo, participativo, y que propiciaron que los estudiantes las realizaran satisfactoriamente desde sus gustos y preferencias personales, donde se permitió que ellos se manifestasen con comodidad, utilizando expresiones de alegría, diversión y disfrute, tanto individualmente como en grupo, y que, a la vez, se desestresaran, se desaburrieran y se salieran de lo monótono.

Al respecto Cañal de León (2002) indica que “la motivación está garantizada, si lo que va a trabajar despierta la curiosidad y es de verdad útil para el que aprende, le sirve para elaborar a construir el pensamiento” (p. 55)

Encontramos una relación entre lo que plantea Cañal de León y los hallazgos visualizados, puesto que el grado de motivación que se dio en los estudiantes, fue generado por actividades que despertaron su interés y que a su vez fueron beneficiosas en su proceso de aprendizaje.

En este sentido consideramos que fue en aquellas de actividades, en las que los estudiantes identificaron algún tipo de interés y de utilidad, que se permitió obtener un alto grado satisfacción personal.

En efecto, en los hallazgos encontramos que estos procesos de enseñanza que fueron aplicados en algunos cursos, les permitió a los estudiantes estar en un medio calmado, placentero, diferente al habitual y de igual manera divertirse y hasta recrearse en la clase.

Ahora bien, encontramos que Not (1994) afirma que “el interés por una actividad procede siempre de las disposiciones psicológicas del sujeto” (p. 164).

Vemos que aquí se hace necesario que establezcamos una relación entre disposiciones psicológicas y necesidades e intereses personales. Las disposiciones psicológicas son entendidas como aquellas fuerzas internas mentales y emocionales que mueven al sujeto a hacer una acción (actividad); estas estarán estrechamente relacionadas con los intereses y necesidades, puesto que estos aspectos surgen de la persona y siempre que se realice una acción (actividad), esta última dependerá en gran parte de la fuerza interna que mueve a la persona para llevarla a cabo y en efecto de su disposición o estado anímico, para desencadenar el gusto por tal acción (actividad).

Debemos entender, entonces, que toda dinámica de trabajo, es producto de los intereses y necesidades del alumno; por lo tanto, el interés por cierta cosa o actividad proviene de las disposiciones anímicas vividas por la persona y en consecuencia no puede haber una cosa atractiva por si misma y ella no constituye un suficiente estímulo para que se mantenga una actividad.

Not sostiene que “toda dinámica de trabajo, es producto de los intereses y necesidades del alumno”; en este sentido se entiende que son el interés y las necesidades las que suscitan las disposiciones y los estados de animo vividas por los estudiantes.

En los hallazgos observamos que aquellos procesos de enseñanza que introdujeron estrategias didácticas innovadoras y participativas y que se centraron en crear ambientes lúdicos, creativos y de integración, a los estudiantes les ayudó para que lograsen equilibrarse emocionalmente, debido a que ellos con la labor académica que cumplían habitualmente, solían estresarse y mediante estos procesos de enseñanza, lograban liberarse un poco de toda la carga que para ellos representaban las actividades rutinarias.

En este sentido encontramos cierta afinidad con aquellos planteamientos de Louis Not, relacionados con el equilibrio emocional, que hacen referencia a que “el interés se vincula al carácter espontáneo e impulso del individuo para mantener el equilibrio emocional” (Not, 1994, p. 164); sin embargo como Not hace mas énfasis en el interés como fundamento primordial para que se genere el equilibrio personal, desde nuestros hallazgos consideramos que hace falta aclarar que, en nuestro caso, son las actividades de clase las posibilitadoras de tal equilibrio emocional, junto con la disposición que tienen los estudiantes para lograrlo completamente, lo cual produce un efecto que conlleva a que haya una compensación entre lo habitual y lo académico, y de igual manera para que una determinada actividad se torne motivante y de satisfacción para los estudiantes.

Recordemos que los estudiantes de los cursos, en general tomaron las clases de una forma responsable, adoptando comportamientos adecuados para la convivencia social, tratándose bien con sus compañeros y actuando de una forma respetuosa con los profesores, tal como nos lo recuerda el siguiente relato:

*“Los estudiantes asumen comportamientos en la clase de responsabilidad, respeto, compañerismo, con lo cual se sienten motivados e interesados por aprender”* (N2S1), lo que nos muestra que estas actitudes no solo les ayudó en su proceso de socialización sino también para que profundizaran en sus conocimientos a través de los diferentes procesos pedagógicos que se aplicaron

Como nos hemos podido dar cuenta hasta el momento, en este enfoque pedagógico, los estudiantes asistían a las clases, mostrando su disposición y voluntad para participar activamente durante las actividades; además cumplían con los trabajos individuales y grupales que se designaban, en los que se observó primaba la tolerancia, el compromiso y el respeto.

En este sentido pudimos constatar que en los estudiantes se dio una aceptación hacia lo que se realizaba en clase, como también se generó una forma de trato

que fue agradable entre estudiantes y profesor, lo cual les permitió tener una mejor convivencia en grupo y entre ellos, aspecto que consideramos fue importante para propiciar relaciones afectivas, y que también influyó en la motivación y estímulo que alcanzaron los estudiantes con el fin de adquirir o reforzar sus aprendizajes.

Al respecto Ausubel, citado por Cañal de León (2002), nos dice que “la motivación, centrada mas en la componente comportamental, es considerada por el profesorado como uno de los aspectos que mas influye en el aprendizaje, suele decirse que sin motivación no hay aprendizaje” (p. 107)

Vemos que existe una relación entre nuestros hallazgos y el planteamiento de Ausubel, en cuanto al componente comportamental, puesto que en algunos cursos, mediante los procesos aplicados, se mostraron diferentes actitudes comportamentales adoptadas por los estudiantes como: compromiso, obediencia, afecto.

Sin embargo creemos que Ausubel no deja claro el papel que cumplen las características comportamentales de respeto, compañerismo y responsabilidad, encontradas en nuestra investigación, las cuales consideramos importantes para la planeación y ejecución de los procesos formativos, dado que estas son factores influyentes en los aspectos motivacionales y repercuten de la misma manera en el interés y por consiguiente en el aprendizaje de los estudiantes.

Pero también consideramos que, de acuerdo a los hallazgos, la motivación se presenta como un efecto y a la vez como una causa del aprendizaje, puesto que en los cursos observados, en el momento en que se aplicaron procesos generadores de interés para los estudiantes, estos a su vez afirmaron estar motivados antes y durante ellos y por ende les ayudó a obtener aprendizajes, tal como lo plantea Ausubel.

## VINCULOS AFECTIVOS

En cuanto a las relaciones de amistad, vimos que en algunas ocasiones los profesores manejaron relaciones de confianza con sus estudiantes, los cuales reaccionaban en estos casos de una forma amigable, provocando en ellos la sensación de familiaridad, lo que ayudó para que se motivasen y se interesasen por participar en los juegos y en las actividades de la clase; en este sentido ellos expresaban que *“ante las relaciones de amistad con nuestra profesora nos sentíamos mas familiares en la clase, lo cual ayudo para que nosotros nos motiváramos y nos interesáramos por las actividades”* (N10S4).

Esta manera de manejar las relaciones de amistad en la clase por parte de algunos profesores, permitió que se propiciase respeto y buen trato entre ellos como grupo, hizo que se integrasen y consiguieran nuevas amistades a través de trabajos en equipo y la colaboración en las actividades, con lo que se promovió el compañerismo en clase; lo que hizo que los estudiantes reaccionasen de forma amigable, provocando en ellos sensaciones de familiaridad.

Al respecto Brousseau, citado por Mondragón (2001), se refiere a esta clase de "situación didáctica" señalando que esta hace referencia a “un conjunto de relaciones establecidas implícita o explícitamente entre un alumno (o grupo)” (p. 7)

Para Brousseau esta situación didáctica se relaciona con condiciones que se generan en un determinado contexto, que giran en torno a relaciones significativas que se establecen desde la profundidad, es decir que nacen, se solidifican y permanecen, mientras que desde la superficialidad no perseveran entre los integrantes de un grupo.

En el caso del trabajo colectivo, este se constituye en una situación didáctica en la que se tienen más posibilidad de acercamientos y comunicación con el

profesor y también entre compañeros; estos procesos de enseñanza, según Brousseau, ayudan para que los estudiantes se motiven, sientan interés y participen activamente en el desarrollo de las actividades de clase. Es en este sentido que Not (1994) indica que “el maestro y los alumnos comparten los poderes, con todos los grados posibles entre iguales o pares” (p.172)

En los cursos en que se posibilitó este tipo de situaciones didácticas, es decir en los cuales los profesores dieron la posibilidad que sus estudiantes se comunicasen, se relacionaran abiertamente entre ellos, y se dieran relaciones cordiales, incidió para que los estudiantes las aceptasen y se vieran como semejantes ante los otros, independiente del rol asumido en clase por ellos.

Un aspecto importante que se muestra en los hallazgos, es que las relaciones horizontales que se establecieron permitieron que los estudiantes se motivaran y sintieran más interés por aprender los temas y actividades que se desarrollaban en la clase, aspecto que Louis Not no expresa en su planteamiento y que lo consideramos de interés para complementar su idea, como también para entender este proceso formativo.

Pero además, a partir del buen trato entre compañeros, vimos que se propiciaba la creación de un ambiente acogedor y agradable en las clases, para los estudiantes, con lo que se logró una mejor coexistencia en el grupo; por ello, *“las relaciones de amistad entre estudiantes se dan de forma respetuosa, familiar y agradable, permitiendo que haya convivencia”* (N10S4).

Cuando se aplicaron estos procesos de enseñanza, algunos estudiantes utilizaron los nombres de sus compañeros para comunicarse, lo que hizo que pocos de ellos lo hicieran llamándose con sobrenombres; esto último se dio generalmente entre compañeros del mismo programa académico, quienes cuando había espacio para hacerlo se colocaban apodos, al parecer por la confianza que se tenían y su interés de rechar; este comportamiento lo

asumían sin el ánimo de ofender a los demás participantes, lo que ayudó para que entre ellos no se molestasen o se sintieran incómodos; por el contrario, vimos como entre ellos se divertían y se gozaban la clase; es mas, fue en estos momentos que se compartieron objetos, ideas, cosas, etc. que más se molestaban entre ellos, lo que permitió al grupo de la modalidad inscrita tener un mejor ambiente de convivencia.

En este sentido Vasco citado por Muñoz (1990), plantea que “el clima tanto afectivo como intelectual de una aula es la manifestación de la calidad de estas interacciones” (p. 159).

Un ambiente como este, según Vasco, posibilita que las relaciones que se dan en clase se tornen atractivas y agradables y, por medio de las sensaciones que provoca, se logra configurar un contexto afectivo y acogedor que finalmente converge en la coexistencia del grupo.

Con base en los hallazgos podemos decir que en algunos cursos del Programa Actividad Física Formativa, se dieron procesos de relación en los cuales los estudiantes consiguieron o consolidaron amistades con diferentes grados de afectividad, por lo cual ellos se trataron de una forma educada, cortés y atenta. Por ello visualizamos coincidencias entre los planteamientos de Vasco y lo que nos muestra lo observado, lo que creemos ayuda a comprender mejor la realidad educativa que viven los estudiantes Universitarios.

## **LA COMUNICACIÓN UN MEDIO DE ENTENDIMIENTO**

Es en este tipo de ambientes que a los estudiantes se les facilitó expresarse ante sus compañeros, pero además lo lograron hacer con libertad en sus movimientos, expresiones corporales, gestuales y verbales, para lo cual se brindaron ayuda entre ellos y realizaron el trabajo cooperativamente; en este sentido vimos que en este proceso y *“durante las actividades nos*

*comunicábamos de una forma mas fácil, hasta utilizábamos diferentes expresiones corporales, comprensibles para todos” (N10S2).*

Como nos pudimos dar cuenta, en estos ambientes se entablaron conversaciones y diálogos con un lenguaje sencillo y descomplicado, comprensible por todos los actores del proceso, lo que permitió que se expresasen corporalmente con gestos y movimientos, que se encontraban cargados de sentido y significado para quien los realizaba

Con respecto a estos procesos de enseñanza, Not (1994) dice que “en el grupo cada cual se encuentra implicado porque parte de él mismo y es ayudado porque se apoya en el otro. Así se desarrollan procesos de comunicación y de intercambio que realizan una forma de enseñanza mutua” (p. 178)

Nos damos cuenta que existe una relación entre los planteamientos de Louis Not y lo que se evidenció en aquellos cursos, en los que se desarrollaron actividades en las cuales los estudiantes se podían comunicar libremente, se reunían para hablar de los temas tratados en la clase, de sus estudios y de temas generales que les eran de interés.

Es mas, observamos que durante los juegos y dinámicas y otras actividades de la clase, los estudiantes se comunicaban mediante formas verbales (con palabras habladas) y no verbales (expresiones o movimientos con el cuerpo), por lo que con mayor facilidad se generaron intercambios entre estudiantes, y se ofrecieron ayuda mutua ante las dificultades de aprendizaje que otros presentaban en la clase, para que fueran finalmente esclarecidas colectiva e individualmente.

Las características de la sociabilidad en este caso ayudaron a esclarecer la importancia que asumieron los procesos de comunicación e interacción en la formación de los estudiantes, la cual se dio en algunos cursos del Programa

Actividad Física Formativa desde actividades dinámicas y lúdicas, que consideramos generaron acercamientos que facilitaron encuentros entre estudiantes y con sus profesores.

Dadas las características que asumieron los procesos de comunicación e interacción observados en algunos cursos, consideramos que las relaciones pedagógicas que se dieron las podemos denominar de carácter integrador, porque en ellas se hizo evidente la presencia y participación del sentir, pensar y hacer de los estudiantes en las construcciones de las clases; es decir que se dio importancia y se tuvo en cuenta al actor primordial (el estudiante) en todas sus características, tanto dentro de la planeación como en el desarrollo de las actividades, por lo cual creemos que se propició un aprendizaje mas significativo y de gran valor para el futuro profesional.

## **METODOLOGIA TRADICIONAL**

Pero también encontramos otros procesos de Relación Pedagógica, que desde un sentido relacional, los consideramos como No Integradores y que vimos, son utilizados frecuentemente por algunos profesores, en la práctica pedagógica que implementan en sus clases.

Estos procesos se caracterizaron por implicar metodologías que consideramos tradicionales, dado que en estos espacios las actividades asumieron un carácter no dinámico, repetitivo y técnico, como lo *“percibimos y sentimos que en algunas ocasiones se estaba utilizando el método tradicional es decir con pocas variantes en el momento en que se realizaban las actividades”* (N2S4).

Es decir, en estos cursos, los profesores, al desarrollar sus clases, se remitieron a métodos comando, que para nosotros, identifican las actividades desde un

carácter no dinámico y el predominio de la monoactividad, dado que en la mayoría de los casos no se utilizaron cambios, ni variaciones, y prevaleció el uso de ejercicios que requerían de repeticiones numerosas para poder ser interiorizados, y en las que predominó la intención de no variabilidad en las actividades, por lo cual los ejercicios no se tornaron atractivos o de interés para los estudiantes. Pero además estas clases fueron enfocadas a imitar al profesor en sus gestos o los movimientos técnicos específicos de la modalidad deportiva seleccionada y practicada.

Como nos dice Not (1994), aquí “El maestro es un modelo y basta con que actué y muestre las actividades” para que se haga lo que él pretende”. Este es un aspecto que se hizo evidente cuando estos profesores planteaban las actividades, las explicaban, las desarrollaban y las demostraban, sin que hubiera intervenciones de los estudiantes, solamente la del profesor, que es el que las dirigía y daba las ordenes e indicaciones de cómo debían hacerse. Por ello Not califica esta educación como “una educación de reproducción mas que de creación” (p. 39), donde se le limita a los estudiantes sus capacidades creadoras, convirtiéndolos en ejecutores e imitadores de las actividades que son ofrecidas por el profesor.

Con relación a esta forma de procesos de enseñanza también Young (1993), nos dice que “en este modelo al alumno se le asigna un papel mecánico y de repetición” (p. 42)

En este sentido encontramos una relación entre los hallazgos y lo planteado por Not y Young, en cuanto al tipo de procesos utilizados por los profesores en sus clases, puesto que nos habla acerca del rol que desempeñaron tanto profesor y estudiantes, al implementar métodos que llamamos tradicionales, en los cuales el profesor actuó como un prototipo, que determinaba una sola la forma de proceder y la estandarizaba en un modelo a seguir y los estudiantes se limitaron a reproducir el patrón y a repetir con precisión los movimientos enseñados, es decir se los alejaba de ser protagonistas de la clase.

De esta manera vimos, que estas clases siempre fueron programadas por el profesor y que en ellas, las actividades asumían un carácter no dinámico, debido a que no se les introducían variantes y que se enfatizaba en la repetición para “poder ser aprendidas”.

*Aquí, “en la clase el profesor se presenta como el poseedor del saber que enseña, transmite los conocimientos y los estudiantes se limitan a ejecutar las actividades, lo cual genera desmotivación y desinterés” (N8S1), demostrando que en estos cursos no tuvo en cuenta a los actores intervinientes en el proceso.*

Estos profesores planearon las clases desde sus conocimientos y sus intencionalidades, pero no desde los intereses, las necesidades y las posibilidades de los estudiantes, por lo cual no los involucraron ni los tenían en cuenta para que participasen, interviniendo con propuestas de contenidos y metodológicas y que enriquecieran la programación del curso con los temas de su interés.

Al respecto De Zubiría afirma que:

“en la enseñanza tradicional el maestro dicta la clase y el alumno “toma” la lección. “Dictar” la clase presupone, desde la óptica del maestro, que es poseedor de un saber que va a ser transmitido y trasladado a un individuo que no sabe”. (De Zubiría, 1997, p. 61)

Observamos que el sentir y el pensar de los estudiantes no fueron tenidos en cuenta y su participación estuvo marcada por una relación de verticalidad y sumisión; es decir los estudiantes debieron asumir la posición de seguir todo lo que el profesor enseñaba, lo que los indujo a que lo mirasen como una persona que se encontraba por encima de ellos y que se las sabía todas.

El carácter de estos procesos conllevó a que, para los estudiantes, la clase fuese experimentada como algo monótono, tradicional, repetitivo; es decir, ante esta actitud autoritaria e impositiva del profesor, los procedimientos excluyentes adoptados para la clase y el tipo de actividades que se realizaron en ella, los estudiantes no encontraron dinamismo y se sintieron molestos, aburridos, porque en la mayoría de los casos, consideraban que se volvía a hacer lo que ya se había hecho, sin variantes; por ello percibían que la clase se centraba solamente en la transmisión contenidos y que estos estaban enfocados eminentemente hacia lo físico, lo cual les generaba desinterés, desmotivación.

Tal como explica Camacho (2003), en este tipo de clases “el estudiante es considerado como una persona que recibe ordenes y las ejecuta, sin entrar en discusiones” (p. 36) por ello solamente se limita a realizar todas las actividades y ejercicios que le indica el profesor, sin tener la posibilidad de hacer propuestas; en este sentido, esta clase de estos actos educativos son los causantes del desinterés y, por tanto, la desmotivación que viven los estudiantes hacia el sistema educativo.

El estudiante tiende a relacionar lo vivido en clase con lo habitualmente experimentado en la académica universitaria, la cual aun se caracteriza por recrear de modo tradicional, las actividades y repetirlas frecuentemente hasta alcanzar los “aprendizajes” esperados, sin que aun haya introducido muchas variantes al proceso y generalmente siga utilizando los mismos elementos didácticos. La reproducción en clase de los ejercicios de siempre, trae como reacción en el estudiante, la adopción de una actitud pasiva durante el proceso formativo, la cual se basa en el aburrimiento, desinterés, desmotivación que les produce su dinámica y estilo, lo que le genera estados anímicos desfavorables (actitud de no hacer nada) en la clase.

La afinidad entre lo planteado por Not, De Zubiría y Camacho, y la realidad educativa que se vio que ocurría en algunos cursos del Programa Actividad Física Formativa, sorprende, en especial cuando observamos a estos

profesores adoptando y aplicando procesos de enseñanza que han sido calificados de tradicionales, puesto la teoría en la que se fundamenta este programa, aboga por el predominio de una enseñanza ínter estructurante, que promueva participaciones y compromisos mutuos entre profesores y estudiantes, durante la construcción dialógica de los cursos.

Lo evidenciado muestra que son los profesores quienes plantean, organizan y desarrollan la clase a su manera, o dicho en otras palabras, desde sus conocimientos e intenciones, pero con base en una intencionalidad formativa disciplinar (deportiva) que enfatiza la formación a obtener desde este programa institucional; sin embargo vimos que estos conocimientos e intenciones del profesor fueron transferidos sin reflexión ni elaboración, a los estudiantes.

Aquí fue frecuente encontrar que los profesores orientaron homogéneamente a todos los estudiantes, a pesar de que *“algunos estudiantes ya saben jugar de forma natural y aplican los fundamentos, pero son orientados por el profesor”* (N10S1) igual que al resto del grupo; es decir, a pesar de que estos estudiantes dieron muestra de conocer y manejar bien algunos fundamentos técnicos del deporte seleccionado y practicado, no fue tomada en cuenta su formación previa, ni realizada la formación implementada a partir de sus conocimientos previos.

En este sentido la uniformidad en la orientación, por igual a todos, diluyó las diferencias individuales, homogenizó procesos de formación, desconoció las formas particulares de aprender y los conocimientos previos que poseían los estudiantes sobre la disciplina practicada, lo cual hizo que aquellos que ya sabían jugar bien el deporte practicado, que manejaban casi con perfección sus fundamentos técnicos y los aplicaban de una manera natural, no se sintieran bien y a gusto cuando se trataba de repetir lo mismo y de una manera básica, lo

que les produjo incomodidad, desinterés, inconformidad, desmotivación hacia la clase.

Vimos que a pesar de que estos estudiantes dominaban y manejaban bien los fundamentos técnicos y tácticos de la práctica deportiva relacionada a la modalidad del curso matriculado, y la desarrollaban con un buen nivel de suficiencia, fueron encauzados a seguir un programa que concibió y dirigió el profesor desde él; en este sentido, encontramos que los estudiantes sobresalientes fueron forzados por el profesor a realizar las mismas prácticas que sus compañeros y no fueron tenidas en cuenta todas esas potencialidades que presentaba cada estudiante, y que consideramos, pueden ayudar a obtener un mejor aprendizaje.

Pero también vimos que en clase habían otros estudiantes que presentaban un desconocimiento acerca de los aspectos técnicos y tácticos propios de la modalidad cursada; ellos no demostraban poseer un buen dominio de los fundamentos deportivos, necesarios para su adecuada aplicación y buen desempeño. Sin embargo también fueron orientados de manera homogénea (igual para todos) como al resto del grupo, por los profesores.

## **EL DESCONOCIMIENTO UN RETO FORMATIVO**

Es interesante ver que estos últimos estudiantes aceptaron esta homogenización, porque querían aprender y mejorar sus conocimientos en el tema visto; por ello *“algunos estudiantes no saben jugar muy bien, pero lo asumen como un enriquecimiento personal y que les sirve en su vida profesional”* (N10S1).

En este sentido, la forma homogénea de orientar las clases tuvo gran aceptación y aprovechamiento en aquellos estudiantes que no traían ni poseían conocimientos previos específicos en lo físico, en lo técnico, etc., sobre la modalidad deportiva practicada; debido a que a ellos les interesaba aprender, conocer, profundizar y mejorar las dificultades que presentaban, durante el proceso de aprendizaje de los cursos, ellos validaron y consideraron como necesaria y fundamental esta forma de proceder del profesor, aspecto que valoraron como importante y aportador para su formación personal y profesional.

Louis Not (1994), plantea “que esta desigualdad se debe a diferencias interindividuales”, tal como se evidencia en los cursos del Programa Actividad Física Formativa, y en especial en aquellos espacios y momentos de la clase en los cuales los estudiantes no mostraron dominio de los fundamentos técnicos de la modalidad deportiva cursada; dado que esta situación no se presentó en todos los estudiantes, consideramos que también se debió a la desigualdad de saberes que se presentaba entre estudiantes, asunto que se asimila al planteamiento que hace Not.

Puesto que las actividades fueron planteadas y desarrolladas por igual para todos, buscando como “se les podrá hacer adquirir los mismos conocimientos” (p. 67), tanto a los estudiantes que no sabían como también a los que ya lo poseían, podemos suponer que estos profesores entienden que “el problema de éxito desigual ante el saber se resolverá si todos los individuos siguen la misma clase de programas” (p. 67), asunto que está muy relacionado con los procesos y las intenciones que se aplicaron en estos cursos.

Pero también ocurre que estos estudiantes, que no manejaban o dominaban bien los fundamentos del deporte escogido, no asumieron la homogenización de la clase como un aspecto negativo; antes por el contrario, lo tomaron como un beneficio personal, que les servía en su formación y vida profesional, y por ello se apropiaron de este proceso y lo defendieron como ideal para colocarlo siempre en practica, aspecto que no es claro en el planteamiento de Not y que consideramos debe tenerse en cuenta como un aporte relevante y de valor para

entender algunos aspectos que determinan la realidad del acto educativo y formativo.

## **LAS CONDICIONES CLIMATICAS Y EL CARÁCTER DE LAS ACTIVIDADES AFECTAN EL OPTIMO RENDIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES**

Además, algunas veces a estas clases se le sumaron condiciones adversas de temperatura y humedad, que se dieron en el momento en que ellas se desarrollaban, lo cual generó o aumentó en los estudiantes su desmotivación y la sensación de cansancio físico, en especial cuando los ejercicios eran de carácter repetitivo, lo que propició en ellos la aparición de actitudes negativas hacia las actividades y las condiciones climáticas; es por ello que *“los estudiantes en la clase nos sentíamos bastante cansados y desmotivados porque los ejercicios requerían de muchas repeticiones y por las condiciones climáticas”* (N12S4).

Al respecto Messer (1990) dice que “las sensaciones intensas de calor, de frío, entre otras, producidas en la persona suelen ir acompañadas de fuertes sentimientos de desagrado” (p. 167)

En la misma dirección Postman citado por Cañal de León (1999), afirma que “la rigidez de los contenidos y la incomunicación, son algunos obstáculos encontrados por el alumnado en su intento de transferir significación y comprensión a lo que se aprende” (p. 37).

Es decir, cuando existe demasiado calor o demasiado frío al momento de realizar algunas actividades de la clase y cuando los ejercicios se realizan al estilo comando, que se caracterizan por su inflexibilidad y falta de dinamismo y los estudiantes los deben repetir con exceso con el fin de interiorizar y mecanizar el gesto o fundamento técnico enseñado, se afecta el estado de ánimo de los estudiantes, influyendo en su plena disposición hacia la clase.

A menudo observamos en estos cursos, que con frecuencia se realizaron actividades de tipo técnico, que se caracterizaban por estar acompañadas de un alto número de repeticiones; estas actividades generalmente exigían una mayor intensidad de trabajo aplicado, un esfuerzo para su realización y siempre estaban encaminadas a interiorizar fundamentos de una determinada práctica deportiva. Prácticas como estas vimos que provocaban en los estudiantes sensaciones de fatiga, agotamiento y malestar personal y creemos que quizá fueron causa de que a los estudiantes se les presentasen dificultades y limitaciones para establecer diálogos y conversaciones entre ellos.

Además observamos que fue con este tipo de actividades que se desencadenaron efectos actitudinales en los estudiantes como: desinterés, desánimo, desgano, los cuales finalmente terminaron generando desmotivación en los estudiantes hacia la clase. En este sentido consideramos que los hallazgos encontrados son de importancia para repensar y rediseñar los actos formativos que, desde esta perspectiva, se dan dentro de los cursos.

Vemos que cuando el proceso formativo se orienta hacia el hacer y no hacia el sentir de los estudiantes, como en este caso, lo que se consigue es inconformidad, desmotivación, desinterés y experimentar estados de ánimo provocados por la sensación de estar agotados físicamente y el aburrimiento de lo habitual, lo monótono y lo no creativo; creemos que por ello, tal vez, los estudiantes asumieron la clase como receptores pasivos, y, de la misma manera, terminaron realizando las actividades por la necesidad de cumplir, más no porque les interesase.

Estos contenidos inflexibles, que se desarrollaron en los cursos también limitaron la comunicación del grupo y entre los estudiantes, en especial dentro de las prácticas deportivas realizadas, lo cual influyó para que entre los

estudiantes se generase una incomprensión y por ello una no trascendencia en sus aprendizajes.

Fue por ello que, en ocasiones, los estudiantes no lograron relacionarse con aquellos compañeros de clase que no conocían, trayendo como consecuencia una negación a su integración con el grupo y a su reconocimiento en este, por lo que *“a los estudiantes durante las actividades individuales se les dificulto comunicarse con el grupo, pero se les facilito con los de su programa”* (N12S3).

En este sentido, vimos que con frecuencia las actividades planeadas por estos profesores, fueron individualizadoras; este diseño de las actividades influyó para que se diera poco dialogo, pocas interacciones y con ello no se estimulase el proceso comunicativo grupal. Por ello, debido a la falta de reconocimiento personal y confianza grupal, el grupo comenzó a dispersarse, lo que conllevó a que algunos estudiantes formasen pequeños grupos entre sus amigos, que por lo general fueron del mismo programa; pero también hizo que una minoría de estudiantes no se relacionasen con sus compañeros de clase, trayendo como consecuencia un no posicionamiento de ellos en el grupo.

En relación con el carácter de las actividades individualizadoras Not (1994) nos que dice que “estos ejercicios que se supone son auto educativos porque el alumno trabaja solo son en realidad coactivos puesto que inhiben los procesos comunicativos” (p. 171)

En este sentido encontramos que la enseñanza que en estos cursos se realizó, se llevaba a cabo por medio de actividades y ejercicios que individualizaban el trabajo de los estudiantes, en los que cada estudiante se enfrentaba al “debe realizarlo solo”, lo que nos insinúa que aquí se estaban aplicando procesos característicos de un modelo pedagógico tradicional.

Es mas, estos ejercicios y actividades que individualizaban el trabajo de los estudiantes, conllevaron a territorializar<sup>7</sup> el campo o delimitación del espacio, encerrando simbólicamente el lugar donde cada estudiante realizaba su trabajo, por lo que en la mayor parte de la clase no se dieron procesos de comunicación; es decir que por el carácter de estos ejercicios y actividades, no se generaron espacios de dialogo entre estudiantes, lo que hizo difícil la comunicación en el grupo.

Continuando con la idea y en contraposición a lo dicho anteriormente, encontramos que a pesar de que estas actividades y ejercicios individualizaban el trabajo de los estudiantes, también facilitaron el dialogo y la comunicación entre aquellos estudiantes pertenecientes a un mismo programa académico; este aspecto que se visualiza en los hallazgos, observamos que promueve las relaciones por afinidad con respecto a lo que se estudia y comparte en otros espacios universitarios.

Después de observar las características que asumieron los procesos de Relación Pedagógica, encontrados en los cursos del programa Actividad Física Formativa, y en aras de empezar a desarrollar conclusiones, podemos comenzar indicando que los procesos que hemos connotado como Integradores, se caracterizan por estar centrados en el estudiante; se caracterizan porque en ellos se han tenido en cuenta tres aspectos fundamentales de la esfera humana tales como: el sentir, pensar, hacer; pero además encontramos que los conocimientos que emergieron fueron fruto de esta clase acción, fueron transformados y adquirieron sentido mediante los desarrollos que suscitaron la presencia e intervención de los intereses y las necesidades de los estudiantes, aspecto que consideramos importante para la formación personal y profesional de los educandos.

Vimos que en estos procesos que llamamos Integradores, se asume y trata al estudiante como un sujeto; es decir se centran en él las situaciones de aprendizaje, a través de procedimientos metodológicos que se basan en el descubrimiento o en la invención, y siempre vinculan la acción educativa realizada, a los intereses o a las necesidades de los estudiantes, tomándolos como actores primordiales del proceso formativo.

Aquí, observamos ha sido rescatada la intervención del estudiante, como un aspecto de gran valor y aporte en la progresión, avance y desarrollo del curso, situación que tiene una amplia acogida o aceptación en los estudiantes universitarios. Es por ello que el proceso educativo fue concertado dialógicamente entre profesor- estudiantes, lo que nos remite a pensar que se rescata la subjetividad de los intereses humanos y objetividad del saber, como un proceso constructor y edificador de aprendizajes significativos, benéficos para la vida de los estudiantes.

Claro que también, consideramos que estos procesos de Relación Pedagógica Integradores, posibilitaron o abrieron horizontes para que el estudiante descubriera por si mismo, reconstruyera, fundara y ampliara sus círculos de amigos desde su esfera afectiva, de tal manera que se fortalecieron las relaciones de amistad entre estudiantes, como también con algunos docentes, lo que influyo para mejorar los procesos de sociabilidad en el grupo.

Además consideramos que es en esta relación de los procesos aplicados, donde está sin duda la fuente de los conocimientos, motivaciones, satisfacciones de los estudiantes, que convergen finalmente en una formación integral.

De la misma manera los procesos de Relación Pedagógica considerados como No Integradores, también aportan en el proceso formativo de los estudiantes, pero tomando al profesor como el centro de iniciativas o el que sabe. Aquí predomina un enfoque formativo hacia lo técnico, lo que marca el carácter y la forma como se llevan a cabo las actividades, propiciando que a los estudiantes no se les colmen todas sus expectativas frente a estos cursos, lo que implica que asuman la clase porque les toca o por la obligación de aprobar esta unidad temática, pero no porque de verdad les nace o sientan gusto por realizarla, lo que consideramos trae como consecuencia un aprendizaje forzado, que en ocasiones se torna poco significativo, de corta duración y aplicación en la cotidianidad, como en su proyección a futuro.

Ha sido evidentemente el caso de aquellos métodos que pretenden transmitir el saber de quien lo detenta a quien está desprovisto de el, y el de aquellos que pretenden desde el exterior crearle conocimientos en la mente de un estudiante, que es reducido al papel de receptor.

Aquí el estudiante es guiado, pero todas las vías ya están prediseñadas y arregladas, de manera que este tiene que dejarse conducir por la estructura de la red en la cual se encuentra. Haga lo que haga el programa impone a su acción la forma elegida por el profesor; en última instancia el estudiante puede recorrer esa vía, sin tomar la menor iniciativa.

Por otra parte nada garantiza la pureza de las intenciones magistrales de estos procesos y todo demuestra que en las clases de reforzamiento, el estudiante se convierte en el objeto dócil y sumiso del profesor.

Ocurre a menudo que él tiene que aprender sin comprender o aprender antes de comprender. El riesgo de caer con el conformismo es evidente y se refuerza

a adoptar este comportamiento mediante la acción de los modelos implementados, ya que, lo único que queda es conformarse a dichos modelos.

Los contenidos, en estos procesos No Integradores, no son objeto de ninguna transformación que los vuelva más accesibles para el estudiante; aquí se le prepara para imponerle hasta en los menores detalles de su desarrollo, una acción elegida y organizada fuera de él y sin su intervención.

La necesidad de que cada individuo ejecute todo el programa conduce por otra parte, a encerrar al estudiante en una relación de individuo- maquina que excluye toda relación con otros.

Estos dos procesos de Relación Pedagógica que en esta etapa de la investigación descubrimos, están en irreducible oposición entre si, pues mientras los procesos Integradores tratan al estudiante como un sujeto, centran en él las situaciones, se basan en el descubrimiento o en la invención vinculada a los intereses o a las necesidades de él como actor primordial del proceso formativo, los procesos No Integradores tratan al estudiante como objeto y centran las situaciones educativas en los contenidos y el profesor.

En el uno se requiere de la autonomía, y la creatividad; mientras que en el otro se pretende hacer adquirir el saber mediante la acción sistemática ejercida desde el exterior sobre el estudiante; aquí se impone el carácter de las actividades. De la misma manera uno provoca satisfacción, mientras que el otro insatisfacción; uno interés, otro desinterés; uno motiva y otro desmotiva a los estudiantes.

Finalizamos indicando que a partir de las vivencias que han tenido los estudiantes universitarios en los cursos del programa Actividad Física

Formativa, que han sido registradas con detalle en este trabajo para no perder o distorsionar la esencia del acto educativo investigado, hemos encontrado y mostrado algunos procesos pedagógicos que han sido constantemente utilizados por los profesores y hoy día continúan vigentes, aplicándose en la educación colombiana, los cuales consideramos son de gran apoyo y que nos permitirán esclarecer algunos aspectos centrales de nuestra investigación, puesto que pretendemos mirar de que manera estos procesos aplicados en los cursos inciden en la formación de los estudiantes universitarios.

De manera general concluimos diciendo que tanto en los procesos visualizados en los hallazgos, denominados por nosotros como: Integradores y No Integradores, se generaron ambientes de aprendizajes, desarrollo de habilidades y conocimientos entre otros, de diversas maneras y con diferentes niveles de apropiación y aprovechamiento, como también que estos connotaban diversas características; pero algo bien importante para mencionar es que en los dos procesos de Relación Pedagógica descubiertos, de alguna manera se gestaron y consolidaron amistades, algo que finalmente era como lo primordial y significativo en los cursos del programa Actividad Física Formativa y que por consiguiente vimos que aporta a la integración de este estamento universitario y a la formación personal y profesional de los estudiantes de la Universidad del Cauca.

## **2. SEGUNDO MOMENTO: Configurando la realidad**

En el momento de configuración, se continúa con el trabajo de campo pero en profundidad (intensivo extensivo), con el fin de obtener una estructura mas plausible que la anterior (pre-estructura). Esto implica armar el entramado de relaciones de cada elemento que va surgiendo del proceso de recolección y familiarización con los datos, teniendo como base las precategorias o categorías iniciales analizadas en el momento anterior.

Es así como a partir del trabajo de campo en profundidad se busca escudriñar la realidad sobre la cual se hizo el análisis para comprender si las precategorias que emergieron en la preconfiguración, son las que efectivamente constituyen esa realidad, o por el contrario se encuentran elementos nuevos configuradores de dicha realidad; en este sentido, se hace de la investigación un proceso de develamiento (quitar el velo). En dicho proceso se va reconfigurando la realidad, dando inicio así al tercer momento llamado re-configuración.

## **2.1 PROBLEMA DE INVESTIGACION**

### **2.1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Uno de los propósitos primordiales de esta investigación es comprender que está ocurriendo con la formación de los estudiantes dentro de algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa; si realmente el desarrollo de estos cursos contribuye de alguna manera en su proceso de formación y como lo hace. Para ello vamos a centrar nuestra mirada en la vivencia de la población Universitaria que interactúa en los cursos que se ofrecen en este programa; pero también en los procesos que acontecen en las practicas pedagógicas, en la forma como se configuran estas mismas y su incidencia en la formación de la población beneficiada; además queremos hacer evidente parte del aporte que hace el programa Actividad Física Formativa a los procesos educativos que se dan en la Universidad del Cauca.

### **2.1.2 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA**

Para desarrollar esta investigación, hemos seleccionado algunos cursos que en el II periodo académico de 2005 ofreció el Programa de Actividad Física

Formativa, tales como: Baloncesto re-Creativo, Tenis de Campo y Teatro, los cuales nos interesan porque nos permitirán encontrar la profundidad y no la generalidad vivida por los estudiantes-actores implicados en esta realidad educativa, que es lo que nos concierne para proporcionarle un sentido mas amplio y real al estudio.

Es por ello que inicialmente nosotros, investigadores, también adoptamos en estos cursos el rol de estudiantes, asistiendo a todas las clases y en general a todo el acto educativo, vivenciando diferentes procesos implementados, que, desde nuestro sentir y por las características que han asumido, los hemos denominado como: procesos de Relación Pedagógica Integradores y No Integradores.

Desde nuestra mirada investigadora hemos percibido algunas situaciones que contribuyen significativamente a la formación de los estudiantes y otras que no aportan de manera significativa en la formación personal y profesional de la población Universitaria, las cuales se aplican en los procesos y en las practicas pedagógicas que se realizan en estos cursos, como también en otras realidades educativas.

Por ello para emprender este tema, primero procederemos a conceptualizar que es una vivencia y el sentir y partiendo de esta concepción, haremos un estudio destinado a esclarecer cual será la pregunta de investigación que abordaremos.

**CONCEPTO DE VIVENCIA:** El termino vivencia fue propuesto por Ortega y Gasset en 1913; en frases como “vivir la vida”, “vivir las cosas” adquiere el verbo “vivir”, un curioso sentido. Escribe Ortega y Gasset que sin dejar su valor de ponente, este toma una forma transitiva, significando aquel género de

relación inmediata en que entra o puede entrar el sujeto con ciertas objetividades.

Es todo aquello que llega con tal inmediatez a mi yo, que entra a formar parte del él, es una vivencia.

Para Dilthey, la vivencia es algo relevado en el complejo anímico, dado en la experiencia interna; es un modo de existir la realidad para un cierto sujeto. La vivencia no es, pues algo dado; somos nosotros quienes penetramos y experimentamos sensaciones en el interior de ella, quienes la poseemos de una manera tan inmediata que hasta podemos decir que ella y nosotros somos la misma cosa.

**CONCEPTO DE SENTIR:** El sentir es experimentar sensaciones. Tradicionalmente se ha estimado que el sentir es la actividad ejecutada por los llamados “órganos de los sentidos” o, simplemente, “sentidos”.

Nos vemos identificados con el planteamiento de Dilthey, puesto que él introduce la sensación en la vivencia, es decir, las sensaciones según él están implícitas en la ocurrencia de las vivencias, por ello, desde nuestra perspectiva esto sujeta más el concepto de vivencia, para plantearlo dentro de nuestra pregunta de investigación, puesto que este concepto está estrechamente relacionado con lo que se pretende averiguar en este proyecto de investigación.

Con base a lo anterior se ha visto la necesidad de formularse el siguiente interrogante:

## **2.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

¿Cómo son las vivencias que tienen los estudiantes ante los procesos de Relación Pedagógica Integradores y No Integradores que se dan en los cursos del programa Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca?

## **2.2.1 PREGUNTAS ORIENTADORAS DE INVESTIGACIÓN**

### **FORMACIÓN**

¿Como inciden estos procesos de relación pedagógica integradores y no integradores en la formación de los estudiantes?

¿Los procesos de relación pedagógica integradores y no integradores son de trascendencia para los estudiantes?

### **METODOLOGÍAS**

¿Cómo es la orientación del proceso de la clase?

¿Cómo viven los estudiantes el proceso de clase?

¿Cómo se siente el estudiante ante los procesos aplicados en clases?

### **CONTENIDOS**

¿Qué carácter asumen los contenidos?

¿Qué tan pertinentes son los contenidos desarrollado para la formación requerida por los estudiantes?

¿De que forma interiorizan los estudiantes los contenidos?

¿Cómo se sienten los estudiantes frente a los temas tratados en clase?

### **RELACIONES/ COMUNICACIÓN**

¿Cómo son los procesos de relación y comunicación que se dan en las prácticas pedagógicas implementadas en los cursos?

¿Cómo son las vivencias de los estudiantes ante estos procesos de relación y comunicación?

¿Cómo se sienten los estudiantes en estos procesos de relación y comunicación?

¿De que manera inciden los procesos de relación y comunicación en el proceso formativo?

### **SENSACIONES/ EMOCIONES**

¿Cómo se sienten los estudiantes dentro de la práctica pedagógica vivida en los cursos?

¿Qué influencia tienen las sensaciones provocadas por la práctica pedagógica, en la formación de los estudiantes?

### **ACTITUDES/ COMPORTAMIENTOS**

¿Cuáles son las actitudes que asumen los estudiantes durante la práctica pedagógica implementada en los cursos?

¿Cómo se comportan los estudiantes durante estas prácticas pedagógicas?

¿Qué experimentan los estudiantes con las actitudes y comportamientos generados alrededor de estas prácticas pedagógicas?

¿De que manera intervienen las actitudes y comportamientos asumidos por los estudiantes en su formación?

## 2.3 ESTRATEGIAS METODOLOGICAS

El estudio se ubicó dentro de los paradigmas y métodos cualitativos, los cuales se basan en la comprensión de un fenómeno en particular, más que en la explicación que se le pueda dar a este. De la Cuesta (2002) citado por Murcia y Jaramillo considera que "los métodos cualitativos de investigación son aquellos métodos no cuantitativos, que intentan capturar el fenómeno de una manera holística y así comprenderlo en su contexto, enfatizando en la inmersión y comprensión del significado humano atribuido a unas circunstancias o fenómenos" (p. 16)

Como estrategia metodológica dentro de los estudios cualitativos, se encuentra la Teoría Fundamentada, la cual surge de la corriente sociológica denominada "Interaccionismo Simbólico". Esta, aparte de poder utilizarse como un proceso psico-social básico (Morse 1994; De la Cuesta 1997), también sirve como estrategia metodológica pues esta implica la comparación constante con los datos, es decir, se cotejan constantemente desde dos perspectivas; en primer lugar la teoría sustantiva que surge de la información recolectada y en segundo lugar la teoría formal la cual se confronta con las categorías que surgen de los datos en tanto esta última sirve como apoyo a la teoría sustantiva y no a la inversa.

Todo este proceso investigativo se pretende comprender a partir de las diferentes estrategias metodológicas que ofrece la Teoría Fundamentada, pues esta nos proporciona un conjunto de guías y procedimientos que "pueden ayudar a cualquier investigador cualitativo a desarrollar conceptualizaciones más o menos provechosas de sus datos" (Charmaz, 1990) citado por De la Cuesta (2002,18).

Según de la Cuesta (2002,18) la Teoría Fundamentada comprende, en su análisis de los datos cualitativos, tres momentos así: En el primero, denominado descriptivo, se realiza la codificación abierta; en el segundo se utiliza la codificación axial para relacionar las categorías; y en el tercero, la codificación selectiva, que completa descripciones, refina categorías e identifica la categoría central.

El enfoque teórico de esta investigación está sustentado desde la complementariedad etnográfica propuesta por Murcia y Jaramillo en el año 2000, y esta explicado con mas detalle en el capitulo II que habla del enfoque y diseño metodológico de investigación. Además se aplicara mas adelante en el

momento de la reconfiguración de la realidad para encontrar la estructura sociocultural de nuestro proyecto de investigación.

## **2.4 POBLACIÓN E INFORMANTES CLAVES**

El proyecto de investigación tuvo su realización en un contexto educativo de educación superior, más específicamente en la Universidad del Cauca, con los estudiantes universitarios pertenecientes a diversos programas académicos y que además se inscribieron a los cursos del Programa Actividad Física Formativa de esta institución, seleccionados para aplicar el trabajo investigativo.

De esta manera la población con la cual se trabajó fue con aproximadamente 20 estudiantes universitarios en cada curso investigado para un total de 100 estudiantes, puesto que fueron cinco cursos para el desarrollo de la investigación.

Así mismo este número de estudiantes se tuvieron en cuenta para invitarlos a formar parte como posibles informantes claves, para el momento de la configuración de la realidad en la cual aplicamos la entrevista en profundidad; claro que muchos de ellos no se mostraron prestos a colaborar en este proceso.

En seguida tomamos algunos parámetros para la escogencia de los informantes claves como: su asistencia, responsabilidad, personalidad, espontaneidad, espíritu solidario, pertinencia, participación, etc. entre otros. Que poco a poco se fue estableciendo más confianza y con ello logramos finalmente que algunos de estos estudiantes nos aportaran y nos contaran sus experiencias vividas en las prácticas, con lo cual pudimos esclarecer, comprender y darle validez a la investigación realizada en este contexto universitario de educación superior.

Para la entrevista utilizamos un instrumento auxiliar, en este caso, dos grabadoras manuales, para capturar la información que se establecía durante los encuentros de dialogo con los estudiantes participantes, para luego registrar toda la conversación, sin perder detalle alguno.

## **2.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS**

### **TÉCNICAS UTILIZADAS**

- ✓ La Observación Participante
- ✓ La Entrevista en Profundidad

**LA OBSERVACIÓN PARTICIPANTE:** Se puede afirmar que la observación es uno de Los métodos más utilizados por la investigación cualitativa. El sentido de la observación participante en la investigación cualitativa y concretamente en la investigación etnográfica complementaria, se fundamenta en que la mejor forma para comprender una realidad social o cultural, es a partir de la realidad misma por ello dice Martínez citado por Murcia y Jaramillo (20) “el investigador vive lo mas que puede con las personas o grupos que desea investigar comprendiendo sus usos, costumbres y modalidades de vida”

Un aspecto determinante en la planeación del el trabajo de campo es definir el tipo de observación que se quiere realizar. Dados los requerimientos de información las observaciones varían dependiendo de los siguientes criterios:

Grado en el cual se involucra el investigador: el observador puede compenetrarse totalmente hasta convertirse en un integrante del grupo estudiado(observación participante), o permanecer como espectador ajeno a la situación (observación no participante); para nuestra investigación utilizamos la primera, es decir, observación participante, en la cual asumimos el rol como estudiantes dentro de los cursos seleccionados para nuestro estudio.

Procedimientos empleados para registrar la información: en este caso registramos directamente lo que sucedía a medida que transcurrían las acciones, de la misma manera en algunas ocasiones nos apoyamos de una cámara fotográfica, que nos permitiera capturar las escenas mas importantes y con mas detalle, que nuestra percepción no alcanza, en este sentido para reforzar, apoyar y darle mas claridad a nuestro estudio.

Duración de las observaciones: pueden ir desde las muy simples de duración limitada(una hora o un día), como en el caso de nuestra investigación, en la cual los periodos de observación eran de dos horas en cada clase, por cada curso escogido para el estudio, mas el tiempo adicional que utilizamos para realizar los registros de cada observación.

Para nuestra investigación utilizamos este enfoque de observación en la etapa de preconfiguración, en el cual el observador se aproxima a la situación social de manera gradual o progresiva, que fue lo que realizamos asumiendo el rol de estudiantes en los escenarios y en los cursos seleccionados para nuestra investigación.

El acceso para poder observar las prácticas pedagógicas que se dan en cada uno de los cursos seleccionados para nuestra investigación se logró por medio de permisos otorgados por el programa de Actividad Física Formativa, también por los docentes encargados de orientar cada uno de estos cursos, luego realizando tramites legales de matricula en cada una de las unidades temáticas, con lo cual se logró finalmente dar inicio y desarrollo nuestro proyecto de investigación.

Para ello, partimos de observaciones de campo, abiertas-exploratorias, con el fin de describir el contexto, hasta que llegamos a las observaciones localizadas

y selectivas que nos permitieron captar en detalle y en profundidad, lo que estaba ocurriendo con los procesos aplicados por los profesores y la vivencia de los estudiantes en estos cursos del Programa Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca.

**LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD:** La entrevista en profundidad no se restringe a una manera de preguntar, ni decide de antemano las cuestiones a indagar. En este tipo de entrevista se inicia generalmente con una lista de temas amplios a tratar; por consiguiente, los momentos de su aplicación, no son limitados a un cuestionario. Estos van surgiendo desde el discurso del entrevistado.

La entrevista en profundidad es un intercambio formal de preguntas y respuestas, un cuestionario abierto y personal, cuyo objetivo es conocer la perspectiva y el marco de referencia a partir del cual las personas organizan su entorno y orientan su comportamiento. Por tal razón una entrevista en profundidad se considera desarrollada, cuando se percibe con claridad los tópicos abordados por el entrevistador y el entrevistado y se cree que se posee profundidad en ellos. (Ver Taylor y Bogdan 1996:24) citados por Murcia y Jaramillo.

En realidad la entrevista en profundidad es un dialogo abierto y personal, cuyo objetivo es “conocer la perspectiva y el marco de referencia a partir del cual las personas organizan su entorno y orientan su comportamiento” (Bonilla y Rodríguez, 1997, 93). Citados por Murcia y Jaramillo. En tal sentido es una conversación con cada sujeto informante fundamentada en lo que el asume con realidad en una situación determinada.

En nuestra investigación utilizamos la entrevista en profundidad en la etapa de reconfiguración, puesto que se ajusta y es apropiada para dar profundidad a lo recogido en etapas anteriores y nos ayuda a captar la esencia de lo sucedido, desde la versión de los actores intervinientes en el hecho investigado; es decir, nos permite complementar y aclarar todas las situaciones vividas por los estudiantes en los cursos del Programa Actividad Física Formativa seleccionados para nuestra investigación.

## **INSTRUMENTOS**

- ✓ Diario de Campo.
- ✓ Guías de Entrevista

**DIARIO DE CAMPO:** Son instrumento de la investigación cualitativa, que busca facilitar la recolección de datos de las situaciones experimentadas por los sujetos. Se constituyen en registros descriptivos e interpretativos de una sección de observación, elaborados con notas de campo organizadas en una libreta.

Partiendo de esta concepción que se tiene del diario de campo, hemos visto pertinente y necesario utilizar este instrumento para el desarrollo de nuestro proyecto de investigación, puesto que permitió recoger información alrededor de las situaciones y hechos que ocurren en el contexto educativo, en este caso, en algunos cursos del Programa Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca.

Para nuestro estudio los diarios de campo los estructuramos de manera flexible y con unos parámetros que inicialmente fueron tenidos en cuenta, para darle un orden y unas perspectivas que apoyan y le dan más claridad y profundidad a la investigación.

Fueron utilizados en la primera etapa de la investigación o momento de preconfiguración de la realidad y se diseñaron desde la mirada de los investigadores; es decir, desde nuestra vivencia, registramos de manera detallada y tratando de no perder el registro de las situaciones experimentadas en los cursos determinados para este estudio.

En el registro tuvimos en cuenta varios aspectos considerados fundamentales para esta investigación, como por ejemplo: los procesos de enseñanza utilizados por los profesores que orientan estos cursos o practicas deportivas, los comportamientos, actitudes, comunicaciones, expresiones, participaciones, sensaciones, emociones experimentados en clase, entre otros, además se tuvo en cuenta los lugares en los cuales realizábamos las practicas o clases, como también la percepción y sensaciones ocasionadas por las condiciones climáticas presentadas durante el desarrollo de las clases y en general todo lo que pudimos percibir y que hace parte de la formación de los estudiantes universitarios al interior de estos cursos.

Luego, con todas estas situaciones, construimos las notas de campo, en las cuales se registro con todos los detalles posibles, los aspectos que se pretendía comprender; para ello registramos de forma escrita y descriptiva durante toda la clase, lo que acontecía dentro de ella; este proceso se hizo en cada una de las clases. En este sentido terminamos realizando un total de 30 diarios de campo o registros, de los cinco cursos escogidos para nuestro estudio; estos fueron: tres cursos de Baloncesto Re creativo, uno de Tenis de Campo y uno de Teatro, con lo cual se buscó darle más profundidad a la comprensión del tema de investigación.

**GUIA DE ENTREVISTA:** Según los investigadores cualitativos, esta guía debe ser asumida como una posibilidad muy flexible en el encuentro real con el dato cultural; lo anterior significa que en ningún momento la guía debe considerarse como una camisa de fuerza a seguir en realidad; mas que ser definitiva, es un diseño emergente que se va construyendo y reconstruyendo en el proceso mismo de búsqueda de la información.

Ahora bien, para el diseño de nuestra guía de entrevista realizamos preguntas a partir de los indicadores y tipologías que emergieron de la dimensión temática

encontrada en la preconfiguración, las cuales nos permitieron darle un sentido u organización a la misma; es decir, eran unos lineamientos que nos apoyaban y nos daban la posibilidad de ampliarnos mucho mas en los temas tratados. Esta guía de entrevista la hicimos con el propósito de obtener nueva información y recoger la perspectiva de lo ocurrido desde la mirada de los otros, lo que nos permitió fundamentar y hacer más evidente nuestro propósito en esta investigación.

Antes de aplicar esta guía, nosotros ya las manejábamos y nos daba la seguridad suficiente para establecer el dialogo permanente con los estudiantes.

Por ultimo se hace necesario, aclarar que se utilizaron códigos para presentar los relatos que emergieron de los diarios de campo y entrevistas así:

**DIARIOS DE CAMPO:** Se realizo un esquema de diario de campo, luego se registro la información detallada, de cada una de las observaciones de carácter participante. Para distinguirlos se utilizo unos códigos en los cuales se mostraba lo siguiente: primero el numero de diario de campo, seguidamente el nombre de los investigadores, pero solamente la inicial, por ejemplo: (N12S8), N corresponde al numero de diario y S la inicial del investigador, seguido por un numero en este caso 8, que significa el párrafo de donde sale el relato.

**ENTREVISTAS:** La codificación inicia con la sigla E (entrevista), seguida del numero de la entrevista, seguida por la letra P (pagina) acompañada de un numero que es la pagina de donde se saca el relato, por ejemplo: (E5P6). Estos relatos se transcribieron con las respuestas originales de los estudiantes entrevistados.

**MATERIALES:** Grabadoras Manuales: Instrumento utilizado para registrar y grabar las entrevistas.

## **2.6 PROCEDIMIENTO**

Para la realización de las entrevistas en profundidad, primero invitamos a todos los estudiantes pertenecientes a los cursos de Baloncesto re Creativo, Tenis de Campo y Teatro, para que participaran y nos colaboraran con sus aportes, desde sus experiencias obtenidas durante todo el proceso educativo de cada clase y del curso en general. Claro que no todos los participantes pudieron asistir y ofrecernos su valiosa información, tal vez por inconvenientes personales y en otros casos por las interrupciones académicas que en estos periodos de clase se presentó.

En este sentido, los estudiantes que se mostraron con actitud participativa y dispuestos a colaborar en este proceso investigativo, fueron citados en común acuerdo, estableciendo el lugar, la hora, la fecha y las condiciones necesarias para facilitar estos encuentros.

Después de haber comprometido voluntariamente a estos estudiantes, haciéndoles conocer de antemano el acta de consentimiento y compromisos mutuos, y mediante previos encuentros, logramos acercarnos mas a los informantes claves y así romper con las barreras que de pronto existían con algunos de estos estudiantes y, por ende, conseguir tener mas confianza tanto de los investigadores hacia los estudiantes, como también de los participantes hacia nosotros como investigadores.

Seguidamente iniciamos citando a cada uno de los estudiantes participes y voluntarios, en lugares cómodos y convenientes para ellos y nosotros, en los cuales se llevaron a cabo las conversaciones de todas las vivencias experimentadas, ante los procesos pedagógicos que se daban en los cursos a los que pertenecían o asistían estos estudiantes; en detalle este tipo de

conversaciones las realizamos cara a cara; es decir, era un dialogo abierto, flexible y permanente entre nosotros y los participantes; además en estos encuentros tratábamos de profundizar al máximo en cada tema tratado, para tener mas claridad y poder fundamentar nuestro proyecto.

Cabe aclarar que mantuvimos varios encuentros con los participantes, es decir realizamos diversas sesiones; primero que todo porque los temas tratados se tornaban interesantes y al vez extensos, con tal fortuna que con una sola sesión no era suficiente para la información que los estudiantes nos aportaban, desde sus experiencias, ante los procesos de relación pedagógica que se daban en los cursos.

Pasos que se tuvieron en cuenta en el procedimiento:

- Permiso institucional
- Acercamiento y familiarización
- Observaciones participantes
- Primer análisis de datos
- Dimensión temática encontrada
- Trabajo de campo:
- Diarios de Campo
- Guías de Entrevista
- Entrevistas en profundidad

## **2.7 ASPECTOS ETICOS**

Durante el desarrollo de esta investigación se presentaron dos momentos claves en los que nos vimos obligados a realizar unos pactos con los actores involucrados en los cursos del Programa Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca que se escogieron para realizar este trabajo:

Un primer momento corresponde a la etapa de Preconfiguración, y fue cuando nosotros asumimos el rol de estudiantes en los cursos seleccionados, y allí les comentamos a los otros de que se trataba nuestra permanencia en estas prácticas, de tal manera que ellos se sintieran simpatizados con nosotros; para ello se les dio a conocer las perspectivas que la investigación buscaba, también se les informó que no se los involucraría o se los comprometería en ningún momento para que no fueran señalados por los docentes e incluso por el programa, sino que por el contrario desde que llegamos pactamos la reserva de sus nombres o su identificación, de tal forma que nos permitiera tener un buen acceso, ganar confianza y simpatía con muchos de los participantes de estos cursos, y aproximarnos más exacta y comprensiblemente a la realidad que estaba ocurriendo, evidenciando aquellas las situaciones que a nosotros en ocasiones se nos pasaron desapercibidas o que de alguna manera no fueron captadas por nuestros sentidos.

Antes de llevar a cabo las entrevistas realizamos un acta de consentimiento para los estudiantes; la cual compromete de manera voluntaria a los participantes y contempla algunos aspectos éticos, en este caso el más importante y fundamental, que consideramos es el de mantener la confidencialidad o el secreto de las identidades de los participantes, para no comprometerlos e involucrarlos abiertamente ante los otros y ante los docentes que orientan algunos cursos del programa Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca y que nos garanticen confiabilidad y con ello poder obtener datos con mayor exactitud acerca de los procesos pedagógicos que se dan en estos cursos.

El segundo momento corresponde a la etapa de Configuración, y es cuando se aplicó la entrevista, recolectamos y registramos los datos con todos los detalles,

debido a que los estudiantes se habían expresado libremente, sin ninguna clase de amenaza o temor, entonces en el análisis de la información para nada manipulamos sus datos, puesto que éticamente no se debe hacer y que somos concientes de que algún día revisan nuestro trabajo y se van a sentir orgullosos y beneficiados por lo que nos aportaron en el proceso investigativo.

## **CAPITULO III**

### **3. TERCER MOMENTO: Re-configurando la realidad**

En este momento (re-configuración) se construyo permanentemente teoría sustantiva como insumo fundamental para la comprensión de la realidad a comprender. Se realizo un análisis de los hallazgos socioculturales desde una triple perspectiva: la perspectiva del investigador, la perspectiva de la teoría sustantiva y la perspectiva de la teoría formal. Cabe anotar que la triangulación no seria posible si no se generara teoría a partir de las entrevistas, de los diarios de campo y de los procedimiento sistémicos, producto del análisis de la información obtenida (teoría sustantiva).

#### **1. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS**

Cada una de las categorías que emergieron como resultado de los hallazgos recogidos y encontrados a lo largo del proceso investigativo, se han resumido en cuatro categorías selectivas o títulos que recogen información de otras categorías mas pequeñas o abiertas, axiales, las cuales dieron paso a las selectivas y es por ello que para una mejor comprensión y claridad se muestran a continuación por capítulos y cada uno de ellos conformado por subcategorías.

Ahora bien en primer lugar se presentan las categorías selectivas con sus respectivas subcategorías emergentes del estudio, que son las categorías de análisis y mas adelante a continuación de la estructura sociocultural encontraran en detalle cada una de estas categorías aquí mencionadas.

#### **2. CATEGORIAS EMERGENTES**

##### **2.1 EDUCAR, UN ACTO DE CORAJE**

- Metodología
- Contenidos
- Actividades

## **2.2 SENTIR Y COMPRENDER LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS**

- Actitudes
- Comportamientos
- Sensaciones
- Experiencias

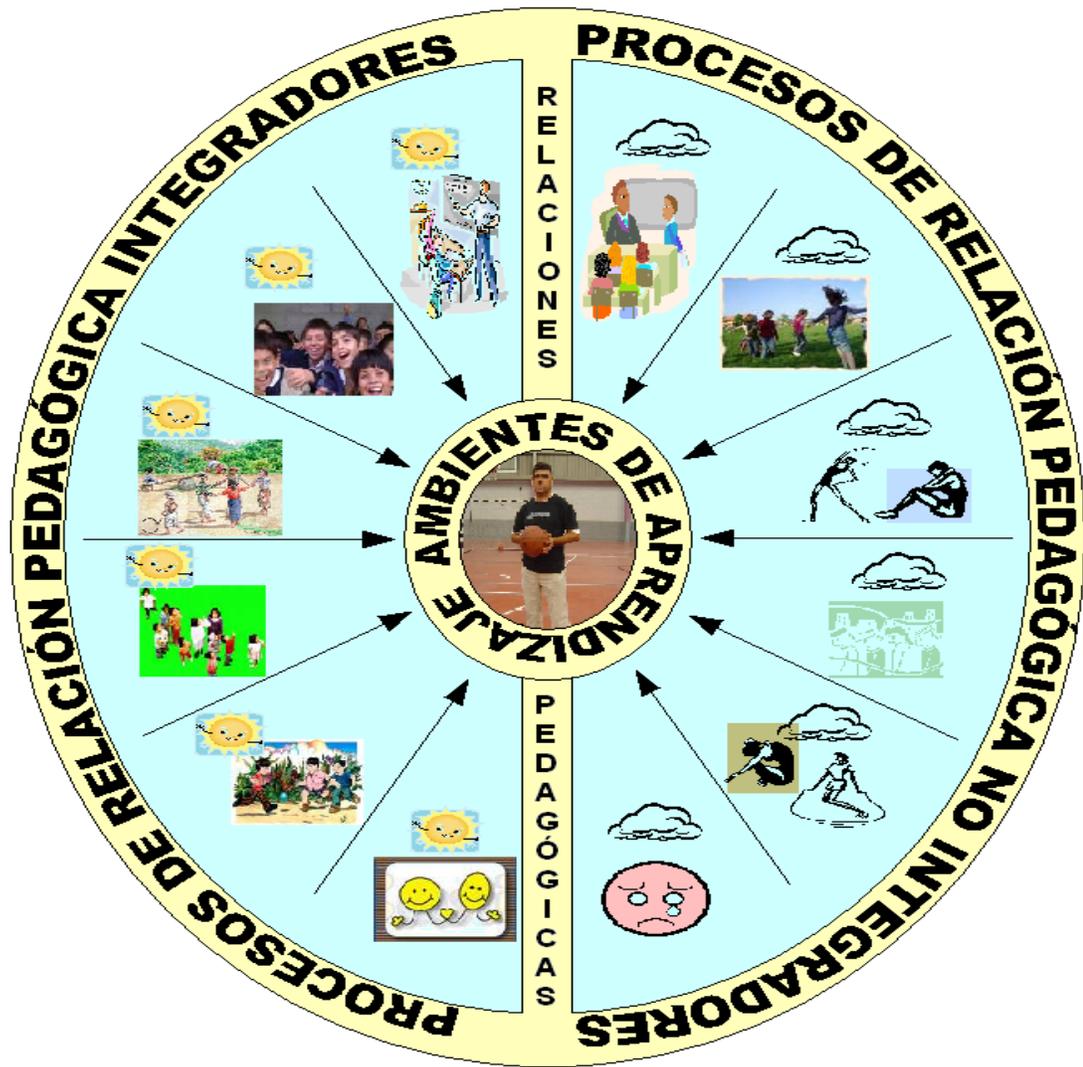
## **2.3 SOCIALIZACION Y HUMANIZACION**

- Relaciones de amistad
- Comunicación
- Participación

## **2.4 TRANSITANDO HACIA HORIZONTES FORMATIVOS Y TRASCENDENTALES**

- Aprendizajes
- Conocimientos
- Formación

### 3. ESTRUCTURA SOCIOCULTURAL ENCONTRADA



### **3.1 EXPLICACION DE LA ESTRUCTURA SOCIOCULTURAL**

En primera instancia comenzaremos por decir que la categoría núcleo emergida de la dimensión temática, se mantuvo, es decir no tuvo ninguna modificación.

Del mismo modo los componentes de la estructura sociocultural, de alguna manera nos damos cuenta que se siguieron conservando.

Claro que lo que pretendemos mostrar a través de la ilustración son las diferentes vivencias o situaciones que tuvieron sus ocurrencias en las prácticas de algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca.

Es por ello que para que haya mas claridad hemos optado por realizar un circulo y dentro de el los procesos que giran en torno a lo acontecido en los cursos investigados, de esta manera hemos dividido al circulo en dos partes, en uno de ellos o parte derecha hemos ubicado lo que corresponde a los procesos de relación pedagógica integradores, en los cuales se visualiza que los docentes utilizan estrategias metodologicas consideradas innovadoras por su creatividad, recursividad, espontaneidad, además acompañadas de un potencial humanístico, actitudinal, etc. Estos procesos que estos docentes han aplicado en los cursos, se hace evidente en las actuaciones de los estudiantes, siendo estos el centro de atención en el proceso educativo y formativo, es por ello que hemos colocado las imágenes que representan los procesos pedagógicos como la metodología, los contenidos, la comunicación, la relación de amistad, los comportamientos, actitudes, sensaciones, emociones, experiencias y motivaciones que los estudiantes han vivenciado a lo largo del proceso investigativo.

Seguidamente el círculo está dividido en dos partes por una línea donde ubicamos los procesos de relación, los cuales son mediadores de todos los procesos de relación pedagógica que se aplican en los cursos investigados.

De la misma manera en la parte izquierda del círculo hemos ubicado los procesos de relación pedagógica no integradores, dentro de los cuales hemos identificado a los docentes que están a cargo de los cursos investigados, que para el desarrollo de los mismos utilizaron estrategias metodológicas y estilos de enseñanza (comando), que para efecto hemos colocado imágenes representativas de las vivencias de todas las situaciones ocurridas en la aplicación de estos procesos, entendidas como actitudes, comportamientos, sensaciones, motivaciones, experiencias, procesos de relación, de comunicación, entre otras, las cuales nos demuestran que no han sido fructíferas para los estudiantes universitarios en su proceso de formación.

Finalmente hemos plasmado dentro del círculo grande, un círculo pequeño que contiene los ambientes de aprendizaje y en su interior al docente como centro regulador de todos los procesos de relación pedagógica, es decir que alrededor de él giran todas las situaciones generadas por la aplicación de los diferentes procesos que han vivenciado los estudiantes universitarios en algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca.

Cabe aclarar que en la estructura sociocultural emergieron nuevos conceptos, a partir de los hallazgos recogidos en el momento de la configuración de la realidad, o de las entrevistas realizadas a los estudiantes universitarios, en tanto nos permitieron complementar, apoyar, aclarar y darle más validez a nuestra investigación.

#### **4. PRIMERA CONSTRUCCION DE SENTIDO: Fase Interpretativa**

En esta fase interpretativa de los datos obtenidos en los cursos del Programa Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca investigados, se visualizan los siguientes identificadores: Metodología, Contenidos, Actividades, Relaciones de Amistad, Comunicación, Actitudes, Comportamientos, Sensaciones, Experiencias, Aprendizajes, Conocimientos, Formación y Participación, Contenidos, asuntos que se dan dentro de procesos de Relación Pedagógica Integradores y No Integradores, que vivieron los estudiantes en cada una de las practicas pedagógicas experimentadas por ellos.

En este sentido hemos recogido en una categoría selectiva, tres subcategorías, con el propósito de analizar y poder tener una visión mas clara de las ocurrencias vivenciadas por los estudiantes universitarios ante los procesos de relación pedagógica integradores y no integradores aplicados en algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca. Para ello iniciaremos analizando la primera categoría educar un acto de coraje.

##### **4.1 EDUCAR UN ACTO DE CORAJE**

Desde épocas antiguas se ha venido dando el acto o la acción de educar como un reto, es decir que la persona que se forma para ejercer y desempeñar una labor educativa y formadora de sujetos, tiene una función fundamental que en gran medida recae la responsabilidad, de guiar u orientar a través de sus propios medios a los otros para prepararlos a que asuman compromisos con la sociedad en la cual habitan, partiendo de sus necesidades para que de esta manera obtengan un beneficio común y continúen por los senderos de la educación y la formación integral de personas.

Para entender y comprender esta idea inicial se hizo necesario introducir algunas subcategorías como son: Metodología, Contenidos y Actividades que fueron las que nos permitieron aclarar y llevar a término el título “educar un acto de coraje”.

#### **4.1.1. METODOLOGÍA**

##### **METODOLOGIA INNOVADORA**

Dentro de los procesos de Relación Pedagógica que todo estudiante observe y vivencie en el Programa Actividad Física Formativa, se encontraron las metodologías utilizadas por los docentes a lo largo del semestre, a partir de las cuales se establecieron diferencias entre aquellas metodologías novedosas, creadas a partir de la recursividad y creatividad y aquellas metodologías tradicionales o monótonas.

Los caminos por los cuales los docentes condujeron las prácticas pudieron o no ser del agrado o expectativas de los educandos, por esto, aquellas metodologías que hicieron las clases dinámicas, divertidas y agradables fueron tituladas por los estudiantes como “excelentes” y nosotros, para esta investigación, las hemos llamado Integradoras, ya que estas se salen de las formas en que cotidianamente se trabaja la educación.

Estas metodologías fueron una manifestación de la creatividad y recursividad aplicada por los docentes y se ponen en evidencia en la utilización de elementos didácticos, en la forma de organizar a los estudiantes, de utilizar los espacios, entre otros, y en los objetivos implícitos que ellas comportan, con las que se busca no solo transmitir conocimientos o lograr propósitos trazados por un programa determinado, sino también aportar a las relaciones sociales entre los estudiantes al igual que a los ambientes de aprendizaje, lo cual se ve reflejado en la formación alcanzada u obtenida.

Por ello lo primero que queremos considerar, es que en los procesos de Relación Pedagógica Integradores, que observamos se dan en algunos cursos del programa Actividad Física Formativa, los estudiantes consideraron que *“la metodología utilizada me pareció excelente porque es diferente a lo que uno como estudiante vive todos los días, fue muy interesante, llenó mis expectativas, por eso fue que se le sacó mas provecho a este curso”* (E20P2), lo que nos demostró que los estudiantes le dan una connotación diferente a aquellos aspectos metodológicos utilizados por los profesores, en los que viven y sienten la clase de manera dinámica, divertida, agradable, lo cual les permitió atender y poner en contexto sus intereses y necesidades.

En este sentido podemos señalar que aquellos procesos de enseñanza novedosos y atractivos, encausan a los estudiantes hacia una nueva perspectiva respecto a lo que ellos cotidianamente están acostumbrados a experimentar en las cuestiones académicas; es por ello que este proceso se torno sugestivo y motivante para ellos, logrando la satisfacción de sus intereses personales, lo cual les impulso a beneficiarse de “la utilidad” que la clase les ofrecía para la su formación personal y académica.

Al respecto encontramos a Murillo (1999), quien presenta “la innovación educativa como proceso intencional, planificado y sistemático que realiza un profesor en el ámbito educativo, con el objetivo de optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante la introducción de nuevos contenidos, metodologías, didácticas y recursos” (p. 49).

Como podemos ver, la innovación educativa está relacionada con la metodología que aplicaron los docentes, puesto que cada uno tenia su manera de orientar, planear y ordenar consecutivamente lo que quería enseñar y hacer los contenidos mas formativos; para ello estos docentes se apoyaban en nuevas alternativas para desarrollar el trabajo de clase, en tanto estas les

favorecieron los procesos de enseñanza y fueron óptimos para el logro de los aprendizajes que alcanzaron los educandos en todo acto educativo.

Ahora bien, la creación de nuevas formas de trabajo ofrecidas y aplicadas por el profesor en la clase, hacen de ella un asunto llamativo e interesante para los estudiantes, puesto que experimentaron ambientes cautivadores y estimulantes, como nos lo indica el relato, señalando que a través de estos procesos de enseñanza aplicados alcanzaron a compensar sus intereses personales y con ello beneficiaron la internalización de lo que les ofrece la clase, y, a la vez, se vio favorecido el proceso formativo de los estudiantes.

*Así mismo manifiestan que “me acuerdo mucho que la metodología era muy dinámica, no era tan monótona, la profesora intentaba desarrollar la actividad en la clase tornándola mas recreativa, en cada ejercicio que había que realizar lo hacia de forma recreativa” (E20P2)*

Al respecto la metodología que algunos profesores utilizaron para el desarrollo de las clases, asumió un carácter dinámico, puesto que su intención estaba basada en la variación de las actividades y, con ello, se pusieron en escena la diversión y animación de los estudiantes, lo que también genera ambientes amenizados y entretenidos durante la clase.

En este sentido Regina Elena Gibaja, afirma que “la maestra adopta una actitud dinámica, sostenida, que, entre otras cosas, la obliga a ser dinámica en la enseñanza que emplea. Solo así puede obtener un ritmo de trabajo animoso, que sin ser agotador, no cae en periodos de pasividad, desgano o apatía” (Gibaja, 1991, p. 99)

Gibaja nos muestra que existe una correspondencia explícita entre la actitud que adopta el profesor y la dinámica que asume la clase; es decir, la manera como se involucraron los estudiantes en los procesos de clase esta mediada

por la metodología que fue utilizada por el profesor y esta está directamente vinculada al ambiente que de tal condición se deriva.

Como nos lo da a entender Gibaja, un ambiente de clase participativo y atrayente obliga al profesor a ser dinámico en todo el proceso formativo y este aspecto se ve reflejado en la orientación de sus cursos. Pero además, la actitud asumida por el profesor ante la clase, lo mueve a buscar y promover diversas formas para desarrollar el trabajo de clase, haciendo a esta más divertida y agradable para los estudiantes, en especial si se enfatiza en lo divertido de la actividad, para, con ello, como lo indica Gibaja, obtener una labor más animante y satisfactoria, para los estudiantes.

En este sentido vemos que los ambientes de trabajo estimulantes son el resultado mutuo entre la influencia de la participación de los estudiantes ante la clase y actitud que adopta el profesor frente a esta y ante sus responsabilidades sociales, en el ámbito laboral; pero también son producto de la puesta en escena de actividades divertidas y atrayentes. Tal como nos lo muestra el relato, el resultado obtenido puede ser gratificante, en la medida que el profesor adopte una dinámica innovadora y participativa, centrada en la variación de actividades y en la gratificación desde el trabajo y mediante la diversión.

En estos cursos los estudiantes también expresan que *“me gusto la manera como la profesora enseñaba es decir su recursividad, como por ejemplo un día que llevo unos trapitos para colocárselos entre el pantalón y la camisa en donde se trataba de no dejárselo quitar, esto creo que sirvió para conocerse”* (E19P3)

Vemos que la recursividad utilizada por algunos profesores en el proceso de enseñanza, se baso en el ingenio y sutileza de ellos para buscar estrategias de tipo metodológico, que consideramos diferentes a las que comúnmente se

observan, se manejan y se aplican en una determinada practica deportiva, además es por estas tácticas empleadas y por el aprovechamiento que tienen los estudiantes de ellas, que permitió el reconocimiento personal.

Al respecto Maqueo (2005), plantea que “el maestro recursivo esta entrenado para manejar oficialmente los recursos, tanto procedimientos como materiales y espacios útiles para obtener las respuestas deseadas de aprendizaje de sus alumnos” (p. 29)

La recursividad que estos docentes utilizan en el proceso de enseñanza, está relacionada con la intención de crear nuevas formas o estrategias metodológicas, como también con experiencias pasadas, vividas por ellos, referidas a la utilización de recursos didácticos; en este caso, están más relacionados con el uso de los materiales y elementos de los cuales se valen para colocar en escena en el acto educativo. Estas formas de orientar la clase, en las que los profesores se apoyan para su proceso de enseñanza, son benéficas y favorecen el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de la misma manera que dinamizan los procesos de relación y por ende el reconocimiento personal obtenido por los educandos en el grupo.

Aquí, los estudiantes manifiestan que *“el profesor era recursivo entonces por ejemplo la cancha la dividía en varias partes, para que todos participáramos”* (E16P4)

Vemos en este caso, que la recursividad de otros profesores, estuvo centrada en la utilización y distribución del campo de práctica, lo cual inducio para que los estudiantes participaran, intervinieran y colaboraran en el desarrollo de la clase.

Maqueo también hace referencia al docente recursivo, puesto que a este le atribuye la caracterización del que sabe y tiene experiencia en la utilización de

los espacios, que para nuestro caso, son lugares de practica. Aquí, vemos que se cumplió con el planteamiento de Maqueo, puesto que estos profesores distribuyeron el escenario de practica, con el propósito de que sus estudiantes se mantuvieran activos en el desarrollo de la clase, y de esta manera favorecer los procesos de aprendizaje implementados.

En primera instancia nos dimos cuenta que la recursividad viene dada desde y con cada profesor; es decir, algunos docentes la reflejaron en el ingenio, sutileza y creatividad que tuvieron y aplicaron para buscar estrategias metodologicas diferentes a las tradicionales o a las que los estudiantes comúnmente se acostumbran a observar y a experimentar dentro de una practica deportiva.

En segunda instancia vemos que la recursividad, en los cursos del programa Actividad Física Formativa, estuvo dada por la utilización y distribución del escenario de práctica, bajo el propósito de que los estudiantes se incentiven a participar activamente con propuestas y desarrollos en el acto educativo.

Aquí, cabe recalcar que en los dos casos, estas formas de orientación hicieron parte de la experiencia y trayectoria educativa del docente, tanto en el manejo de materiales, elementos y en la utilización de los lugares determinados para las practicas.

Es por ello que la recursividad utilizada por los docentes como el aprovechamiento que los estudiantes hicieron de ella, cumplieron una función importante y determinante en los procesos de enseñanza- aprendizaje, como también, con ello, se vieron favorecidos los procesos educativos y formativos de las instituciones.

Otro aspecto importante es que *“la metodología de recursividad, fue lo que unió al grupo, por eso la orientación y facilitación que la profesora nos dio facilitó la relación y la comunicación en el grupo”* (E19P3)

De esta manera vemos que la recursividad depende de los profesores; por ello cuando estos actuaban como guías, consejeros, instructores y facilitadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ayudaban para que se dieran procesos de sociabilidad e integración entre estudiantes, en un curso.

Según Gracia (1994) *“el maestro es un orientador, facilitador y colaborador en los procesos de enseñanza y socialización”* (p.35)

En este sentido, la forma de actuar del docente, está estrechamente relacionada con la forma de orientación que este le da al curso; en este caso se nos muestra que el rol asumido por parte de los profesores favorece o afecta los encuentros e interacciones que se dan en el grupo; que esta actuación no solo se remite a utilizar su recursividad, sino a desempeñar un papel contributivo en la apropiación de conocimientos por parte del otro, con lo cual se ven favorecidos los procesos que se dan al interior de la clase, en tanto se facilita el proceso de enseñanza.

Aquí, podemos decir, que la recursividad fue un apoyo personal que nació de cada uno de los profesores y que esta forma de asumir el rol conlleva a beneficiar la integración del grupo y los ambientes de aprendizaje de los estudiantes.

Además, los estudiantes afirman que *“la profesora fue muy creativa, ya que intenta crear cosas nuevas al juego de baloncesto”* (E4P4)

Se pone en evidencia que algunos profesores son creativos, debido a que pretenden innovar una determinada práctica deportiva; para ello introducen formas o acontecimientos catalogados como nuevos para los estudiantes, puesto que son considerados diferentes a los habituales y que se aplican en el juego de una práctica deportiva.

Al respecto Blázquez (2001), dice “La creatividad está en las personas que son capaces de generar nuevas ideas” (p. 9)

Blázquez, nos muestra que la creatividad es una capacidad, que está determinada por el ingenio y la sutileza que tiene el docente para aflorar o aportar con nuevas perspectivas a su proceso formativo, o como lo dice el relato, hacia la práctica deportiva que orienta en este programa.

Como nos podemos dar cuenta, en la realidad educativa de los cursos, algunos docentes demostraron su creatividad por la innovación que perseguían, la cual en este caso, estuvo dada por iniciativa de ellos y por su capacidad de ingenio y sutileza para abordar una temática; en tanto para los estudiantes, estuvo marcada por la inclusión de otras formas diversas a las que ellos están acostumbrados a experimentar en los entes educativos y que tienen su aplicación en el desarrollo de un deporte.

Pero encontramos también, que en la dinámica que tienen estos cursos *“La profesora incentiva y es una persona muy abierta a las ideas que tienen los estudiantes, eso le da la posibilidad a uno para opinar en la clase sobre las ideas que uno tiene para realizar un trabajo mas fructífero”* (E17P1)

Es aquí, donde algunos profesores además de estimular a los estudiantes, escucharon las razones y aportes de ellos, y en este sentido facilitaron y promovieron sus intervenciones en torno a discusiones grupales, desde las

perspectivas e ideales que traían los estudiantes para la clase; es por ello que hicieron que una labor sea mas provocativa y que los beneficiara personalmente.

Según Flórez (1994), “el maestro escucha, estimula y propicia la actividad del alumno, para que este se esfuerce desde la misma clase en integrar de forma activa y critica el nuevo conocimiento” (p. 160)

Aquí aparece otra forma de estimular a los estudiantes, que no se limita al uso de las palabras, sino en la que se cede un espacio para que estos opinen y expongan sus pretensiones sobre la clase y el curso; esto fue fuente de motivación, en el momento en que los estudiantes desean que mediante sus opiniones, el trabajo a realizar también tendrá aportaciones de ellos y no solo del docente.

Compartimos el planteamiento de Flórez (1994), en cuanto a que el profesor es un estimulador y propiciador de las actividades del estudiante, porque se visualiza claramente en los hallazgos, que algunos profesores le brindaron esa posibilidad a los estudiantes para que aportaran en la clase, desde sus intereses e intenciones personales; Ahora bien los hallazgos nos aclaran que estos incentivos dados por los profesores en estos cursos, conllevo finalmente a que los estudiantes desarrollaran una labor mas beneficosa, ventajosa e hicieran o le sacaran mayor provecho a la clase.

Para concluir con lo relacionado a aquellos docentes que motivan a sus estudiantes, queremos evidenciar, que de acuerdo a los estudiantes: *“la profesora me incentivo para que en cada clase diéramos ideas, de cómo trabajar, proponer actividades y tuvimos momentos en que dirigíamos el calentamiento”* (E12P1)

Como nos podemos dar cuenta una vez mas algunos profesores estimularon a los estudiantes, permitiéndoles que aportaran no solamente con actividades, sino con estrategias de tipo metodológico que permitieron desarrollar un trabajo de diferentes formas y desde el punto de vista de ellos; además los hicieron participes, asumiendo el papel de profesores, es decir haciéndoles sentir que tenían responsabilidades a la hora de orientar una parte de la clase.

Vidal (1997), exalta la labor del profesor, indicando que “el maestro estimula, atribuye confianza, valora el esfuerzo y las propuestas del alumno” (p. 1381)

Sea quien fuere y por mas humilde que sea el docente, frente a los estudiantes, este siempre va influir de manera especial en la motivación de muchos estudiantes, así como en su desmotivación.

Algunos profesores estimularon a los estudiantes, generándoles suficiente confianza para que estos realizaran sus aportes, no tanto de tipo verbal o a modo de sugerencias; sino para que apoyaran el trabajo realizado en clase con sus propias formas ideales, o que tal vez preferían, de forma que eran socializadas ante el grupo para desarrollar una mejor labor; estas situaciones fueron presentadas, escuchadas, respetadas y utilizadas en los desarrollos de la clase dado que algunos docentes valoraron los esfuerzos que de una u otra forma realizaban sus estudiantes.

De la primera hacen parte aquellos profesores que mostraron una actitud de motivación para dar la clase; estos profesores expresaron agrado por la practica que orientaron y por el trabajo de los estudiantes; además los estudiantes indicaron y reafirmaron que *“me parece buena la forma del profesor dar la clase porque el también estaba metido en eso, ósea, se notaba que también le gustaba, o sea, la materia que nos daba a el le interesaba y también lo que hiciéramos, de verdad que nos gustara”* (E9P2)

En este sentido estos, profesores les nació y mostraron apropiación de la práctica que orientaron en los cursos, lo cual fue demostrado y reflejado en la labor que desarrollaron; tal vez por ello, podríamos decir, que también valoraron y le dieron importancia a los trabajos que realizaron sus estudiantes, y de esta manera indujeron para que se generara mayor interés y gusto hacia el curso por parte de los participantes.

Según Pinillos (1996), “el maestro debe estar enamorado del saber que enseña, de su profesión, para así poder llamar la atención, crear la necesidad, transmitir el deseo, para poder así darle vitalidad a los componentes de la estructura didáctica” (p. 88)

Por ello, la formación del docente es relevante dentro de este aspecto. El docente que una vez fue estudiante tuvo su momento para definir con que rama del conocimiento se identificaba, y hacia que metodologías orientaba su práctica pedagógica; definición que tal vez, estuvo influenciada por diferentes realidades de tipo externo o interno vividas durante su formación, y es por ello que a partir de su historial, de sus inicios de formación, que se pueden deducir la falta de interés por una adecuada práctica de la actividad física formativa o por el contrario, el interés por cada día hacer enamorar a los estudiantes de muchos detalles de las prácticas bajo su responsabilidad.

Compartimos con el profesor Pinillos la idea de que el docente debe de estar “enamorado del saber que enseña”, de lo contrario será como pedirle a un árbol de mango que de peras. En el momento de realizar de manera práctica, las cosas, el sentir del docente, como se expresa en el relato, queda revelado, pues se manifiesta en el interés y la preocupación que expresa el profesor para que el estudiante verdaderamente este a gusto y en la manera como el docente también disfruta de estas prácticas. Dentro de esta actitud de motivación están incluidos aquellos docentes que mediante gestos o palabras amables dieron seguridad a sus estudiantes.

En este contexto encontramos a una profesora que según los estudiante *“si motivaba harto, incluso ella hacia los ejercicios, con nosotros y siempre decía. “Vamos, vamos” y mas uno se motivaba”* (E3P3)

Al respecto se visualiza que en estos cursos del Programa Actividad Física Formativa, algunos profesores se preocuparon por estimular a sus estudiantes, y para ello se incluyeron e hicieron parte del grupo, realizando las actividades conjuntamente con ellos; también los animaron y utilizaron palabras cargadas de positivismo, entusiasmo y provecho. Ante esta situación y como resultado, los estudiantes se llenaron de fuerzas para continuar con el trabajo de clase.

Aquí encontramos a Maqueo (2005), quien plantea que “el profesor se concibe como un “motivador”, uno mas dentro del grupo, esto requiere de un cambio importante en la actitud del profesor, para que su intervención resulte exitosa en la construcción de saberes, procedimientos y actitudes del estudiante” (p. 80)

Asumir el rol de “Motivador”, es decir actuar como un ser activo, que no se limita a observar y corregir, sino que impresiona “dentro del grupo” participando y animando a aquellos que por diferentes cuestiones se les dificulta alguna actividad. Anima y no ridiculiza o compara a los regulares con los excelentes, pues tiene en cuenta las diferentes dimensiones del ser humano hacen parte de este proceso.

En este sentido, vemos que existe una estrecha relación entre el planteamiento de Maqueo y los hallazgos, puesto que en ambos casos se visualiza la actitud que asumieron estos profesores para orientar el proceso educativo a su cargo, actuando como motivadores, es decir, adoptando una actitud entusiasta y activa que los impulso a incluirse en la ejecución de las labores de clase, participando hombro a hombro con sus estudiantes y haciendo parte del grupo.

Esto resulto exitoso para las actitudes que asumieron los estudiantes; por ello también se motivaron o se contagiaron de lo que los profesores sacaban de su interior y del deseo que tenían por la temática que orientaron, tal como se evidencio en los hallazgos y en los logros de estos cursos.

En medio de la dinámica de los procesos de enseñanza puestos en escena, encontramos que esta creatividad fue utilizada por algunos docentes para crear o utilizar una diversidad de elementos didácticos para el desarrollo de las clases, lo cual torno la clase mas amena para los estudiantes, por ello estos afirman que *“los elementos didácticos que la profesora utilizaba en esta materia eran muy variados, ella llevaba aros, las cuerdas, las pelotas de ping-pong, trapos, además estos elementos hacían la clase mas agradable y divertida”* (E20P2)

En torno a la diversidad de elementos didácticos utilizados, nos dimos cuenta que los profesores se apoyaron en el empleo de diferentes materiales didácticos de diversas formas, diseños, contexturas, colores, tamaños, etc., que son incomparables a los que tradicionalmente estamos acostumbrados a observar y que se utilizan con frecuencia en las prácticas deportivas, por lo cual, la sola presencia de estos elementos amenizan los ambientes de la clase, haciendo el curso mas atractivo para los estudiantes.

Al respecto González (2002), nos dice que, “el profesor fija la variedad de medios que en el transcurso de las actividades de enseñanza empleará para que sus estudiantes aprendan de la manera mas eficaz y eficiente posible” (p. 67)

Compartimos el planteamiento de Gonzáles, puesto que la variedad, fijación y utilización de los elementos didácticos en el proceso de enseñanza, optimizo los aprendizajes de los estudiantes; además esta manera de orientación estuvo dada por los docentes, quienes fueron los encargados de decidir que recursos

necesitaban para el desarrollo del trabajo de clase; para ello, recurrieron a la utilización y empleo de diversos materiales didácticos, de variadas formas, tamaños, texturas, que en ocasiones eran de otros deportes diferentes al que se práctico en el momento de la clase; los cuales se introdujeron, propiciando ambientes sugestivos y atractivos con relación a la labor que se realizó en ese momento del proceso educativo.

Vemos como, en la realidad educativa, los docentes se apoyaron y recurrieron a la utilización de una diversidad de elementos didácticos en los procesos de enseñanza- aprendizaje, marcando una diferencia con esta innovación, en cuanto a que estos elementos son incomparables con los que habitualmente están acostumbrados a visualizar los estudiantes en las prácticas deportivas, hecho que se hizo benéfico para los aprendizajes que adquirieron los educandos, puesto que el entorno de la clase se transformo y paso a ser mas ameno, encantador y agradable para los estudiantes, es mas por esta razón el curso se convirtió en un espacio educativo placentero e interesante para los educandos.

Al respecto Pinillos (1996), manifiesta que “el buen desarrollo de la clase depende en gran parte de una adecuada utilización de los recursos y medios disponibles” (p. 84)

Pinillos nos muestra que el óptimo desarrollo de una clase, esta dado en mayor proporción por el apropiado y pertinente ajuste de los elementos didácticos que han sido previstos para colocar en práctica los temas de clase; en el caso del relato este óptimo desarrollo estaría dado por la diversidad de materiales didácticos que pone en escena el docente.

En este sentido el buen manejo que los docentes hicieron de los recursos durante el proceso educativo, repercutió en el proceso educativo y fue un factor influyente que garantizo y optimizó el buen desarrollo de la clase; así mismo,

esta acción tuvo su incidencia en los aprendizajes satisfactorios que lograron los estudiantes, por cuanto afecto positivamente los ambientes de aprendizaje.

En esta dinámica, la novedad que proporciona los materiales didácticos en el estudiante, es causada por la variabilidad en su utilidad y manejo y en la diversión que estos le provocan; es por ello que los estudiantes afirman que les causo curiosidad *“los aros porque se puede hacer estiramiento de piernas, rodillas, saltar, ese fue como el que mas me llamo la atención”* (E14P3)

Aquí vemos que los profesores se esmeraron por experimentar la amplia gama de aplicaciones que los materiales didácticos les ofrecían, para el desarrollo de diferentes actividades, de la misma forma que para un determinado momento de clase; es por ello que los estudiantes expresaron curiosidad por estas formas de trabajo, producto de los elementos utilizados y sus utilidades ofrecidas en el mejoramiento del movimiento corporal. Con estas nuevas realizaciones consideramos que los estudiantes obtuvieron experiencias nuevas, beneficiosas y enriquecedoras para la práctica; de la misma manera suponemos que en algunos momentos, los elementos fueron utilizados con fines específicos y para desarrollar algunos contenidos particulares de la clase.

Además encontramos correspondencia entre lo que nos muestra el relato y lo que plantea Bayer (1992), puesto que un elemento didáctico, representa o se convierte para el estudiante en un objeto sorprendente que lo fascina y lo seduce, de tal forma que le satisface su necesidad de movimiento.

Pero tengamos en cuenta que Bayer (1992) también nos plantea que “un elemento didáctico al poseer variedad de utilidades y un dinamismo propio, cataliza la motricidad del alumno, lo fascina y lo incita a actuar, a correr y a saltar” (p. 35)

En este sentido, evidenciamos que los elementos didácticos, además de impactar a los estudiantes por sus formas, también lo afectan por la utilidad que estos le ofrecen y el dinamismo que con ellos se genera, provocando movimiento, motivación y con ello una fuerza interna propulsora que obliga a los estudiantes a realizar y optimizar la labor de la clase, es por ello que los estimulo a realizar los trabajos de la clase y con ello se favorecieron o beneficiaron los procesos educativos y formativos.

Entonces vemos que cuando un elemento didáctico garantiza una amplia gama de aplicaciones, este encanta, atrae y enamora a los estudiantes, estimulándolos a desarrollar los trabajos de la clase; al parecer, con la experimentación que se tiene con los elementos didácticos, incide en la facilitación de la obtención, interiorización o apropiamiento de los temas, en tanto se favorece el ambiente de aprendizaje y con ello se produce satisfacción en los estudiantes.

Es mas, en estos procesos formativos algunos elementos didácticos fueron considerados pertinentes y apropiados para los contenidos desarrollados durante la clase, puesto que ayudaron a los estudiantes en el aprovechamiento de los temas que se vieron durante la práctica; es por ello que los estudiantes manifestaron que *“los elementos fueron pertinentes, porque eso ayudaba a que cada persona pues tuviera e hiciera mas la clase y a practicar el deporte”* (E1P5)

El aprovechamiento que se hace de aquellos elementos didácticos que son utilizados para desarrollar la clase, se basa en una relación y afinidad con el logro que se pretende de los temas que se dan conocer y que se desarrollan en cada momento de la clase, para ello los integraron en el momento oportuno, lo

que estimulo a los estudiantes a asumir y a realizar la clase, además movió o propicio el gusto hacia la práctica deportiva.

Encontramos a De Zubiría (1997), quien nos plantea que “los recursos didácticos serán entendidos como pertinentes y útiles al permitir la manipulación y experimentación, que garantizan el aprendizaje y el desarrollo de las capacidades individuales” (p.77)

De Zubiría nos muestra que la pertinencia de los recursos didácticos, está garantizada cuando se les da la oportunidad a los estudiantes de manejar e intentar desarrollar los trabajos apropiadamente con cada elemento puesto en escena para la clase.

Esta situación solo la vivieron los estudiantes en este proceso, cuando los docentes favorecen la generación de nuevos conocimientos y el desarrollo o perfeccionamiento de las condiciones particulares de los estudiantes; es por ello, y como nos lo dice el relato, que los elementos utilizados solo estimularon al desarrollo del trabajo que se realizo en la clase y de la misma manera impulsaron a los estudiantes a continuar practicando el deporte.

No podemos desconocer que los recursos didácticos desempeñaron una labor fundamental en el proceso de enseñanza- aprendizaje, en tanto esta labor dependió de la utilidad y de la aplicación que pretendían darle los docentes para el desarrollo de los temas de la clase y que tenían relación directa con el logro que se esperaba por parte de los estudiantes; además esta labor estuvo influenciada por la posibilidad que los profesores le brindaron a los estudiantes para hacer el buen aprovechamiento, con el manejo y experimentación directa de los elementos didácticos, y con ello se vio fortalecida la adquisición de conocimientos y el mejoramiento de las capacidades que tenían cada uno de los actores del proceso.

Además, algunos elementos didácticos fueron un apoyo para el mejoramiento de habilidades y destrezas, ya que permitieron que hubiera un posible entendimiento de la práctica deportiva. Entre tanto encontramos que *“los elementos nos ayudaban a que se nos hiciera un poco mas fácil el mejoramiento del juego de baloncesto y hace que la clase no se vuelva monótona, se diversifique o sea se vuelva más agradable”* (E1P5)

Aquí, se evidencia que los elementos didácticos fueron un soporte, puesto que agilizaron e hicieron factible el alcance de los logros de una práctica deportiva, lo que nos llevo a pensar que juegan un papel importante en la enseñanza, en especial para el desarrollo de capacidades y habilidades físicas de los estudiantes, en tanto experimentaron ambientes mas atractivos y seductores durante el proceso de clase.

Al respecto, De Zubiría (1997), nos dice *“los recursos didácticos son las ayudas educativas, que facilitan la percepción y el aprendizaje de un contenido”* (p. 57)

Vemos que existe correspondencia en lo que nos muestra De Zubiría y lo que nos expresa el relato, puesto que los recursos didácticos en ambos casos actúan como ayudas educativas que beneficiaron el aprendizaje, aportando la facilidad en el desarrollo de las habilidades, el progreso de los contenidos y con ello el perfeccionamiento de una práctica deportiva. Además, como nos lo anuncia el relato, con estos se crearon ambientes atractivos y encantadores para la clase, los cuales sacaron de la habitualidad rutinaria a los estudiantes.

Por tanto, entre mas experiencias significativas obtenga el estudiante con un determinado elemento de la práctica, como es una raqueta, un balón, un aro, mejor va a interiorizar la práctica, sobre todo cuando a partir de un elemento explora mediante su creatividad diferentes posibles soluciones.

Los elementos didácticos juegan un papel importante y destacable en los procesos de enseñanza- aprendizaje, siendo estos unas de las ayudas educativas viables y cooperadoras en la interiorización de un deporte, puesto que permitieron el desarrollo de capacidades y habilidades físicas de los estudiantes.

Pero algunos estudiantes también percibieron facilidad en el manejo de los elementos didácticos, debido a que ya han tenido experiencia y adaptación con ellos, lo cual les produjo agrado hacia el curso; es por ello que indican que *“me sentí muy familiarizada porque yo esos implementos ya los había utilizado antes, entonces no tuve ninguna dificultad”* (E15P5)

Vemos, entonces que la expresión de este sentido de facilidad también está asociada a las experiencias anteriores tenidas por los estudiantes, pues ellos manifiestan que la utilización o el empleo que han tenido en anteriores cursos o deportes con muchos de los elementos didácticos, hizo que se aprovecharan tales experiencias para el óptimo desarrollo de la clase, es por ello que les produce un sentido de facilidad, resultado de una trayectoria basada en experiencias pasadas, trabajadas o por ellos o desde ellos o con ellos; por tal razón, producto de la costumbre, es que no experimentaron ninguna clase de problema en la utilización de los elementos utilizados en las prácticas de los cursos del Programa de Actividad Física Formativa.

Al respecto Maqueo (2005), nos plantea que *“la adaptación asimila y acomoda los elementos, objetos o estructuras dentro de las estructuras que el estudiante ya tiene, en este momento se realiza un acto de significación, esto es, se interpreta la realidad a través de los esquemas”* (p. 63)

Las diferentes experiencias con las que los estudiantes entran al Programa de Actividad Física Formativa como es el conocer los elementos con los que se va a trabajar y el sentirse bien por este conocimiento, son una ventaja que el

profesor puede aprovechar, ya que toca un punto fundamental y es el del gusto o no por el programa que se está viendo, aunque pueda darse el caso que haya gusto pero no experiencia, entonces, aquí el docente debe ser muy paciente y saber entender a aquel que no tiene experiencia y a aquel que ya tiene conocimientos previos de los elementos a trabajar.

Además, en estos cursos el profesor utilizó la organización de los estudiantes para cambiar la configuración de las relaciones que se suelen dar con frecuencia en un grupo. En relación a estos procesos de enseñanza *“recuerdo que una técnica que ella utilizaba era como formar los grupos, para que nosotros no escogiéramos los mismos de siempre y quedar con diferentes compañeros”* (E3P10)

El cambio de configuración de las relaciones estuvo dado en algunos cursos y con estos profesores en la distribución y organización de los estudiantes, puesto que ellos, para el desarrollo de las actividades seleccionaron los grupos de trabajo, con el fin de intercambiar y de no crear preferencias en la clase; esta situación les permitió trabajar en función de ampliar las relaciones y el contacto entre todos los participantes del grupo, ya que para nosotros es común observar cotidianamente el favoritismo que se da entre estudiantes dentro de la comunidad universitaria y pensamos que con la aplicación de estas estrategias metodológicas se fortalece la sociabilidad de un grupo.

Al respecto Gracia (1994), “considera muy importante el establecimiento y la organización numérica de varias formas de agrupación de los estudiantes en el desarrollo de los procesos de enseñanza en clase” (p. 37)

Nos damos cuenta que dentro del desarrollo de las clases es de suma importancia el aspecto de la organización, ya que para esto debe haber una planeación anticipada, pues se deben especificar diferentes connotaciones

como es el saber con cuantos estudiantes se cuenta, si es una fila o una hilera, si es trabajo en parejas o en tríos, etc.

Esta forma de organización utilizada por algunos docentes parece agradar a algunos estudiantes, ya que de forma dinámica ha permitido que, por un lado, se estructure una forma de trabajo y, por otro, que se integren unos estudiantes con otros; por esto la formas de distribuir a los jóvenes para el trabajo es de mucha importancia, pues ellos generalmente tienden a buscarse entre amigos o conocidos para organizarse en las actividades; pero con la implementación de una buena estrategia del docente y mediante actividades dinámicas, se va rompiendo el hielo con el que en un principio no esta familiarizado, en tanto se inicia la participación como un espacio de reconocimiento y socialización en estos programas que ofrece el Programa de Actividad Física Formativa.

Por otra parte, en algunos cursos *“el profesor daba libertad para realizar las actividades, teniendo en cuenta de lógica las recomendaciones que el hacia, la metodología de el era libre”* (E17P3)

En este sentido, la libertad que algunos profesores propiciaron en los estudiantes, no fue global porque esta delimitada por las sugerencias que estos profesores colocaron de manifiesto en la clase, las cuales deben cumplirse y aplicarse por los estudiantes en el desarrollo de las mismas; es por ello que suponemos que no se logro una suficiente autonomía para la ejecución de las actividades.

Freinet y Decroly citados por de Zubiría (1997) afirman que *“la libertad de la palabra debe ir acompañada de la acción y para ello hay que permitir al estudiante, observar, trabajar, actuar y experimentar los objetos de la realidad”* (p.76)

En el planteamiento de Freinet y Decroly vemos como la libertad esta determinada por la acción que desencadena el estudiante en el desarrollo de las actividades de la clase y ésta está dada por algo o alguien externo, que en nuestro es caso el profesor, en la cual debe dejar que los educandos sean quienes asuman y descubran la realidad y la esencia del trabajo, al vivirlo en todas sus formas y aplicaciones; aunque en este proceso de aprendizaje existen o caben las sugerencias y recomendaciones que el profesor, artífice de esa libertad, les proporciona a sus estudiantes para el buen desarrollo de la labor educativa.

En cuanto al grado de libertad que brindaron los profesores, observamos que en el relato, se habla de una libertad parcial o que se encuentra circunscrita a una serie de cumplimientos y deberes que se hizo necesario acatar, mientras que Freinet y Decroly promulgan que la acción del estudiante ejerce un peso en la libertad, puesto que este debe vivir y experimentar la labor de forma directa, con todas sus aplicaciones, y el asumir esta responsabilidad determinará el beneficio del acto educativo; sin embargo, creemos que al no tener restricciones o delimitaciones claras la libertad asumida por el estudiante, se verá afectada la concepción de autonomía de los estudiantes en el proceso formativo.

Teniendo como premisas todo lo descrito con anterioridad, percibimos que dentro del Programa de Actividad Física Formativa existen dos tipos de docentes: el primero, aquel que no está condicionado por el programa que ha sido planeado previamente, para ser desarrollado en un determinado tiempo, sino que toma en cuenta la opinión y sugerencias de aquellos estudiantes con los cuales trabaja durante el semestre, así las propuestas que emerjan demanden un cambio en la estructura del programa, aunque no en su esencia.

El segundo tipo de docente, que busca cumplir con los objetivos de un programa predeterminado, teniendo en cuenta el punto de vista solo de él mismo como docente y no de todos los implicados en este proceso formativo.

Con relación a este primer tipo de docente, los estudiantes manifiestan que *“la profesora nos dio a conocer el programa, daba espacios y también tuvo en cuenta las propuestas de los estudiantes y se llevaron a cabo en el desarrollo en las practicas”* (E13P7)

En este sentido algunos profesores compartieron con los estudiantes los temas y la programación que iban a orientar durante la clase; así mismo facilitaron y crearon espacios de intervención, es decir aquí, los estudiantes tuvieron la oportunidad de hacer aportes, los cuales suponemos que los hicieron desde sus intereses y gustos personales, para reprogramar y construir conjuntamente con el profesor el plan de trabajo que se empleo durante el transcurso de la práctica.

Al respecto Vásquez, (2000) dice “que es indispensable que el maestro de a conocer el primer día un programa, lo muestre y lo explique, lo haga evidente con sus objetivos y la metodología que va a seguir” (p. 62)

Lo anterior supone que el docente ha estructurado un plan de trabajo con el fin de alcanzar unos determinados objetivos, tal vez ha tenido en cuenta temas de la práctica, necesidades de los estudiantes, tiempos, materiales, metodología, contexto, posibles inconvenientes, entre otros; todos estos, vistos solo desde la perspectiva, experiencia y supuestos del docente, del programa y de material teórico.

Vásquez, considera fundamental que el docente de a conocer el programa con toda su estructura interna de contenido, aspecto con el cual estamos completamente de acuerdo, pues en los hallazgos se observa que estos

docentes están cumpliendo con este planteamiento; pero además de que compartieron el programa, estos docentes brindaron o posibilitaron la intervención de los estudiantes para que realizaran sus aportes desde sus perspectivas, al parecer fueron escuchados y puestos en práctica en el desarrollo de los cursos; aquí vale aclarar que ésta situación que se presentó no aparece contemplada en el planteamiento de Vásquez, por lo tanto consideramos que es un aporte destacable para tener en cuenta en la realidad educativa y en todo acto educativo.

Este tipo de docente da a conocer el programa una vez iniciado el semestre, muestra a los estudiantes lo que éste les ofrece y entonces ellos sugieren, recibiendo aportes relacionados con la propuesta de programa que el presenta y además, también tiene en cuenta la opinión de los estudiantes en el desarrollo de las clases.

Al respecto los estudiantes manifiestan que *“cuando los profesores lo tienen en cuenta para programar y desarrollar la clase, uno se siente bien”* (E1P2) indicando que cuando los profesores le dan la posibilidad a los estudiantes para que hagan sus aportes, con ideas y propuestas para la clase, los escuchan y los hacen participes en el desarrollo de la misma, ellos experimentan bienestar personal y agrado hacia el curso.

Al respecto Flórez (1994), plantea que *“el profesor tiene en cuenta al estudiante, permite y fomenta que aflore temas y discusiones en la clase, a partir de sus inquietudes”* (p. 160)

Cuando la realidad es vista desde un solo foco, se pueden hacer vagas suposiciones, o pueden dejarse de lado muchos aspectos, pero cuando se va a la fuente, a los implicados o como diría Flórez a las inquietudes de los

estudiantes, la formación estará mas encaminada a responder a verdaderas realidades, a verdaderos contextos y necesidades.

En este sentido, nos damos cuenta que existe relación entre lo planteado por Flórez y lo que muestra el anterior relato, en cuanto que algunos profesores tuvieron en cuenta a los estudiantes para el desarrollo de la clase, puesto que en medio de esta se permitió generar discusiones y aportes por parte de los estudiantes.

Sin embargo cabe decir que una cosa es tener en cuenta la opinión y participación de los estudiantes en el desarrollo de las clases, pero otra muy distinta, y que añadimos a este planteamiento, es que se tenga en cuenta al estudiante para programar la clase. Si tenemos en cuenta que cada uno de los estudiantes participantes proviene de contextos diferentes, en los que se ha formado, relacionados tanto con la familia, el grupo de amigos, novio, novia, iglesia, universidad, barrio, podría caerse en cuenta que tal vez el plan que como docente se estructura, deja de lado muchas realidades o talvez las interpreta de distinta forma, entonces que mejor estrategia que consultar con los implicados y tener en cuenta con ellos sus realidades y las necesidades expresadas por ellos mismos.

A partir de la experiencia vivida en las practicas, un estudiante afirma que: *“el profesor recibió las propuestas y aportes muy bien, mis propuestas ósea las tuvo en cuenta y sí las desarrollamos”* (E17P4) demostrando que las contribuciones que hacen los estudiantes para el curso, muchas veces son aceptadas y valoradas por los profesores, en tanto son realizadas en el transcurso de la práctica.

Al respecto Vidal (1997), dice *“el maestro interpreta, aprecia, valora la aportación de ideas del alumno y su desarrollo”* (p. 1381)

Es decir, que los aportes de los estudiantes no se quedan solo en palabras al viento o en sugerencias que ayudan a incrementar la experiencia del docente para que con un próximo curso no cometa errores, sino que es en el presente y no en el futuro, que se aplican, con lo que se logra coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, valorando y poniendo en práctica lo que en el momento se aporta.

Compartimos los planteamientos de Vidal, que aluden a que el profesor debe escuchar, estimar, valorar y desarrollar los aportes del estudiante en un momento dado; de este modo, vemos que algunos profesores que orientaron los cursos del Programa Actividad Física Formativa, realmente estaban comprometidos con una formación hacia el liderazgo y la autonomía de los estudiantes y que estos profesores realmente están comprometidos con el bienestar de sus estudiantes; además vemos que estos profesores laboran no solo por un sueldo o porque es su único trabajo, sino porque en realidad les nace la vocación y la gran responsabilidad de educar y formar personas con calidad humana.

Otros estudiantes consideran que *“la profesora fue flexible, ya que ella dejaba que los estudiantes propusieran en la clase de cosas diferentes al a práctica”* (E4P5)

Parece que la flexibilidad dada por algunos profesores también radica en permitir a sus estudiantes que hicieran y plantearan sus aportes desde perspectivas o situaciones diferentes a las que se tienen concebidas para las prácticas del programa o del curso. Este es un asunto que para nosotros amerita una profunda discusión, pues están en juego los propósitos que persigue la Universidad con este programa; suponemos que los profesores se cuidaron de no alejarse de los fines y propósitos que tiene el Programa de

Actividad Física Formativa, y que sea, cual sea la práctica realizada, esta se direcciona desde los propósitos que rigen y orientan el programa, para garantizar conseguir aquellos beneficios personales que apunten a la formación integral de los estudiantes.

Según Canfux citado por Castaño, Fajardo y Patiño (2002), “el profesor es flexible frente a los intereses de los alumnos, que seguramente van a ser diferentes a los suyos” (p. 48)

Vemos que Canfux, cuando expresa que cuando los docentes asumen una actitud flexible, que permite, posibilita y escucha los aportes manifestados por los estudiantes, los cuales estamos seguros, parten desde sus iniciativas e intereses personales, se pueden presentar diferencias con los intereses de los docentes; es decir, que estas propuestas que lanzan los estudiantes no solamente enfatizan en el desarrollo y la reorientación de la temática que se enseña, sino que tal vez, apuntan a tratar temas o asuntos diversos, distintos a los concebidos en el programa y que no se enmarcan exclusivamente en la práctica deportiva, tal como lo indica el anterior relato.

Vemos que la flexibilidad se desencadena desde la actitud que asumen los docentes para orientar el proceso de enseñanza; por ello es que permiten, posibilitan y escuchan que los estudiantes hagan evidentes sus intervenciones, con aportes de temas o asuntos, desde sus intenciones personales que pueden ser distintas a las prácticas deportivas e incluso a las iniciativas de sus profesores; aparece entonces la negociación y dentro de ella el diálogo, donde una de las instancias hace de oyente y otra de exponente (y viceversa), con el fin de conocer lo que se quiere o no, lo que se necesita o se espera de la práctica, y con esto llegar a un acuerdo concertado.

Creemos importante recordar que estos planteamientos o situaciones que emergen de los estudiantes, no deben desvincularse de las metas que tienen

los procesos educativos, para que así se alcance un mayor beneficio y que se inscriban en el marco de una verdadera formación de los estudiantes universitarios; recordemos que los jóvenes cada día son mas liberados y tal vez desorientados y el tener en cuenta la opinión de estos jóvenes obliga a aplicar un filtro que permita redireccionar hacia unos propósitos ideales las propuestas que se acojan y apliquen en un proceso educativo y formativo.

De misma manera los estudiantes consideran que la metodología utilizada por algunos profesores posibilito negociaciones sobre los intereses en juego en cada curso, con el propósito de establecer participativamente la secuencia de trabajo a seguir; pero también induce a la reflexión sobre lo acontecido en clase. En este sentido los estudiantes manifiestan que *“al final de cada clase, el profesor nos reunía para conversar con nosotros que quieren hacer esta semana, si quieren hacer mas técnica o juego, luego hacia una reflexión acerca de la clase”* (E11P4)

Aquí nos damos cuenta que estos profesores generaron espacios en los cuales los estudiantes podían intervenir, proponer y sugerir otras alternativas, desde sus experiencias vividas, intereses y gustos, las cuales eran encausadas hacia los momentos de las clases, a partir del común acuerdo y con el fin de ampliarse hacia nuevas opciones y posibilidades de desarrollo del trabajo en clase, demostrando con estas evaluaciones aplicadas al final de la clase, que se pretende mejorar aspectos que se encuentran débiles o también, continuar fortaleciendo aquellos que lo necesitan, además, una vez mas evidenciar que se tuvo en cuenta los intereses de los estudiantes.

Partiendo del hecho de la negociación que se da con algunos profesores Monereo y Clariana (1997) “definen al profesor estratégico, como aquel que negocia con los estudiantes los significados de lo que quiere enseñar” (p. 60)

Este planteamiento de Monereo y Clariana esta muy relacionado con lo que visualizamos en el anterior relato, puesto que los docentes que fueron considerados como estratégicos, congregan o agrupan a sus estudiantes para dar a conocer las intenciones que traen y desean desarrollar en el acto educativo, además para aclarar, determinar y concertar por medio del diálogo las temáticas que los educandos les interesan desarrollar en el proceso educativo; es mas, con esta forma de orientación ellos posibilitan extenderse hacia otras perspectivas de la labor que ofrece la clase.

En este sentido, los profesores estratégicos actuaron como aquellos que permitían y fomentaban en sus estudiantes el hacer aportes para las clases o basaban el trabajo en los intereses y gustos expresados por ellos; para ello, suelen reunir a sus estudiantes para que en medio de una dinámica del diálogo, se hagan explícitas tanto las intenciones del docente frente al proceso de enseñanza- aprendizaje, como las de los educandos ante las nuevas oportunidades que les pueden ofrecer los desarrollos de la clase; finalmente llegan a una concertación de las partes para beneficiar el proceso formativo.

Aquí mostramos un típico ejemplo de negociación que se da en algunos cursos, y que es expresado por los estudiantes así: *“cuando llegamos de vacaciones no estaba tan activo a nivel físico, la profesora no hagamos esto tantas veces hagamos la mitad, la profesora era mas abierta a estas situaciones, nosotros negociábamos con la profesora, había un espacio para proponer y llegar a común acuerdo”* (E14P2)

Se observa que cuando hay algún tipo de interrupción temporal durante los cursos se afecta, el nivel de rendimiento y la exigencia en clase; por ello, luego de la pausa de tiempo, se continúa con el proceso de la práctica, pero los estudiantes concertan los niveles de exigencia a aplicar; entonces es aquí

cuando algunos profesores se ofrecen, entienden, comprenden y atienden las razones y situaciones presentadas por los estudiantes, y para ello posibilitan espacios para escucharlos, llegando a una concertación entre las dos partes y generando finalmente un acuerdo para desarrollar el trabajo de clase.

La imagen del profesor estratégico presentada por Monereo y Clariana, en nuestro caso se caracteriza por ser una persona que se muestra asequible y conciente de las condiciones y situaciones que atraviesan en un determinado momento los estudiantes; para ello, el docente propicia espacios en los cuales se ponen de manifiesto todas estas situaciones desfavorables que poseen los estudiantes y el profesor coloca en juego lo que tiene previsto para desarrollar su clase y de todo este conglomerado de discusiones que se llevan a cabo, se establece por medio del diálogo un proceso de concertación entre los actores protagónicos de este acto educativo.

Aunque vemos que las interrupciones que se presentaron durante los cursos, generaron una disminución en el óptimo rendimiento físico de los estudiantes, en estos momentos entran a desempeñar un papel fundamental los profesores estratégicos, puesto que se muestran concientes y se ofrecen a escuchar las situaciones personales desfavorables que sostiene cada estudiante y, por medio de la comunicación abierta, se colocan de manifiesto las intencionalidades tanto del estudiante, como las del docente y se llega a común acuerdo para desarrollar el trabajo de clase.

Los estudiantes manifiestan que *“Si hubo acompañamiento por parte del profesor, porque apoyaba las ideas que uno traía, teniendo en cuenta lo que uno proponía para las clases”* (E17P1), lo que nos apoya la idea de que se da un uso de metodologías basadas en el acompañamiento y fundamentadas en la creatividad, la recursividad y la diversificación de las actividades.

Suponemos que el uso de metodologías de acompañamiento y no de imposición, en este proceso de enseñanza por parte de los profesores, se basó en la pretensión de desarrollar las actividades de una manera diferente, sin repetencia, con el fin de ayudar a los estudiantes alejarse de la monotonía académica, en la cual ha permanecido por mucho tiempo; pero además pudo estar fundamentada en la intención de convertir a los estudiantes en guías, facilitadores y orientadores del proceso de la clase, rompiendo con aquellos esquemas que podían haber generado dependencia, docilidad y sumisión.

Al respecto encontramos a De Zubiria (1997), quien plantea que “el maestro pasa a ser un simple acompañante del proceso y el que se adquiere los saberes deja de ser un aspecto de primer orden, adquiriéndolo el que los conocimientos estén adecuados al contexto y las condiciones del alumno” (p. 29)

Como vemos De Zubiría hace referencia a que el docente se convierte en un acompañante del proceso educativo, cuando la adquisición de los conocimientos queda subordinado o en un segundo plano y prevalece o se da importancia a las realidades del entorno y a las situaciones y circunstancias del educando, para que así mismo los conocimientos cubran y sacien las necesidades de los estudiantes; para ello, y como lo indica el relato, el docente patrocina y avala las iniciativas que presentan los estudiantes y las coloca en escena para la clase.

En este sentido, la metodología adoptada, expresa la característica que asume el profesor ante el proceso educativo; en el caso que estamos tratando el profesor le da prioridad a satisfacer las necesidades e intereses de los estudiantes, pero estas están mediadas por el ámbito educativo y giran en torno a la construcción de conocimientos desde ellas; claro que, como lo muestra el relato, también la metodología de acompañamiento estuvo dada por la forma en que se desarrollaron las actividades de clase, que en este caso, pasan por la

variedad instrumental que beneficia los ambientes de aprendizaje, lo que conlleva a los estudiantes a experimentar sensaciones de distanciamiento de lo habitual y acostumbrado a las cuestiones académicas. Otro aspecto a considerar en el relato es que este tipo de orientación permitió romper con los esquemas tradicionales de sumisión y docilidad que, desde los paradigmas dominantes, se han venido presentando con frecuencia en las dependencias educativas.

Pero vemos que no solo se desarrollaron clases que responden a la concertación, sino que también se dieron clases que explícitamente promovieron algunos valores; en este caso los estudiantes expresan que *“la profesora me enseñó, lo que es el respeto, responsabilidad, que cada día lo hace mejor persona”* (E2P2)

En este sentido, vemos que algunos profesores no se limitaron a enseñar la técnica y la ejercitación física como tal, sino que estos profesores educaron y promulgaron los diferentes valores humanos, por medio de los trabajos que se hicieron en clase; esto lo consideramos benéfico en la formación, pues les ayuda a los estudiantes a aprender a desempeñarse como mejores personas y ciudadanos, aspecto en el que consideramos se debe enfatizar, pues es uno de los elementos fundamentales y relevantes para la formación de los estudiantes universitarios.

Al respecto Sánchez (2005), afirma que *“la labor del educador físico deberá estar enfocada a promover valores desde su quehacer cotidiano; es decir desde el ámbito de la educación física, a partir del cual se fomente la tolerancia, el respeto, la consideración, el dialogo cordial con el otro, entre otros”* (p. 29)

Está visto entonces, que estos valores que algunos estudiantes manifestaron haber experimentado en clase no son exigencias que los docentes hicieron a los estudiantes, sino que fueron valores promovidos o impulsados en las

diferentes actividades; actividades que no buscaban solo aprender a lanzar o conducir un balón, es decir, la parte técnica, sino que dentro de ellas están inmersas un sin número de apreciaciones que tienen como propósito, no solo que cada estudiante las apropie, sino también orientar las relaciones sociales.

Es claro que en el desarrollo de la clase no sólo se tiene en cuenta la parte técnica, sino que dentro de cada ejercicio, el docente da pautas para que los estudiantes interioricen o sean conscientes del sentido de cada ejercicio, de los valores individuales o colectivos que, unas veces sin darse cuenta y otras de manera explícita, se están trabajando; en la cotidianidad de la formación, poco a poco se va fomentando que los errores, las caídas no son obstáculos sino motivos para hacer las cosas mejor, y por el contrario cuando las cosas se hacen bien, entonces hay que tratar de seguir así o hacia adelante.

## **METODOLOGIA TRADICIONAL**

Ahora bien pasando a los procesos de Relación Pedagógica no Integradores que observamos se dieron en los cursos del Programa de Actividad Física Formativa, y una vez presentado el primer tipo de docente que posee este programa, aparece otro opuesto a éste tipo de docente. El segundo tipo de docente, como se dijo con anterioridad, es el que configura un programa de trabajo solo, desde el punto de vista del mismo como docente, con objetivos concretos a cumplir en la práctica, que lo hace prevalecer durante todo el proceso.

Con este tipo de docente vemos que el programa también es presentado a los estudiantes, pero con la diferencia de que aquí, no se recibirán aportes ni propuestas relacionadas con la opinión de los estudiantes, esto lo apreciamos

mas claramente en la expresión de los estudiantes que piensan que el profesor *“tendría que estar en el puesto de los alumnos por ejemplo que quieren no cierto, tenerlos en cuenta en sus opiniones, bueno muchachos ustedes que quieren, relacionémonos vamos a conocer otra cancha, etc.”* (E18P9)

En este caso los estudiantes consideraron que el profesor debería ser solidario, colocarse en la piel de otro; es decir debería ser comprensivo de los intereses, intenciones, gustos que los estudiantes colocan de manifiesto; sin embargo consideramos que esta comprensión también debe ser o estar enfocadas al contexto de la práctica y no perder de vista que siempre debe orientarse a beneficiar el proceso de enseñanza-aprendizaje en todo proceso educativo y formativo.

Al respecto encontramos que el proyecto educativo de la universidad de Antioquia: escuela y nutrición dietética indica que:

“ponerse en el lugar del otro, este genera a su vez los valores de solidaridad y responsabilidad. Para ponerse en el lugar del otro, el ser debe fundamentalmente expandir su sentido, ser capaz de escuchar, de observar, de tener olfato para captar el contexto dentro del cual, el otro habla o interactúa” (escuela y nutrición dietética, 2002, p. 66)

Debemos partir de reconocer que este contexto en el que el otro se desenvuelve, es diferente al del docente y al de los compañeros, pues cada persona ha percibido las realidades de distinta forma, dándole un sentido propio, dependiendo de un momento histórico, económico, anímico, etc., que vive; es así como Camilo Cifuentes puede adorar la natación porque su padre fue campeón mundial, mientras que su hermana María puede no simpatizarle tanto por alguna impresión negativa vivida al respecto en su infancia; este es un claro ejemplo, de que ante un mismo suceso las impresiones de las personas son diferentes, por esto, es importante tener en cuenta que en los contextos en

que los seres humanos nos desenvolvemos, generalmente vamos a estar rodeados de un “otro” que espera la solidaridad de un “yo”, que tenga en cuenta su ser, hacer, pensar y sentir.

Como podemos percibir, ese “ponerse en el lugar del otro” es morir a un yo que siempre quiere tener la razón, es ceder un espacio para que el otro sea, es decir, no negarlo, no eliminarlo, dando importancia solo a lo que personalmente se piensa; es por esto que los estudiantes, frente a estas manifestaciones de los docentes, parecen sentirse invisibilizados, al no ser tenidas en cuenta sus opiniones y necesidades. La tarea del docente no será esperar a que los estudiantes opinen o sugieran por voluntad propia, pues la mayoría de los estudiantes no lo harán y menos al ver la actitud del profesor que simplemente se interesa por desarrollar el programa y por esto no pregunta, no se preocupa por saber si lo que está haciendo es del agrado de los estudiantes o por lo menos responde a las expectativas de ellos.

Este tipo de docente no recibe aportes relacionados con la propuesta de programa que él presenta y además, no tiene en cuenta la opinión de los estudiantes en el desarrollo de las clases, por esto muchos estudiantes lo designan como un docente tradicional.

En este sentido constatamos que los estudiantes consideran que *“la metodología que utilizaba el profesor era tradicional porque era como decir se basaba solamente en lo que él dijera por ejemplo si era en calentamiento se hace esto, más nunca tenía la opinión de nosotros como decir bueno calienten a la manera de ustedes”* (E16P10)

Aquí, podemos notar que estos profesores se remitieron y aplicaron el método tradicional en los procesos de enseñanza. Para ello se basaron en el comando,

es decir en lo que ellos piensan, hacen, dicen y en general en lo que ya traían programado; pero se olvidaron y opacaron a los estudiantes limitándolos solamente a seguir un estereotipo de programa predefinido e inflexible.

Al respecto De Zubiría (1997), dice que “el educador es quien cumple las funciones de elegir contenidos, prescribir, hablar, disciplinar y educar” (p. 61), postura que es adoptada por estos docentes, designados por los estudiantes como tradicionales, pues si retomamos la historia podremos recordar que siglos atrás, los docentes eran quienes detentaban poseer todo el conocimiento, pues eran aquellos que ante una institución y la sociedad debían demostrar todo el conocimiento que tenían respecto a la disciplina que estaban dispuestos a enseñar.

Recordemos que en este tiempo no existía el Internet y las bibliotecas no eran de libre acceso a todos los ciudadanos, por tanto el conocimiento era asequible solo a una determinada y prestigiosa clase social; por esto en muchos países los estudiantes debían honrar a los docentes más que a sus propios padres.

Notamos que los estudiantes catalogan a este docente como tradicional, en tanto, repite los modelos educativos del pasado, en el que jerárquicamente el docente está en la tarima y el estudiante en el peldaño inferior.

Vemos que las funciones del docente, descritas por De Zubiría, están estrechamente relacionadas con las actitudes y acciones que los estudiantes en el relato, expresan de algunos docentes del Programa de Actividad Física Formativa; en este sentido estos docentes eran los que programaban y establecían los criterios a seguir durante todo el semestre o durante las clases. Pero hay otro aspecto importante exaltado en los hallazgos, y es que además de programar desde sí mismo, no tuvieron en cuenta o no posibilitaron el espacio para que los estudiantes hagan sus aportes respecto a lo que él estableció para el curso o la clase.

En el mismo sentido los estudiantes afirman que *“la metodología fue tradicional porque ella nos iba diciendo que íbamos hacer en cada clase, a veces nos adelantaba lo que íbamos hacer en cada clase, ella nos decía qué investigáramos”* (E3P3)

Esta es un típico y claro ejemplo de los docentes que adoptan en clase una actitud tipo comando, puesto que los profesores, utilizando la asignación de tareas, indican y marcan el rumbo que deben seguir los estudiantes para el desarrollo de la clase; aquí entrevemos que todo está previamente calculado por el profesor y el estudiante es tomado como un actor pasivo, que se limita a realizar lo que ya está establecido o lo que se le dice que haga.

Según Raúl Huraco Gómez (2004), “el profesor conduce activamente la clase, proponiendo a los alumnos tareas a resolver de tipo semidefinido, explicando el objetivo de las tareas” (p. 56)

Cuando Gómez hace referencia a que el profesor conduce la clase, está indicando que existe un camino a seguir para alcanzar un objetivo; pero según lo propuesto por Gómez, podemos deducir que este camino ya está predefinido, es decir, el profesor ya lo sabe y simplemente le vislumbra (“proponiendo”) a los estudiantes, las tareas que le permitirán alcanzar el objetivo de interés para el curso.

Es claro entonces que el docente se limita a “proponer”, pero no se ve la existencia de una intervención activa de los estudiantes, es decir no aparece el momento en que el profesor pregunta a los estudiantes, solo se hace evidente cuando el profesor “propone”; con estas actitudes los docentes muestran a los estudiantes que existe un solo camino, el del profesor, y no permiten que el estudiante explore otras posibilidades, que se equivoque, y si es necesario, que tome otro rumbo, que utilice la creatividad para solucionar o buscar las posibles soluciones según su criterio y las situaciones del contexto; lo mas interesante

es que, después, son los mismos educadores quienes se quejan de la pasividad, falta de creatividad y mediocridad de los jóvenes. Compartimos que no se trata tampoco de dejar hacer todo lo que los estudiantes quieran; es motivarlo y orientarlo a hacer, pero con sentido.

Entre tanto otros estudiantes comentan que *“a veces habían ejercicios de correr, ella decía como correr con el balón, las posiciones de esta manera se va hacer, como marcar a la personas”* (E13P9)

Se hace evidente que algunos profesores, desde su programación comando, utilizaron estereotipos predefinidos para la clase; es decir, ellos establecían los gestos, daban las pautas y hasta definían la forma de cómo actuar de los estudiantes, en las diferentes actividades que se desarrollaban en la clase.

Según Mosston (1978), el profesor, cumpliendo “el rol del maestro transmite la información con relación a la actividad o explica los detalles. Esto puede realizarse verbalmente o visualmente por medio de una demostración del ejercicio” (p. 38)

Esta percepción del rol del maestro, expuesta por Mosston, nos puede servir para entender a aquellos docentes que los propios estudiantes catalogan como “tradicionales”, ya que desde este argumento se podría justificar que la dificultad no radica en los profesores sino en el deporte o en las actividades que dentro del programa están incluidas, pues todas estas como tal, sugieren práctica y dentro de ella la repetición para poder aprender; por ejemplo en baloncesto la posición de lanzamiento no es la misma que la utilizada para desplazarse con el balón, y según este argumento estas sólo se adquieren a medida que se practican.

Consideramos que estos pueden ser argumentos de peso; sin embargo, existen otras investigaciones que demuestran que el aprendizaje no depende única y

exclusivamente de la repetición y que existen otros caminos para desarrollar los procesos formativos relacionados con el aprendizaje motor.

Además, recordemos que el programa de Actividad Física Formativa aboga por una formación que toma como excusa la actividad física para ayudar a la formación integral de los estudiantes; en tanto es así, la actividad física es asumida como un medio y no un fin, y por ello, creemos que aquí no se trata de desarrollar entrenamientos para formar deportistas, y mucho menos consolidar las élites deportivas; creemos que el programa está enfrentado al reto de cambiar las formas tradicionales de orientar la formación humana desde el deporte y las actividades físicas, y que, según la opinión de los estudiantes, estas tradicionales formas de orientarla, dejan como evidencia un claro rechazo a la manera como se están realizando estas practicas y, por lo tanto, hacia ellas mismas.

En cuanto al carácter de la programación, los estudiantes sintieron que *“los ejercicios y las actividades siempre eran las mismas, como que no había una variante para hacer esos ejercicios”* (E16P10)

Al respecto podemos decir que estos profesores utilizaron para las clases ejercicios y actividades homogéneas y rutinarias, porque realizaban siempre las mismas o de la misma manera, sin ningún tipo de variante, lo que no las hizo atractivas para los estudiantes, lo cual contribuyo a generar ambientes monótonos y desabridos para los estudiantes. Dado que estas actividades se basaron en lo mismo de siempre y únicamente en lo que los profesores traían a clase, cabe la pregunta si ¿han sido previamente preparadas?

Al respecto Berger (1997) nos dice que “el maestro proporciona tareas monótonas y sin variantes para la clase” (p. 556), que para nosotros se relacionan con la manera como se diseñan y realizan los trabajos de la clase, y que en nuestro caso tienen que ver con la manera poco dinámica como estas

se desarrollan, porque en algunos casos no ofrecen por lo menos cambios en su estructuración y ejecución. Creemos que esta situación presentada o que se vislumbra en la realidad educativa, está directamente propiciada por las actitudes de algunos docentes, las cuales no les permiten o les incapacitan a los estudiantes aquellas potenciales que puedan tener y aportar al proceso educativo, al momento que ponen en escena su plan de trabajo.

Ante esta forma de orientación que algunos profesores adoptan en sus cursos, los estudiantes expresaron sentirse *“Un poco mal, porque igual nosotros teníamos que hacer lo que él dijera, no teníamos como ese derecho a decirle al profesor eso está mal hecho, se puede hacer de otra forma y se basaba en lo de él, más no en nosotros”* (E16P8)

Lo cual nos sigue demostrando que la orientación que estos profesores le dan a la clase, que se basa en la imposición, obliga a los estudiantes a limitarse a la ejecución del programa, tal como está prediseñado por el profesor; es decir, los educandos ven privada su opción de participar activamente en éste con sus sugerencias y propuestas, desde sus necesidades, ideales e imaginarios, y solo se dedican a reconocer y a ejecutar lo que se les ordena debe realizarse. Este contexto formativo vemos que, la mayoría de las veces, no posee coherencia en relación con las necesidades e intereses personales que manifiestan los educandos, y la satisfacción de estas cada vez se ve mucho más lejana.

Observamos, entonces, que los estudiantes se vieron obligados a conformarse con estas estructuras rígidas e inflexibles, que los condujeron a percibir sensaciones de incomodidad e inconformidad ante el curso. En este caso podemos decir que el profesor tomó a sus estudiantes como objetos, induciéndolos de manera sumisa, a que se vinculen a un programa preestablecido, que se tornó estricto e impositivo, y no reconoció el valor de las sensaciones, pensamientos, emociones y opiniones que, en este proceso, los educandos experimentaron.

Para Mosston (1978), “todas las decisiones nacen del maestro, quien las traslada a sus alumnos con el propósito de que escuchen, obedezcan y ejecuten” (p. 45)

De esta forma el docente busca impartir en los estudiantes modelos a seguir, es decir corrigiendo aquello que a sus ojos es incorrecto y fortaleciendo y desarrollando lo que para él es correcto. Cuando los estudiantes escuchan o ven una tarea determinada por el docente, como afirma Mosston, se espera que los estudiantes obedezcan y la realicen.

Esta forma en que toman el poder estos docente, para muchos estudiantes no es extraña, ya que en sus años escolares se encontraron con profesores que no los tenían en cuenta, que buscaban solo la obediencia y la disciplina, que eran prácticamente “tradicionales”. Creemos que no hay mucha sorpresa en los estudiantes, al encontrarse con un programa de formación que también se encuentren con lo mismo. Creemos que por su misma esencia, la Universidad aboga por un tipo de educación que facilita la formación en el liderazgo; por ello, afirmamos que ya es hora, y en este contexto es necesario, que las jerarquías tumben los muros que han separado a los docentes de los estudiantes.

En este modelo de enseñanza es evidente que aquí prevalecen los conocimientos del profesor y la orientación que parte desde él; es por ello que los estudiantes manifiestan que *“para mi solamente como que se limitaba a dar clase y a no más, como que bueno vaya haga esto y no más de pronto como que él es el que sabe y uno como que no, como que no puede aportar nada, entonces esto hace que no se presta mayor interés por la clase”* (E7P5)

Lo anterior nos muestra que las acciones que adopta el profesor afectan las actitudes de los estudiantes ante la clase o el tema tratado; en este caso, el

manejo y desarrollo que estos profesores le dieron a la clase, no colmo las expectativas de los estudiantes. Esto se reflejó y tuvo su repercusión en las actitudes de desinterés que se desencadenaron en los educandos, lo cual los llevó a proponer una subvaloración de sí mismos y a la toma de la decisión de realizar las actividades por mero cumplimiento de requisitos, sin que medie un sentido de apropiación y pertinencia, que es lo que se supone estas deben ofrecerle al estudiante.

En este caso podemos decir, que algunos profesores de este programa están actuando como los poseedores y transmisores del saber que enseñan, puesto que son ellos los que asumen que manejan y conocen la práctica que orientan, ignorando a los estudiantes y sus experiencias y conocimientos previos; es decir, estos profesores programaron y establecieron un plan de trabajo a su manera, sin darle la posibilidad los estudiantes de intervenir frente al mismo.

Desde esta clase de metodología, Mosston (1978) ve que es “el maestro posee el conocimiento y la experiencia, su función es la de comunicar, expresarle al alumno lo que hay que hacer. El papel del alumno, es, pues, escuchar, comprender y cumplir” (p. 35)

El docente se identifica con una metodología directiva, desde la cual se privilegia al profesor, que es él que dice que se debe hacer y como debe realizarse, en este sentido él es prácticamente el autor, el director y el controlador del proceso, y los estudiantes se limitan a repetir lo que este les mande; aquí se toma al profesor como el que sabe y a los estudiantes como los ignorantes, que de él deben aprender.

Dado que los estudiantes no se ven como autores dentro de este proceso formativo, por ellos fácilmente caen en el aburrimiento y la desmotivación, lo que hace que su actuación no sea vista con gran interés y esto se observa en el

momento en que ellos expresan su inconformidad con este tipo de docente que solo le interesa transmitir conocimientos.

Consecuente con lo anterior, diremos que en estos cursos es común observar el bajo nivel de participación de los estudiantes debido a que *“el profesor a veces no tenía en cuenta a los demás y entonces el llegaba en parte a improvisar, porque yo creo que a veces ni preparaba la clase, entonces no, no tenía en cuenta a nadie, sino lo que él dijera y a veces eran clases muy repetitivas”* (E16P7)

Aquí se da cuenta del carácter invariable que en muchos casos asumen las clases, y también nos muestra que, en ocasiones, este carácter está relacionado con la falta de compromiso del profesor con su misión formadora y por lo tanto con las responsabilidades adquiridas por él al aceptar el encargo social que significa ser educador en una época como la actual; además, y como lo expresa este relato, el hecho de no aceptar opiniones dentro del desarrollo de la clase, revela la improvisación, es decir una falta de planeación anterior, o el temor a perder su autoridad ante los estudiantes o alejarse de los objetivos propuestos para el curso, que lo obligan a responderle de esta manera al programa, en la práctica; además nos sirve para entrever que tipo de concepción sobre el programa de Actividad Física Formativa poseen estos profesores.

De hecho, esta actitud del profesor afecta el ambiente de la clase, haciéndola monótona y poco atractiva para los estudiantes. Al parecer, esta actitud revela la falta de compromiso e inseguridad que vive el docente ante el proceso formativo a su cargo, lo cual desencadena en actitudes autoritarias, inflexibles y discriminativas, que lo conducen a ignorar y pasar por alto a los estudiantes, limitándoles sus posibilidades de intervenir y hacer propuestas, y si de pronto

las hacen, no son escuchadas o tenidas en cuenta por él, con lo cual se impide convertir la clase en un acto participativo, y por el contrario se estructura como un acto impositivo, en el cual se hace actuar al estudiante como sumiso y pasivo ante su proceso formativo, puesto que este se limita a seguir órdenes y a cumplir con lo que el profesor indica o establece.

Al respecto Nassif (1981), plantea que “el maestro, que no se interesa por su trabajo, que lo realiza solo por estímulos externos, reglamentarios, que improvisa sus clases y no atiende demasiado a sus alumnos” (p.221).

Planteamiento que también nos podría servir para entender aquellos aspectos por los cuales estos docentes verdaderamente no se preocupan por mejorar su acción educativa, evidenciando que también pueden haber en juego razones externas que los mueven y los llevan a recurrir a métodos tradicionales, en los que es fácil improvisar; pues si, por ejemplo, en un semestre anterior un profesor orientó una determinada clase de actividad física, con unos determinados contenidos, entonces ahora, motivado por razones externas a su responsabilidad social, lo que hará será volver a retomar esos apuntes o esos conocimientos, sin tener en cuenta que los contextos y la población a la que se enfrenta es diferente a la de la experiencia anterior.

Creemos que, muchas veces, el pedir la opinión a los estudiantes demanda más trabajo, en cuanto que lo que ya se tenía por sentado o establecido debe cambiarse o tomar otro horizonte dependiente del contexto, de sus exigencias y necesidades. Ante estas actitudes inflexibles que adoptan los docentes, los estudiantes perciben una repetición en la práctica, repetición que también es dada por la falta de planeación o de preparación, ya que si al principio del programa se trabajaron unos temas, a mediados del programa no tienen porque repetirse, en especial si los logros previstos en este, ya se han alcanzado, máxime cuando los temas se trabajan de manera progresiva; creemos que lo que se hace es dar un paso atrás, y esto sucede, en especial

cuando no se ha planeado bien y por eso los estudiantes manifiestan que las “clases son muy repetitivas”

Para finalizar estos aspectos relacionados con el segundo tipo de docente, queremos mostrar que tales procesos, que hemos denominado “tradicionales”, son asumidos de diferente forma por los estudiantes; en este sentido también hallamos que algunos estudiantes manifiestan: *“siempre me he ceñido a seguir la programación que me han dado, así pues de pronto ciertas cosas no me gusten, pero siempre las asumo”* (E15P4)

Esto nos hace pensar en el peso que ejerce la tradición y las formas de crianza y educación que desde que nacemos, recibimos; debido al efecto que el proceso de socialización ejerce sobre nosotros y en especial en la forma en que decidimos nuestra vida, los estudiantes desde la costumbre, y las formas de crianza recibidas, terminan aceptando conformemente y desarrollando sin problema un programa ya preestablecido, a pesar de que lo contemplado en él, muchas veces no les agrada o satisfaga. En la cotidianidad académica de enfoque tradicional, el estudiante con actitudes sumisas y maleables, como las enunciadas en el relato, opta por adaptarse y acomodarse a un estereotipo de programa que le ofrecen los profesores.

Al respecto De Zubiría (1997) dice que “el estudiante, por su parte, adquiere la función de elemento pasivo que puede recibir el saber” (P. 61), elemento pasivo que se da en el momento en que él está sujeto a lo que el conocimiento de las verdades de su docente le sean transmitidas, y la presión que su proceso formativo anterior ejerce en ese instante sobre él; verdades que son sinónimo de “saber” y que son recibidas por el estudiante como ley, y las adopta más para memorizar que para interpretar y vivenciar.

Es importante, entonces, pensar que, en el momento en que los estudiantes deban enfrentarse a una realidad específica, como lo será posteriormente una esposa, unos hijos, un entrevista de trabajo, entre otros, les habrá servido de

algo lo que el Programa de Actividad Física le ofreció? Tal vez para este tiempo muchas temas ya se han olvidado; pero, mas que los temas que con sus profesores trabajó, necesitará de la capacidad que en ellos desarrolló para enfrentarse a la vida y solucionar creativamente las cuestiones que como retos deberá enfrentar; aquí será valioso si ha aprendido a dar a conocer sus expectativas y novedades, opinar y revelar cuando algo le parece injusto o por el contrario si es de su agrado. Sus profesores ya no estarán ahí, será el mismo enfrentado a la realidad, y deberá recurrir a su creatividad, que tal vez, una vez le coartaron o le estimularon; ¿no sería mucho más fácil que desde ahora, como estudiante, empezara a acostumbrarse a enfrentarse o solucionar desde sí los retos que le ofrece la vida?

Cabe preguntarse entonces ¿a que tipo de docente debería apuntar este Programa? Y ¿Cuál de estos dos tipos de estrategias pedagógicas se ciñen a la realidad de los estudiantes? ¿Cómo debería diseñarse el programa de Actividad Física Formativa para responder a los propósitos misionales que se traza la Universidad?

Aquí también nos encontramos con aquellas clases que metodológicamente no corresponden al carácter formativo que persigue este programa, porque algunos cursos se limitan a trabajar a la dimensión física de los estudiantes; es decir vemos la ejecución de clases que sólo buscan promover el aprendizaje de técnicas específicas de un deporte o actividad física.

En este sentido encontramos aquellos docentes que solo se limitaron a orientar la parte técnica y a procurar que sea aprendida lo más correctamente posible por los estudiantes, como lo demuestra el siguiente relato: *“sí, ella utilizaba diferentes actividades, manejamos el balón, en ocasiones era hacer otros ejercicios, pero era todo lo relacionado con la práctica”* (E13P9)

A pesar de que estos profesores utilizaban variantes para desarrollar las actividades, su énfasis en la práctica nos hace suponer que con la actividad se pretendían desarrollar capacidades y habilidades técnicas y físicas en los estudiantes, que, en este caso, estaban centradas en una modalidad deportiva específica.

Al respecto Mosston (1978), afirma que “el profesor presenta a su clase una serie de tareas de movimiento relacionado con el desarrollo del básquetbol” (p.59)

En la realidad educativa algunos profesores esquematizan a los estudiantes, causándoles un opacamiento en su participación, y terminan por limitarlos solamente a lo que los profesores les enseñan, dado que se impone el valor del contenido sobre la formación, lo que obliga a olvidar que las dimensiones del ser humano, además de la parte física, incluye la parte social, emocional, afectiva, entre otras.

Si el docente solo busca alcanzar objetivos de tipo físico, mediante el aprendizaje y adquisición de determinadas técnicas o movimientos específicos, habrá dejado de lado otros aspectos, como son los valores individuales y sociales, y sus clases serán encaminadas al énfasis en la repetición de tareas de movimiento, sin un verdadero sentido formativo integral.

De igual manera los estudiantes consideran que con la metodología, el contenido y con la actitud del profesor, se limitan en la forma de acceder al desarrollo del tema puesto *“que el profesor no sé, era como muy mecanizado lo que traía, entonces no intervino mucho en las clases, nos basábamos en lo que él dijera”* (E16P1)

Como nos podemos dar cuenta, algunos profesores adoptan metodologías que esquematizan al estudiante, esquematización que inicia desde la programación que plantean para la clase y que va hasta su ejecución y desarrollo. Estos temas generalmente se configuran de modo mecánico, desde los conocimientos y experiencias de quien comanda el curso y la fundamentación técnica de la práctica deportiva que se pretenden orientar.

Este reduccionismo formativo en función de la programación, desaprovecha las posibilidades y riquezas formativas que ofrecen los estudiantes, dentro de las clases, y trajo como consecuencia la pasividad y la no intervención de estos en ellas; es decir, ellos simplemente optan por hacer y cumplir con lo que el profesor dice.

Al respecto Mosston (1978) afirma que “en el contenido de la educación física se observa que cuando un maestro utiliza esa modalidad la tendencia es enseñarlo todo, ejercicios preparatorios, técnicas de un juego y dominio de los elementos de un deporte” (p. 45)

De este modo la parte formativa queda relegada y se evidencia claramente que el docente no está comprometido con una necesidad de formación integral de los estudiantes, y está inclinado más bien a cumplir con sus expectativas personales y las del programa que está estructurado.

Si en un juego o una actividad al estudiante se le vislumbrara y clarificara la importancia de sus actitudes y aptitudes y se le ayudara a asociar con su papel dentro de la sociedad, y los beneficios o perjuicios que traerán determinadas acciones, las clases realmente serán formativas desde el punto de vista cívico.

Sin embargo encontramos que los temas de la clase fueron enfatizados hacia lo técnico y en menor proporción a lo recreativo; por ello los estudiantes dicen que *“fue más como a lo técnico, porque era el manejo y dominio de la raqueta, el*

*saque, como pegarle a la pelota, etc. por eso fue más a lo técnico, lo recreativo fue un pequeño espacio” (E18P9)*

Como estos profesores, en sus clases, enfatizan en el dominio de los fundamentos técnicos, es decir, en la práctica deportiva, le dan más prioridad a la interiorización de la normatividad deportiva que, desde el punto de vista de su disciplina, se requieren manejar. Aquí podemos ver como se centran la enseñanza en la adecuación de la aplicación y la utilización técnica de los elementos y también a desarrollar en los estudiantes habilidades y destrezas técnicas, que le faciliten un mejor desempeño del deporte que cursan; sin embargo los aspectos recreativos, que brindan diversión, goce, disfrute, quedan relegados, pasan al olvido y, simplemente, poco se tiene en cuenta durante el desarrollo de la clase.

El hecho de poner como primario el aprendizaje de técnicas, mediante tareas de movimientos deportivos específicas, ha hecho que la importancia de fomentar otros aspectos del ser humano sean obviados, relegados u olvidados; aspectos como el fomentar valores o trabajar la parte recreativa, que también hacen parte de lo formativo y con los que los estudiantes se sienten satisfechos, son desplazados del acto educativo para poner en práctica lo técnico, como única función del proceso formativo de la actividad física.

Finalmente concluimos esta categoría diciendo que los procesos de Relación Pedagógica Integradores, ejercieron un papel protagónico en la formación de los estudiantes universitarios, puesto que con ellos, en las dinámicas formativas, se dio pie a la utilización de metodologías innovadoras, que cautivaron y enamoraron a los educandos; además, por todo lo que se contemplo en las realizaciones y logros que alcanzaron los profesores que las usaron (por ejemplo, los docentes aquí, colocan en juego su creatividad,

recursividad en el desarrollo del acto educativo, se muestran flexibles y como personas comprensibles, que saben escuchar a sus pupilos), es que posibilitaron la construcción de ambientes atractivos, sugestivos al interior de la clase, lo cual benefició y satisficó los intereses de los estudiantes y el proceso formativo.

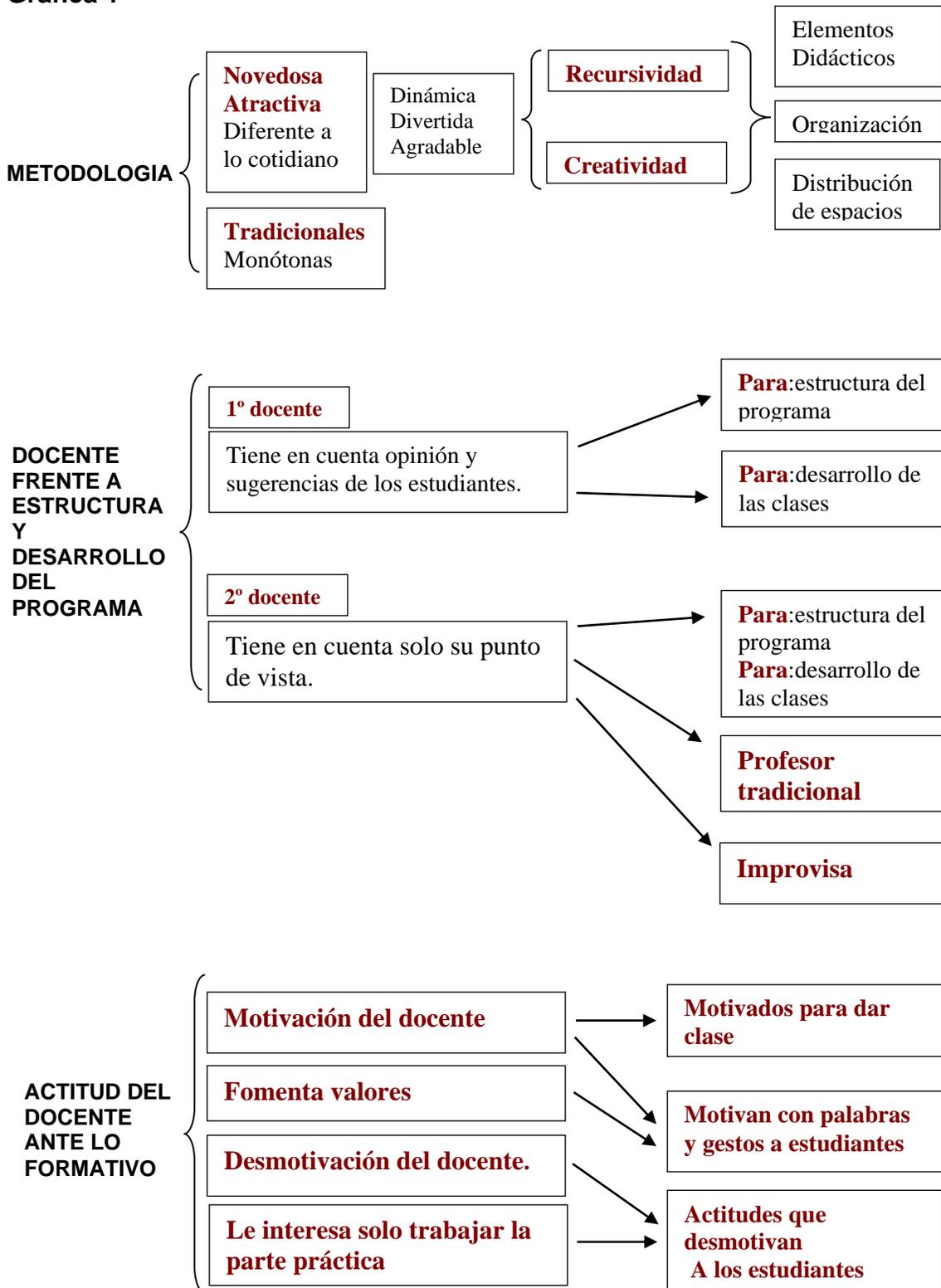
Pero también, los procesos de Relación Pedagógica no Integradores, están marcados fuertemente por metodologías que connotan la típica forma de enseñanza tradicional basada en el comando, el poder, la sumisión. A estas se les suman la orientación que con frecuencia le dan algunos profesores a la clase, la cual estuvo basada en estereotipos ya predefinidos y centrada en los fundamentos técnicos del deporte enseñado, por lo cual todo giro alrededor de las conveniencias o intereses de aquellos docentes que las continúan aplicando en las épocas actuales.

Pero además estas se caracterizaron por las actitudes autoritarias e inflexibles que adoptan los docentes, las cuales determinaron a los estudiantes como entes pasivos o los valoran como objetos del proceso formativo, que solamente ejecutan lo que los docentes programan, pero no les dieron ni siquiera la mínima oportunidad para participar con ideas y aportes para la clase; todas estas situaciones traen como consecuencia o invocan hacia la insatisfacción y el desagrado de los estudiantes por el proceso aplicado.

En todo este proceso vale la pena mencionar que algunos docentes, hacen énfasis en promover en sus clases, los valores humanos como estímulo para la formación de sus estudiantes.

A continuación ilustraremos algunos de los aspectos marcados fuertemente en el análisis de esta primera subcategoría, para que haya más claridad y comprensión de lo que queremos mostrar con la investigación.

**Grafica 1**



#### 4.1.2. CONTENIDOS

Sobre este tema, se observó que en procesos de Relación Pedagógica Integradores, que se dieron en algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca, los estudiantes vivieron los contenidos de diversa forma; en este sentido ellos expresaron consideraciones como la siguiente: *“la profesora utilizo actividades normales y otras actividades que yo no conocía, entre las normales, el calentamiento, el juego, y las que no conocía hubo caminatas, comitivas, entonces esas cosas me llamaron mucho la atención”* (E4P3)

Aquí los estudiantes expresaron sentirse muy atraídos hacia aquellas actividades, que rompían con lo tradicional, manifestando que, los contenidos que los profesores aplicaban para el desarrollo de la clase, estaban dados por las actividades que eran habituales y del conocimiento de algunos estudiantes, como también por actividades que no habían experimentado, y al vivirlas, se sintieron atraídos y parece ser que los satisficó.

Al respecto Santos y Sicilia (1998), plantean que “el profesor programa actividades que se adaptan a los gustos de los alumnos, de forma que se sienten motivados e interesados a realizar dicha actividad” (p. 55)

Los docentes, cuando diversifican la configuración de las actividades de su clase, programan, aplican y desarrollan actividades que en algunos casos son habituales o muy conocidas y experimentadas por los estudiantes, como también actividades que los educandos no están acostumbrados a realizar; sin embargo son esta última serie de actividades que los profesores aplican y se llevan a cabo en el proceso educativo, que se ajustan a los deseos que traen los estudiantes, es decir, son atractivas y encantadoras, en tanto cautivan, fascinan y motivan a los educandos, por el impacto que causan en ellos y la dinámica que generan en la clase.

Entonces, vemos como la configuración de las actividades cumplió un papel fundamental en los procesos educativos y formativos, al generar interés y gusto por el trabajo que se desarrollaba en la clase, en tanto se basó en la diversificación de los contenidos que los docentes plantearon para la realización de las actividades; estas actividades fueron valoradas por los estudiantes como conocidas (ya experimentadas) o no conocidas (no experimentadas); aunque no lo enuncia el relato, creemos que estas deben de adaptarse o estar sujetas a los intereses personales de los estudiantes, de tal forma que los incentive, los cautive y los seduzca hacia el trabajo de la clase, trayendo beneficio a los procesos formativos, como también a la satisfacción de los estudiantes ante el proceso realizado.

Al respecto, los estudiantes comentan que los contenidos de la clase *“Si, me gustaron, porque fue algo nuevo, diferente a lo que yo conocía, tal vez si hubiera llegado con lo mismo de siempre, mas de uno se hubiera aburrido”* (E6P1)

El agrado aquí está dado por la novedad y esta es entendida como aquello que rompe con lo habitual y la costumbre que el estudiante, al parecer siempre ha experimentado en los procesos educativos, por lo tanto, al parecer, esta situación los sacan de la monotonía y la rutina y les permiten crear ambientes o actitudes favorables para asumir el acto educativo.

Gibaja (1991) plantea que “los contenidos de los maestros son eficientes por ser activos, innovadores, los alumnos parecen estar contentos, asimilando lo que hacen y con ganas de trabajar” (p. 52)

Encontramos una correspondencia explícita entre lo que nos muestra el relato y lo que nos afirma Gibaja, en cuanto a los contenidos innovadores, que se aplican en los cursos del Programa de Actividad Física Formativa, los cuales

son del agrado de los estudiantes, por cuanto el contenido innovador actúa con estímulo del estudiante y generador de su motivación, hacia la clase

Además los estudiantes afirman que *“las clases me parecieron interesantes, porque fue algo nuevo de la idea que uno tenía para hacer en teatro”* (E6P10)

La clase, entonces, se convierte en atractiva, sugestiva, seductora y agradable, por la novedad que comporta su contenido para los estudiantes; pareciera ser que al interactuar con sus estructuras mentales y al realizarse una comparación con los preconceptos ya existentes en él, la innovación permiten afectar la concepción habitual y el valor de las cosas, influyendo en la intención con que han sido formados estos conceptos, en experiencias anteriores o previas.

Al respecto Gibaja (1991), afirma que “las clases que parecen orientadas a satisfacer sus intereses al alumno, posiblemente tienen éxito en crear un buen clima y hacerlos felices” (p. 47)

Encontramos que las clases se convierten en un espacio significativo para los estudiantes, puesto que, como lo indica Gibaja, estas, al parecer, logran satisfacer los intereses de los educandos; el hecho de que los docentes utilicen o se valgan de contenidos diferentes a los que los estudiantes han manejado en la habitualidad de una práctica o una temática, en tanto la consideran como novedosa, se posibilita tornar agradable el ambiente y atractivo el tema; de esta manera los estudiantes finalmente logran transformar su concepto, al sentir alegría, gozo y contento respecto al proceso formativo vivido.

Aquí, nos podemos dar cuenta que el acto educativo es significativo y trascendental para los estudiantes, cuando es orientado por medio de contenidos novedosos que rompen con los esquemas tradicionales o preconceptos que los estudiantes se han formado en anteriores experiencias, de cualesquier unidad temática, y cuando, además, logran satisfacer los

intereses personales que llevan implícito en su ser; cuando esto ocurre la clase se torna agradable, interesante, encantadora y sugestiva para los educandos, creando ambientes fascinantes y llamativos, entre tanto, también, pueden inducir a los estudiantes a transformar su concepción sobre el tema tratado.

Pero además, los estudiantes afirmaron que *“el profesor siempre empezó con lo más sencillo como: enseñar a coger una raqueta, a pegarle suave la bola, es así, igual me imagino que es bien, se debe empezar por eso”* (E7P3)

En este sentido, vemos como los docentes, para implementar su proceso de enseñanza, parten desde lo más simple, en este caso, a enseñar unas formas básicas, al parecer fáciles, que les permitieron a los estudiantes familiarizarse, aprender a manejar, manipular y hacer uso de los elementos fundamentales de la práctica o el tema trabajado. Esta forma de orientar y secuenciar los contenidos por parte del profesor, no causó sorpresa en los estudiantes, pero lo vieron conveniente para el acto educativo.

Herrera (1999), plantea que *“su rol de docente, consiste en entregar a sus estudiantes contenidos y metodologías propias de las practicas, desde lo básico hasta lo mas complejo”* (p. 9)

Compartimos el planteamiento de Herrera, puesto que nos aclara el efecto del rol que desempeñan algunos profesores y la razón porque estos adoptan esta forma aplicar el proceso de enseñanza- aprendizaje en el acto educativo; además porque coincide con lo que nos muestra el relato, que, al parecer, favoreció la formación de los estudiantes universitarios.

Algunos estudiantes expresan que *“el profesor, el primer día de clase, nos dijo, que íbamos trabajar manos, pies, cuerpo, luego semblante, en las primeras realizamos ejercicios de manos, luego ejercicio piernas, luego ejercicios de semblante”* (E6P12)

Lo que nos muestra que estos docentes, desde su primer acceso directo o primera intervención en el curso, compartieron con sus estudiantes, los contenidos que se iban a desarrollar durante el proceso formativo y que en cada acto educativo, se preocuparon por hacer explícita la intencionalidad del programa, dejando entrever la organización y la secuencia que utilizaron o de la cual se valieron para desarrollar las prácticas.

Al respecto Gibaja (1991), afirma que “los maestros por mantener un ritmo de trabajo ágil, ellos el primer día presentan los temas que desarrollarán, de forma dinámica y organizada” (p. 47)

Encontramos que estos docentes, como nos muestra Gibaja, cuando llegan a su primer día de clase, presentan y dan a conocer ante sus estudiantes, los contenidos que se van aplicar durante el desarrollo del proceso formativo; para ello, lo hicieron de una manera dinámica, explícita y secuencial con el propósito de conservar una regularidad en el trabajo. Pero además, y tal como nos revela el relato, estos profesores dieron a conocer o compartieron los contenidos que desarrollaban en las clases, y también los cumplieron a cabalidad o como ellos los explicitaron al inicio del proceso formativo.

Vemos que es importante presentar y dar a conocer los contenidos o temas que los docentes van a desarrollar durante el proceso educativo, puesto que mediante esta aproximación, los estudiantes adquieren una noción de lo que será el trabajo de la clase; además permite adquirir y mantener un ritmo, organización y secuencia de las labores que estos profesores ponen para desarrollar y enseñar a sus estudiantes, de tal forma que se apliquen y se cumplan a cabalidad con los detalles que se ha explicitado al inicio del proceso educativo. Si se cumple con lo mencionado, parece que se beneficio la formación de los estudiantes, en un contexto académico determinado.

En este sentido los estudiantes expresaron que *“en el curso se cumplió con lo establecido, aunque hubiera esperado que fuera mas exigente, mucho más a fondo, más efectivo, en si, lo que el curso buscaba era ser mas recreativo y finalmente me siento muy a gusto de haber vivido este proceso”* (E19P6)

Vemos que la satisfacción de los estudiantes, en este caso, estaría dada por el cumplimiento de los propósitos informados con anticipación y por el enfoque que tomó la orientación del curso. Al parecer el logro alcanzado no estuvo dentro de las intencionalidades y requerimientos que los educandos traían o desearían que se realizase, desde su perspectiva; pero de igual manera, cuando un curso se enfatiza hacia la recreación y le se informa previamente a los educandos, sobre sus propósitos, pareciera ser que los participantes experimentaron ambientes de diversión y entretenimiento, y quedaron satisfechos de los alcances del mismo; habría que mirar si esta vivencia, que les produjo agrado, también les satisficó de alguna manera sus intereses personales.

Aquí, Valdez (1998) afirma que *“la conducta del profesor es responsable por el alcance de este objetivo, tanto en la planificación como en la dirección del proceso, lo cual incide en la satisfacción del alumno”* (p. 157)

Observamos que la conducta del docente esta estrechamente relacionada con los propósitos que tiene el curso; es así que cuando el profesor cumple con lo que programa para el proceso educativo y lo orienta o lo enfatiza hacia la parte recreativa, los estudiantes experimentan agrado y satisfacción por todas las experiencias obtenidas dentro del proceso formativo.

En este sentido, vemos como la conducta asumida por el profesor cumple una función determinante en el alcance de los propósitos o fines que tiene un curso y, en especial, cuando el propósito es desarrollado o enfatizado hacia la parte recreativa; en estas condiciones el ambiente obtenido se convirtió en un

estimulo para los estudiantes, lo cual conlleva a la experimentación de contextos divertidos, entretenidos y agradables para la clase y con ello a la satisfacción de intereses personales, lo cual consideramos un factor importante para la formación positiva de los estudiantes.

Otro aspecto que los estudiantes expresan es que *“el profesor en cada clase, yo recuerdo que variaba, en una clase era una cosa, de pronto las siguientes clases, se repetía lo que se había visto en la anterior, pero siempre cambiaba”* (E3P3)

Ya hemos mostrado que la variedad de la clase esta dada por la actitud que adopta el docente ante su responsabilidad social; pero manejar la diversidad de contenidos para desarrollar los trabajos en las clases, también responde a la necesidad de reforzar o apoyar los temas tratados en anteriores sesiones; y su fin depende de recordar temas o aprendizajes o proseguir con otros nuevos contenidos; sin embargo nos damos cuenta que los profesores recurrieron al uso de estrategias o temas no habituales para el desarrollo de sus clases y es por esto que marcaron la diferencia para los estudiantes, entre clase y clase.

Aquí, encontramos a Calixto (2001) quien afirma que *“el profesor en la clase adopta actitudes innovadoras, las cuales se muestran en la aplicación de actividades, de una manera diferente y variada”* (p. 63)

Vemos como la actitud que asume el docente esta muy relacionada con la variación de las clases; en este caso, como nos muestra Calixto, son las actitudes innovadoras las cuales mueven al docente a buscar otras alternativas para dar aplicación a las actividades de una manera al menos no muy común o habitual de la que los estudiantes están acostumbrados a experimentar, además para que entre clase y clase se diferencien las actividades y no se tornen monótonas.

Al respecto los estudiantes afirmaron que *“a mi me gusta que haya variedad de estas clases, entonces es chévere, porque las clases no se vuelven mecánicas, sirve para mejorar el ambiente de todos los integrantes del grupo”* (E4P2)

El agrado y la satisfacción personal de los estudiantes pasa por la variedad que le ofrecen las clases; en este caso, vemos que la variedad esta basada en nuestros paradigmas y este solo es transformado por la diversificación o aplicación de variados contenidos, por parte del profesor, en el desarrollo de su clase; según los estudiantes, es por ello que se crearon ambientes propicios para el acto educativo, en cuanto los educandos experimentaron que la clase asumió un carácter, diferente al habitual, ya que no se enfatizo en un solo objeto de enseñanza, que al parecer, en este caso, giro en torno a la fundamentación técnica o al seguimiento de estereotipos predefinidos o establecidos del deporte; por ello la variedad de las clases ayudo a optimizar las situaciones de satisfacción de los educandos hacia el curso.

Ahora bien, como nos lo muestra Calixto, estas actitudes innovadoras del profesor, permiten la introducción de variedad en las clases, e impactan, asombran y agradan a los estudiantes, permitiéndoles experimentar ambientes atractivos, sugestivos y agradables a todos los participantes del grupo.

En este sentido, nos damos cuenta que las actitudes del profesor, de tipo innovador, cumplieron una función determinante en la planificación, orientación y desarrollo de los contenidos para la clase. Por lo tanto si las actividades son variadas, este carácter se verá reflejado en la clase; y cuando esta situación ocurre en un proceso educativo y formativo, los estudiantes experimentaran satisfacción personal y mayor acogida o gusto hacia el curso.

Así mismo los estudiantes afirman *“Si, claro a uno le ayuda como a que no este solo dedicado al estudio o una cosa así, entonces uno va allá y como que cambia un poquito de ambiente, cambia de compañeros y ayuda mucho a despejar un poco la mente”* (E7P7)

Se muestra en el relato que el beneficio personal de los educandos estuvo dado por el alejamiento de lo habitual y rutinario que se vive académicamente; por ello, al asistir a estos espacios que les brinda la universidad, mediante el programa de Actividad Física Formativa, los estudiantes esperaban experimentar, al parecer, ambientes agradables, adecuados, mas cómodos, que los distrajeran, en tanto les favorecieron y les permitieron obtener un cambio de mentalidad en la forma de ver las cosas o abrirse hacia nuevas experiencias; pero este logro también se debió a la capacidad de acercarse a otros participantes del curso.

Al respecto Betancourt y Valadez (2000), afirman que *“los participantes al relacionarse se animan y se desinhiben, crean ambientes propicios para hacer mas comprensibles los temas o contenidos que se quiere tratar en la clase”* (P. 39)

Encontramos que los ambientes distractores o en los cuales los estudiantes experimentan sensaciones de abrirse, liberarse o alejarse de lo acostumbrado en el contexto académico, del cual nos habla el relato, están muy relacionados con lo que nos muestra Betancourt y Valadez, puesto que se considera que estos ambientes se propician, al posibilitar relacionarse con los otros, o al cambiar de compañeros con los cuales vienen desde su institución académica; estas situaciones relacionales, parece que generan ambientes agradables y es por ello que los estudiantes se mostraron dispuestos para captar y comprender los contenidos de la clase.

De ahí que una contribución que hacen los cursos del Programa de Actividad Física Formativa, por medio de las practicas que se orientan, es básicamente la liberación y el alejamiento de lo que se vive habitualmente en el contexto académico de su plan de estudio, lo cual se confirma por la distracción que ofrecieron los ambientes de las clases, en los cursos, al parecer cuando estos son agradables, cómodos, sugestivos y atractivos. En estos casos los estudiantes manifestaron experimentar un cambio de mentalidad ante las situaciones iniciales o en la forma de ver las cosas que les causan estrés, entonces se dispusieron o se abrieron hacia aquellas nuevas experiencias que obtuvieron con los otros, al cambiar la configuración de los grupos y relacionarse con otras personas diferentes a las que habitualmente tratan en sus dependencias educativas; es por ello que finalmente los estudiantes se sintieron favorecidos y satisfechos emocional y psicológicamente en el proceso educativo y formativo de este programa.

Al respecto los estudiantes manifiestan que *“los partidos de baloncesto son los más interesantes, porque igual uno está practicando el deporte que a uno le gusta”* (E15P16)

En estos casos el interés de los participantes esta dado por el juego, que despierta en ellos la práctica de un deporte; en este caso, nos estamos refiriendo a la práctica del deporte de su mayor preferencia, pues fue el que escogió e inscribió en el programa, y que al parecer lo practica, lo maneja y lo conoce desde su pasado; por ello es fácil entender que este lo cautiva, lo moviliza y le gusta realizarlo y, en este sentido, que logra satisfacer sus intereses personales.

Al respecto Blázquez (1998) plantea que *“la practica deportiva, despierta el gusto e interés que el joven demuestra hacia tal o cual deporte”* (p. 147)

De este modo encontramos que es la realización de una practica deportiva de su gusto personal, la que despierta el mayor interés y satisfacción por el trabajo de la clase, puesto que a los estudiantes les nace realizar la práctica que cursan mientras esta, esté estrechamente relacionada con el deporte de su pasión o agrado, dado que esta satisfacción está muy influida por el interés vivido por tal deporte.

Entonces vemos como “el juego” de un deporte conocido, cumplió una función importante y relevante para despertar el interés y estimular a los estudiantes hacia el trabajo de clase; además si este juego coincide con el deporte que es de la preferencia de los educandos, estos con mayor razón tienden a motivarse y a desarrollar con mas impulso emocional esta actividad, de tal forma que es por medio de su practica que consiguieron satisfacer sus intereses personales.

Claro que los estudiantes consideran que *“el baloncesto es un juego de grupo, entonces tienes que familiarizarte con sus compañeros y con los que estén de tu lado, pues para realizar el juego”* (E15P11)

Vemos que los educandos conceptúan el deporte desde su perspectiva, y ven que este se basa en el trabajo de grupo; entendido así el deporte, primero se vislumbra que, para ellos, no hay distinción entre juego y deporte; segundo, que su práctica requiere del cumplimiento de unas condiciones y dentro de estas, está que los participantes deben adaptarse o habituarse con los otros, es decir, acercarse y mantener encuentros con sus compañeros que hacen parte del equipo, para poder desarrollar o ejecutar una practica deportiva favorable.

Al respecto Bayer (1992), plantea que “una de las finalidades educativas del juego colectivo, es sin duda conocer al compañero, para captar todas sus sutilidades de sus conductas y de sus gestos, para entenderse dentro de el” (p. 49)

El deporte aquí es asumido por los estudiantes como un juego de grupo, que como nos muestra Bayer, también es educativo, puesto que se debe conocer o familiarizarse con los participantes que forman parte de él, para lograr que haya una comprensión y un entendimiento en la realización de esta actividad dinámica o para que se pueda desarrollar de una mejor forma, ya que es una actividad colectiva que se necesita de los otros implicados en la misma, para que se pueda poner en escena o jugar.

Queda en evidencia que para los estudiantes el juego tiene la misma connotación que el deporte, es decir, no hay diferencias entre juego y deporte, puesto que ambos son actividades colectivas y se confunden. Pero este juego-deporte lleva implícito lo educativo, que se exterioriza por el acercamiento, la interacción y el reconocimiento con el otro; de ahí, el entendimiento que pueda emerger entre los participantes, a partir de esa educación brindada en el saber con quien se cuenta o como es el otro, lo cual nos permitió pensar, colocar en escena o desarrollar el juego-deporte en los procesos educativos.

Ahora bien, algunos estudiantes comentaron, *“Rico, hace tiempo que no estaba en un curso de deporte, la pase rico, porque tanto estudio lo ayudaba a desetresarse bastante y era espacio para relajarse y alejarse de lo académico”* (E12P6)

La satisfacción y el agrado de los estudiantes estuvieron determinados por el equilibrio emocional que alcanzaron por medio del deporte; además se considero que fue en el contexto deportivo donde se experimentaron sensaciones de tranquilidad, libertad y al parecer felicidad, goce y disfrute, y es lo que les permitió distanciarse de lo habitual o del estrés causado por los estudios y cosas personales negativas que viven los educandos en las dependencias educativas.

Al respecto Santos y Sicilia (1998), dicen que “el deporte para el alumno es una practica que propicia un espacio para el disfrute, progreso personal, donde experimenta actitudes placenteras” (p. 49)

Encontramos que las practicas deportivas, se convirtieron en un espacio atractivo y sugestivo para los estudiantes, puesto que dentro de la dinámica que les ofrece el deporte, disfrutan, gozan, se divierten y hasta se recrean; es por estas razones que les permitió crear y experimentar ambientes diferentes a los acostumbrados en la cotidianidad académica de su programa, los cuales incidieron para que se desinhibieran, se liberaran, se tranquilizaran y se distanciaran al menos por un tiempo de su labor cotidiana, y con ello lograran satisfacer sus intereses y necesidades personales, ante el peso que ejercía la monotonía académica, y beneficiar su progreso personal y su proceso formativo.

El deporte es configurado en los estudiantes como una de las practicas deportivas, que les permite lograr un equilibrio emocional, en cuanto a que en el transcurso de su practica, ellos experimentaron ambientes atractivos, sugestivos, encantadores y seductores; en otras palabras el deporte posibilita vivir ambientes agradables o placenteros; pero tengamos en cuenta que estos ambientes se desencadenaron o fueron provocados por las diversas vivencias que en él, ellos tienen: cuando el educando experimenta disfrute, gozo, diversión, felicidad, entre otras, ellos experimentan liberación, desinhibición, tranquilidad, despeje, y se alejan de la rutina y de sus deberes acostumbrados en la habitualidad académica o personal; son estos acontecimientos que se experimentan en el deporte o en la practica deportiva, que sacan a los estudiantes de ese estrés, al cual los somete la vida académica diaria, y con ello logran experimentar satisfacción. Entonces el deporte como juego-deporte

aparece como uno de los contenidos que cumple un papel importante en los procesos educativos y formativos de este programa.

Algunos estudiantes afirmaron, al respecto, que *“a pesar de que uno trate de ganar, eso ya es por adición, por lo que uno busca las estrategias para ganar, o uno aprovecha de que el equipo contrario no sea tan eficiente en el deporte”* (E19P4)

En este sentido, la tradición ejerce un peso fuerte en la intencionalidad que tienen los educandos para asumir el deporte; en este caso, esta intencionalidad esta fundamentada por la competencia, es decir, por obtener buenos resultados o distinciones, que al parecer desde la infancia se han creado o les han infundido en el medio educativo y ven este fenómeno reflejado en la actualidad. Para ello se valen de tácticas que buscan ventaja de las debilidades que los otros presentan al momento del juego; se observa que siempre están pensando en la obtención del triunfo, y pareciera ser que ven a los demás como rivales, independientemente de que se trate de sus propios compañeros del curso.

Para Claude Bayer:

*“la competición no constituye automáticamente una fuente de interés para el alumno, aunque algunos educadores tiendan a creerlo y a injertar de forma artificial en el niño esta pseudo-motivación para hacer de ella el motor principal en toda enseñanza”* (Bayer, 1992, p. 63)

En primera instancia encontramos que la competición aquí se asocia con el triunfo; sabemos que en muchos los casos, y tal como nos muestra Bayer, esta no tiene su origen en el estudiante, y menos esta actitud de “vencer o ganar”, la cual ha sido inculcada por la formación que el educando ha recibido de su medio cultural, social y la educativo, esta formación privilegiada ha inducido para dinamizar la óptica de lo que para el estudiante significa el triunfo o lo

contrario la derrota, y que, observamos en nuestra época se encuentra muy marcada en los medios de comunicación y se reafirma en la forma como se promueve la práctica del deporte. En este sentido, cuando se enfrentan dos equipos, nos damos cuenta que muchos de los participantes llevan en mente obtener el triunfo o ganar, aquí, tal como en el relato nos lo ilustra; sin embargo Bayer nos indica que los docentes a veces se apoyaban de las creencias que han interiorizado de la competencia, para mantener motivados a sus estudiantes en el trabajo de clase y pensaron que esta es una de las fuentes más poderosas que tienen para favorecer su proceso de enseñanza.

Aquí, vemos que la tradición, la formación y educación que el estudiante recibe desde sus primeros años de vida o desde la infancia, ejercen o cumplen una función importante en la trayectoria de su vida. Ahora bien, hablamos de la forma como los estudiantes asumen los contenidos de la actividad física: esta posición de competencia en el juego-deporte hace presencia en el proceso educativo y formativo de los cursos de Actividad de Física Formativa. Ahora bien, si esta actitud que adoptan los estudiantes viene dada desde su infancia o su contexto de origen, pues ya hemos manifestado que ha sido inculcada en los contextos educativos, formativos y culturales de donde proviene el educando, cabe la pregunta ¿Qué está haciendo el programa y en ello los cursos para transformar estas concepciones? O ¿será necesario mantener esta concepción dentro del proceso formativo de los estudiantes universitarios?

Sabemos que en nuestras épocas se continua creyendo que con estos comportamientos, en los cuales se resalta el “ganar o perder” y la significación social de estos resultados. se obtienen mejores ventajas en los procesos económicos, políticos, sociales y culturales que debe enfrentar la persona; a pesar de esta creencia consideramos que esta forma que algunos docentes utilizaron para motivar a sus estudiantes, no fue la mejor, puesto que se estaría

dinamizando mas la competencia, lo que implica que se privilegia en oportunidades a los que manejan y dominan una práctica deportiva determinada, mientras que los otros que no tienen un buen dominio técnico y táctico quedarían sometidos a criticas, y a la presión de la derrota, al obtener un resultado menos favorable; con ello creemos que también se crearon rivalidades entre las personas, lo que tal vez tendrá su repercusión en los procesos educativos y formativos personales e institucionales.

### **CONTENIDOS DESFAVORABLES**

En cuanto a los contenidos que se manejan en los procesos de Relación Pedagógica no Integradores que se aplicaron en algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa observamos que estos, afectaron a los estudiantes; por ello encontramos que los estudiantes afirmaron que *“Yo, a veces me sentía con pereza, cuando uno llegaba hacer los calentamientos alrededor de la cancha, le tocaba correr, creo que era por eso”* (E11P6)

La frecuencia en la actitud de desanimo presentada por el educando, esta dada por la clase de contenidos que se aplican y se desarrollan en un momento de la clase; además del tipo de actividad aplicado, pareciera ser que es por la intensidad y la duración de algunos ejercicios, además por el esfuerzo físico que estos requieren, lo que hace que en los estudiantes se desencadenen estas actitudes desfavorables ante el acto educativo.

Aquí, Mosston y Ashworth (1999), afirman que *“al alumno por un exceso de repetición de una misma tarea le puede producir, pereza, aburrimiento y fatiga”* (p. 38)

Encontramos que existe una correspondencia entre el planteamiento de Mosston y Ashworth, y lo que nos muestra el relato, sin embargo el hallazgo

nos muestra que estas situaciones experimentadas por los estudiantes se dan frecuentemente por los contenidos que se aplican en las practicas deportivas y en un determinado momento de la clase (calentamiento).

Aquí, también algunos estudiantes manifestaron que el contenido desarrollado los *“afectan porque es muy no se....., desmotiva mucho a los alumnos, ¡Ah!, y a veces uno dice llegó tarde, porque ese calentamiento es muy aburridor, entonces por eso”* (E16P10)

Vemos como se va dando una amplitud en la desmotivación que viven los participantes ante este tipo de contenidos que se aplican y se desarrollan en un momento de la clase; además ellos manifestaron que con estos, experimentaban sensaciones de desgano y al parecer de monotonía, lo que los llevo a perder el interés hacia la asistencia normal a las clases, con lo cual, en este caso, se vio afectado el cumplimiento y la actitud de los estudiantes frente a la clase.

Mosston y Ashworth, coinciden que los ejercicios o actividades de carácter repetitivo desencadenan actitudes de desgano (aburrimiento), tal como nos muestra el relato; en este sentido vemos que también tienen su incidencia o afectan emocional y actitudinalmente el proceso educativo y formativo de los estudiantes.

Se resalta que la actitud de desanimo, desgano, que con frecuencia asumían los educandos en determinadas clases, se generaron básicamente por el carácter de la actividades y ejercicios; en este caso, cuando los trabajos merecían de repeticiones excesivas, las cuales fueron un factor predisponente de tales actitudes y estados de ánimo adoptadas por los estudiantes frente a la clase.

Sin embargo otros estudiantes expresaron que *“Si, me faltó mas dinamismo, mas motivación, para uno como alejarse de todo eso, pero igual de todas maneras fue bueno, porque era algo diferente, porque ya a la hora de teatro, que rico”* (E6P12)

Con esto nos damos cuenta que parte de la responsabilidad de los estados anímicos y las actitudes asumidas son compartidas con el estudiantes, y no son una responsabilidad exclusiva del profesor; por ello vemos conciencia en estos estudiantes que manifiestan que su actitud se vio afectada tal vez porque a ellos les faltó eficacia y estimulación para alcanzar un distanciamiento de lo habitual de la clase, aunque pusieron de manifiesto que el curso les agrado, y les favoreció personalmente por su diversidad en los contenidos y también porque algunos de estos les satisfacía sus intereses personales.

Al respecto Beltrán y San Martín (2000) plantean que *“la falta de implicación personal o de expresión de las manifestaciones de lo personal en las tareas organizadas conduce a la desmotivación de los implicados, y en consecuencia imposibilita alcanzar adecuadamente las metas previstas”* (p. 46)

Encontramos que la falta de dinamismo y motivación están muy relacionadas con la falta de implicación personal que tienen algunos estudiantes, en este caso por los contenidos aplicados en el curso, lo cual tiene sus incidencia en el alcance de los propósitos que traen para el curso; vemos que en este caso, es la falta de costumbre o hábito de experimentar un distanciamiento frente a lo que ocurre tradicionalmente en la parte académica, que afecta la iniciativa y su intervención activa en el proceso.

Así, el compromiso del estudiante ante el trabajo que se realiza en clase, cumple una función muy importante en el alcance de las metas y propósitos que se tienen en un proceso educativo. Aquí, recalamos que la actitud de desmotivación que asumen muchos educandos ante un proceso, es provocada

tal vez por tensiones internas que vive cada persona, o por la fuerza de la costumbre, de tal manera que cuando se desencadenan este tipo de situaciones actitudinales, se imposibilita el alcance de metas y propósitos que prevén los estudiantes y las instituciones.

Queremos terminar indicando que, los contenidos expresados por medio de las actividades innovadoras, variadas, que se desarrollan a través del juego, que son diferentes a las habituales, son benéficas para todo proceso educativo y formativo.

Este tipo de contenidos estimularon y movilizaron a los estudiantes hacia los trabajos que se desarrollaban en la clase, en tanto fueron agradables y satisfactorios para los estudiantes.

Mediante la aplicación de contenidos recreativos y lúdicos, se permitió que los estudiantes se despejaron al menos por un momento de su cotidianidad académica y del peso que esta ejercía a nivel mental, en tanto los dispuso a continuar de una mejor manera su estudio.

Pero también vemos que existen contenidos que se orientaron hacia lo técnico, la repetición de esquemas o movimientos, como también a reproducir lo que ya ha sido vivido por los estudiantes; son estos los que les provocaron desmotivación, desgano y hasta desinterés por el trabajo que se desarrollo en la clase, y por lo tanto han sido considerados desfavorables en todo proceso educativo y formativo.

#### **4.1.3. ACTIVIDADES**

##### **ACTIVIDADES QUE ESTIMULAN, DIVIERTEN Y SATIFACEN A LOS ESTUDIANTES**

Anteriormente manifestamos que en los cursos del Programa de Actividad Física Formativa, se dieron procesos de Relación Pedagógica que hemos llamado: Integradores. En ellos, las actividades, según los estudiantes, asumieron las siguientes características:

Lo primero es que las actividades grupales que se realizaron fueron del total agrado de los estudiantes, ya que en ellas vieron el espacio y la oportunidad para que cada uno expusiera su forma de ser ante sus pares; en este sentido ellos manifestaron que *“las actividades en grupo, me gustaron mucho, porque uno en grupo, uno muestra lo que uno es, uno aprende de los demás”* (E4P2).

Pero además los estudiantes manifestaron que *“Con las actividades dinámicas, se aprende mas, porque ahí ya se ven las relaciones humanas y eso se tiene que resaltar más en una actividad deportiva, porque sino hay relaciones humanas pues ya no existiría nada”*. (E8P20), resaltando otro aspecto fundamental que comportan las actividades, y es la dinámica que generaron en la actuación de los participantes o practicantes.

Primero queremos resaltar que el agrado experimentado hacia la actividad está sujeto al trabajo conjunto que se realiza en ella; es decir, este surge al momento en que estas actividades los unen a sus compañeros estudiantes; en esta unión, al parecer, se configuraron ambientes agradables, que están muy relacionados con el encuentro con el otro y la proyección de la imagen de si mismo ante ese otro, puesto que la imagen de sí, es mostrada genuinamente a los otros; pero también, además, desde la relación con los otros, se originan o da paso a aprendizajes alrededor de las situaciones compartidas y las actitudes asumidas.

Segundo, nos pudimos dar cuenta que las actividades dinámicas y grupales fueron posibilitadoras de encuentros e interacciones con los otros en un grupo y de estas situaciones experimentadas del yo con el otro, se obtuvieron aprendizajes recíprocos, importantes en la práctica deportiva que permitieron llegar al entendimiento y con ello adentrarse en el valor educativo que este tipo de actividades traen para los procesos interrelacionales en un proceso educativo y formativo.

Al respecto Betancourt y Valadez (2000), afirman que “las actividades dinámicas de grupo permiten el desarrollo de las relaciones interpersonales entre estudiantes; favoreciendo la cooperación e integración grupal y satisfaciendo los aprendizajes e intereses de los alumnos” (p. 7)

Encontramos que la configuración de las actividades, en este caso las actividades dinámicas y en grupo, como nos muestra Betancourt y Valadez, son propiciadoras de relaciones interpersonales entre estudiantes en un grupo, en tanto benefician la integración, desde los procesos de colaboración que fomentan, puesto que permiten a cada uno de los estudiantes participar con el otro y con ello se dan a conocer tal como son. Esta situación también permite alcanzar aprendizajes de tipo personal, debido a que cada estudiante aporta y recibe del otro lo que tiene dentro de sí, en tanto exterioriza ante el otro lo que quiere dar, engendrándose así nuevos aprendizajes sociales, que alcanzan finalmente la satisfacción de algunos de los intereses que tienen los estudiantes en un proceso educativo.

Es por ello que los estudiantes consideraron que es en las actividades grupales y dinámicas que se generaron mejores procesos de aprendizaje, porque hay una activación del sujeto, con el carácter de la actividad y se fomenta la relación entre yo y el otro, situación importante al momento de introducirse al aprendizaje o la práctica de una actividad física. Vemos que fue en esta dinámica de la actividad y en las relaciones que se establecieron con los demás

donde se encontró el valor educativo de una actividad, pues con ella el aprendizaje se dirigió hacia lo relacional, lo social y se fundamentó en estos dos aspectos.

En ellas la conformación de equipos, la realización de juegos, las caminatas y las competencias deportivas específicas del curso, propuestas por los mismos estudiantes, hicieron parte del repertorio grupal y generaron situaciones que eran adecuadas para el encuentro con el otro; por ello *“en clase, cuando tocaba crear equipos, cuando nos tocaba hacer juegos, en las comitivas y caminatas, esos ejercicios, hacían ambientes propicios para la actividad grupal”* (E4P5).

Vemos que la creación de estos espacios se convierte en una posibilidad de sacar de la rutina académica a los estudiantes. En este sentido el trabajo conjunto y lo lúdico de la actividad, como por ejemplo en las caminatas, se convirtieron en uno de los platillos preferidos para los estudiantes, quienes manifestaron disfrutar de ellas por lo agradable que eran. Vale la pena pensar si el gusto por estas actividades, que tienen que ver con paseos, preparación y compartir alimentos, está relacionado más con el gusto personal que ellas generan, que la obligación que demandan.

Como vemos *“en las caminatas era cuando más se motivaban, si había veces que algunos y algunas estudiantes escuché comentarios como: bueno aparte de ir y practicar el deporte, pues le comenté que había unas estudiantes que habían asistido al curso por cumplir el requisito y decían: al menos caminar eso si me gusta y se sentían como más libres y felices caminando”* (E19P1).

En este sentido las actividades que se desarrollaban por medio de recorridos hacia diferentes ámbitos naturales, permitían a los estudiantes no solo

desarrollar y fortalecer sus capacidades físicas, sino también experimentar sensaciones agradables y emociones de alegría, al parecer por la libertad que les ofrecía este espacio natural y por todas las situaciones que vivenciaron dentro de él, lo cual los estimulo e incentivo al buen aprovechamiento de la actividad.

Bolaños (2002) nos plantea que “las actividades dinámicas y lúdico recreativas que se desarrollan en grupo, estimulan a los participantes hacia la clase y es satisfactorio para ellos” (p. 76)

De modo que las actividades dinámicas y lúdico recreativas, que contemplan el juego, las caminatas, las integraciones, entre otras, que se caracterizan por realizarse en grupo y que por su dinamismo interior propiciaron ambientes agradables y satisfactorios para los estudiantes, actuaron como una fuerza propulsora de ambientes agradables y atractivos que mantiene activos a los estudiantes o los estimulo para desarrollar y aprovechar el trabajo de clase; además estas actividades posibilitaron con mas facilidad, los encuentros e interacciones con los otros, puesto que los estudiantes experimentaron mas libertad y descomplicacion para relacionarse y comunicarse, lo que les provoco sensaciones agradables y de felicidad.

De ahí que la configuración que asumieron las actividades dinámicas y lúdico recreativas, permitió beneficiar los procesos de interrelación y comunicación al interior de un proceso educativo, como también se convirtieron en las actividades predilectas o preferidas por los estudiantes en un acto educativo, puesto que los estimularon e incentivaron al buen desarrollo de la clase y con ello les satisfacio sus intereses y necesidades personales.

Es mas *“las actividades como las caminatas, e integraciones o sea lo desestrezan de las diferentes actividades académicas que uno tiene o lleva en el programa, también de la vida cotidiana”* (E1P7)

Aquí observamos el efecto que produjeron las actividades que se desarrollaron en un ámbito natural y las actividades de integración, dado que les permitían a los estudiantes alejarse de la rutina académica y relajarse de la presión que esta ejercía en ellos; en este sentido, los momentos que vivieron en la actividad, los liberan del peso que ejerce en ellos, los problemas y dificultades en general, que viven en las labores académicas obligatorias de su programa y en las situaciones sociales o cotidianas que a toda persona se le presentan en sus vidas.

Para Betancourt y Valadez (2000), “las actividades al aire libre proveen la posibilidad de liberar tensiones, estrés, exteriorizar deseos y dejar de lado el campo de estudio” (p. 14), lo cual nos permite evidenciar que existe correspondencia entre lo que nos deja entrever Betancourt y Valadez, y lo que nos muestra el relato, puesto que, como nos podemos dar cuenta, las actividades que se desarrollaron en un ámbito natural, crearon ambientes propicios para alejar a los estudiantes un poco del peso que ejercía la cotidianidad académica de su programa.

Vale la pena indicar que Betancourt y Valadez no nos muestra que las actividades de integración también forman parte de la configuración que tienen las actividades al aire libre, debido a la dinámica que ofrecen al proceso educativo y el similar efecto de desestrés que proporcionan a los estudiantes; es por estos aspectos que consideramos que es importante tener en cuenta estas actividades para continuar aplicándolas en todo proceso educativo y formativo.

Desde esta lógica, las actividades grupales provocaron en los estudiantes una sensación de bienestar, ya que trajeron consigo innovación en sus contenidos,

lo que les permitió la diversión y la recreación, que se expresaron en la risa, el molestar al otro, en el buen sentido de la palabra, sin llegar a los límites de arruinar la clase; en este sentido los estudiantes expresaron que *“me divertí bastante, porque las actividades se prestaban, no solamente para comunicarse, si no para disfrutar”* (E17P5), manifestando que en el transcurrir de la actividad sí hubo comunicación continua con sus compañeros, y diversión.

Igualmente los educandos consideran que el trabajo en grupo permite mejorar cada vez más sus habilidades a través del juego. Juegos que son propuestos por el docente y en ocasiones por los estudiantes, y que resultan por un lado muy divertidos para los ellos y por el otro, en ese mismo goce, se motivan por realizar las actividades de la mejor manera posible. Por ello ratifican que *“las actividades que se hacían con juegos ayudaban a algunos compañeros que no podían jugar y por eso ellos se motivaban con el juego”* (E1P9)

En este mismo sentido ellos expresaron que estuvieron *“motivados en el juego, por lo que uno quería hacer las cosas bien, para que el grupo estuviera bien, a veces cuando proponía los jueguitos, había jueguitos muy chéveres en donde uno se motivaba”* (E4P7)

El juego emerge como una de las configuraciones de las actividades más provechosas para un proceso formativo, en tanto se presentó como un medio que estimuló a los estudiantes para desarrollar el trabajo de clase; no importando si este venía planeado por el docente, es decir, si es el otro quien se encarga de crear y proponer actividades para desarrollarlas en la clase; al parecer, es esta dinámica que les ofrece el juego, la que permite experimentar estímulos e incentivos que los llevaron a contagiarse y a irradiarse de una fuerza propulsora de motivación, que permitió realizar un trabajo más fructífero para la clase.

Al respecto Betancourt y Valadez plantean que “el alumno mediante las actividades dinámicas, experimenta motivación, gozo, diversión y agrado” (p. 20)

Ya hemos visto que las actividades dinámicas les posibilitan divertirse a los estudiantes, y que, a la vez, son propiciadoras de las interacciones y encuentros con el otro en un grupo. El relato nos confirma que fue en la dinámica interna que ofrecieron este tipo de actividades, que los estudiantes se relacionaron, se comunicaron, en tanto actuaron como propulsoras del gozo, el disfrute, el placer y la alegría de los estudiantes.

Además estas actividades dinámicas que contemplan el juego como una de sus configuraciones, permiten que todos los estudiantes participen de él, puedan o no puedan; es mas, el juego actuó como un propulsor de la fuerza interna de los estudiantes, que los mantuvo activos e interesados, de tal manera que los estimulo y los incentivo hacia el trabajo de clase.

Como hemos visto, la configuración de las actividades cumple una función determinante en el esparcimiento y la animación de los estudiantes en un proceso educativo. Ahora bien, cuando las actividades se configuraban por medio del juego, los estudiantes experimentaban ambientes grupales propicios para comunicarse, relacionarse y distraerse con sus compañeros de grupo, no importando si las dinámicas son planeadas desde los docentes; se resalto el efecto que este tipo de actividades ejerció sobre los estudiantes, que fue uno de los aspectos que los movió a interesarse en mayor magnitud por el trabajo de clase.

En este sentido, los estudiantes expresaron que han notado gran motivación de sus compañeros en la realización de las clases en conjunto, las cuales en su mayoría les parecieron entretenidas; por tal razón comentaron que “ellos

*también se encontraban motivados y alegres, se divertían y se recreaban, yo creo, que casi todas las actividades fueron divertidas, lo cual permitía que las actividades se desarrollaran de forma agradable, y por eso, también le cogimos amor a la clase y a este deporte” (E20P4)*

Este sentimiento de agrado por la actividad fue lo que invoco gusto por una clase, ya que permitió romper con la monotonía, al proponer nuevas formas de práctica en los cursos de Actividad Física Formativa, que aunque contienen en su esencia el deporte como su punto de partida, plantearon otra alternativa para integrar y formar a quienes son partícipes de los procesos llevados a cabo al interior de los mismos.

Emergen aquí, los estudiantes que asistieron a la clase con desmotivación, que transforman este sentimiento debido al tipo de actividades realizadas, por lo que, por el contrario, empezaron a ir a ella con alegría y entusiasmo, incluso terminada la actividad se les escuchaba expresarse con comentarios buenos hacia el trabajo realizado. Por ello *“uno los veía con alegría, motivados, lo mismo los veía que llegaba contentos a la clase y no se escuchaba que pereza, antes por el contrario la gente contenta, luego salían a comerse su piñas, hablar estuvo chévere la clase” (E4P6)*

Al respecto Bolaños (2002) afirma que “las actividades recreativas crean situaciones de exploraciones y experiencias que incitan al participante a mejorar sus habilidades; lo cual le alimenta las sensaciones de motivación, diversión y satisfacción” (p. 75)

De ahí que cuando en la clase se programan y se desarrollan actividades recreativas, los estudiantes experimentan ambientes agradables y atractivos, que los cautivan y los llevan a recrearse, esparcirse y gozarse cada momento de la clase; estas situaciones actuaron como estímulos e incentivos que le

permitieron a los educandos involucrarse y darle una mejor aplicación al trabajo que se desarrollo en el acto educativo.

Podemos apreciar que las actividades que adoptan una configuración recreativa, en el trabajo de clase, actúan como alternativas que los docentes procuraban darle a sus practicas educativas, las cuales, a pesar de que muchas veces se encaminaron hacia el fomento de un deporte específico, debido a que son manejadas desde la parte recreativa, crearon ambientes agradables, atractivos, sugestivos, para el trabajo de la clase, que también beneficiaron el mejoramiento de las capacidades y habilidades físicas y técnicas de los estudiantes; este ambiente de goce y diversión, que vivenciaron los estudiantes por las actividades recreativas, hace que en vez de odio, los estudiantes le cojieran amor a la clase y los animara a continuar realizando la practica deportiva.

Fue la dinámica que ofrecieron y garantizaron este tipo de actividades, que hicieron mas fructífero el trabajo, puesto que mantuvo a los estudiantes activos y motivados hacia él; en este sentido las actividades actuaron como propulsoras de estimulo, por la diversión y el esparcimiento que se logro dentro de ellas y en ultimas satisfacio los intereses de los estudiantes.

En este sentido las actividades dinámicas que los docentes aplicaron en clase, lograron cautivar e impactar al estudiante, por el aprovechamiento que les ofrecieron los procesos de relación e integración que se dieron con los otros, en los cursos. Sin embargo vemos que estas actividades también convergieron en un propósito común, y es que facilitaron y optimizaron la motivación de los estudiantes en todo proceso educativo y formativo.

## **ACTIVIDADES QUE DESANIMAN Y DESMOTIVAN A LOS ESTUDIANTES**

En oposición los logros alcanzados por las actividades en los procesos de Relación Pedagógica Integradores, observamos que en los procesos de Relación Pedagógica no Integradores, las actividades asumieron un carácter individualizado; por este carácter individualizado *“estuvimos desmotivados, en esas actividades que eran como de repetir ejercicios, ¡ah!, como que jartera hacerlas”* (E3P11). Lo que nos muestra que se generó desagrado en los estudiantes, quienes no encontraron motivación en la repetición constante de ejercicios.

El trabajo individual se convirtió entonces en un motivo para que los estudiantes perdieran el horizonte de lo que hicieron, y por ello no pusieron el ánimo necesario para la ejecución de la clase.

Al sentir que su trabajo carecía de la mirada valoradora de las otras personas, que les indicaban si la actividad estaba bien o mal hecha, entonces ellos manifestaron que *“Yo, creo que en las actividades que son individuales le camella uno un poquito menos, porque igual uno, no sabe si lo esta haciendo bien o mal o hasta se distrae mas fácilmente”* (E20P3)

Santos (2000) afirma que cuando “el profesor repite sus practicas de manera irreflexiva se da por hecho que esta enseñanza causa desinterés en los alumnos hacia los trabajos de clase” (p.15)

Percibimos que el primer relato contiene aspectos que se relacionan con el planteamiento de Santos, puesto que las actividades que son planeadas por los docentes, que asumieron un carácter repetitivo, correspondieron a un estilo de enseñanza que provoco actitudes de desinterés y desgano en los estudiantes hacia el trabajo de clase; se resalto el hecho de que esta clase de trabajo requiere de muchas repeticiones y que, como fue desarrollado de manera

individual, genero distracción, desmotivación y desinterés en los estudiantes hacia el acto educativo.

Ciertamente el carácter individualizado y repetitivo de las actividades cumplió una función desencadenante de las actitudes de desinterés, desmotivación y distracción en un proceso formativo, puesto que correspondió a un estilo de enseñanza inflexible, exigente y riguroso, que exigió de mucho esfuerzo para realizarlas, de la misma manera como se desarrollaron de forma individual se pudo correr el riesgo de que no se prestara el interés necesario por parte de los estudiantes, perjudicando su proceso de aprendizaje.

Repetir en todas las clases, a través de las actividad individuales, un sin número de ejercicios con la misma metodología instructiva aplicada cada día, para mejorar la condición técnica del deporte, además de conseguir un mayor y más fácil cansancio físico, también representa inclinarse hacia el superior grado de dificultad en la en enseñanza y ejecución de ciertos ejercicios; al respecto algunos estudiantes afirmaron que *“Si, yo creo que fueron bastantes los ejercicios que realizamos de fundamentación técnica, con ejercicios de varias repeticiones y siguiendo una posición o esquema técnico, casi en todas las clases hacíamos esto, repitiendo un ejercicio hasta lograrlo o manejarlo bien”* (E20P3).

En este sentido se percibió que algunos docentes enfatizaron el curso hacia la fundamentación técnica; para ello se apoyaron en esquemas o estereotipos de gestos y movimientos meramente técnicos de la disciplina que orientaron, que se enseñaron mecanizadamente, con el propósito de que sus estudiantes, a través de la repetición e imitación, los aprendieran o los dominaran.

De este modo Blázquez (1998) plantea que “en cualquier caso, lo que siempre es necesario es que el participante aprenda los fundamentos técnicos y tácticos sobre los que se fundamenta el deporte” (p. 23)

Aquí, encontramos que existe una correspondencia entre lo que nos muestra el relato y lo que nos revela Blázquez, puesto que para aprender a manejar un deporte se hace necesario que los estudiantes interioricen los movimientos y gestos técnicos que se emplean a la hora de jugarlo o practicarlo, pero Blázquez no es claro en el sentido de que para aprenderlos requiera de exceso de repeticiones como lo vivieron los estudiantes en la realidad educativa de algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa y mas aun nosotros concientes y parados desde nuestro paradigma de los propósitos que manejo este programa, no se debió enfatizar tanto a la fundamentacion técnica o por lo menos los docentes debieron buscar otras alternativas para que los estudiantes no sintieran tan esquemático y traumático el proceso formativo.

De ahí que las actividades que se enfatizan hacia la fundamentación, requieren de la repetición para lograr el aprendizaje de una determinada practica deportiva, es tal vez por ello que muchas de la veces los estudiantes sintieron cansancio físico, de pronto en ocasiones desinterés y desmotivación por el exceso de repitencias de los ejercicios y la precisión con la que se los debía de hacer para obtener óptimos resultados a nivel deportivo.

Ese repetir permanente, en busca del refinamiento técnico para la mecanización de ciertos segmentos musculares, vuelve la actividad monótona, generando en los estudiantes cierta apatía, flojera y desaliento; es por ello que *“las personas no están acostumbradas hacer ejercicios repetitivos o que sean muy forzados, entonces las personas tienden como a eso de la pereza y las personas se desaniman”* (E8P19). Esa abulia se origino porque muchos de los estudiantes buscaban en los cursos de Actividad Física Formativa salir de la rutina que

ofrece el día a día y no tenían la disposición mental, ni física para efectuar esfuerzos mayúsculos, propuestos en las actividades mecanizadas, que son desarrolladas de forma individual.

Nuevamente Blázquez (1998) afirma que “la demostración y la repetición han sido los procedimientos mas utilizados. En muchos casos, las actividades propuestas han tenido poca relación con las aspiraciones e intereses del alumno, (¡esto es muy aburrido! Exclaman los alumnos)” (p. 40)

De la misma manera apreciamos una relación entre lo que nos revela el relato y lo que nos muestra Blázquez, en cuanto a que es la enseñanza basada en la demostración y la repetición de actividades las que desmoralizaron y desalentaron a los estudiantes hacia el trabajo de clase, puesto que no iban con los intereses y aspiraciones que ellos traían para el proceso educativo.

Ahora bien, como vemos, cuando los docentes se remitieron a un estilo de enseñanza basado en la demostración y en la repetición de actividades o ejercicios, a muchos de los estudiantes que nos estaban habituados a ese tipo de trabajos les causo esfuerzo y en ocasiones hasta dificultad para realizarlos, de tal manera que con frecuencia lo único que experimentaban era un desaliento y desanimo fuertemente marcado o reflejado en la labor que ejecutaban en la clase e incluso nos hizo pensar que puede terminar en la apatía tanto por la clase, como también por la practica deportiva que cursan.

En síntesis podemos decir que la configuración de las actividades, en todo proceso educativo y formativo cumple una labor determinante, en cuanto al grado de motivación, interés y satisfacción que puedan alcanzar o aportar a los estudiantes. Pongamos por caso, cuando las actividades son dinámicas, grupales, jugadas, de integración, que se desarrollan en un espacio diferente al de las prácticas deportivas o en un ámbito natural, los estudiantes experimentan motivación, diversión, interés y satisfacción.

Otro aspecto importante para mencionar es el carácter individual, repetitivo y técnico que asumen las actividades, provocan en los estudiantes desmotivación, desinterés, insatisfacción y apatía hacia el trabajo de clase.

## **4.2 SENTIR Y COMPRENDER LAS PRÁCTICAS PEDAGOGICAS**

Partiendo de los hallazgos encontrados en los Procesos de Relación Pedagógica integradores y no integradores, que se dieron en algunos cursos del Programa Actividad Física Formativa, ha emergido el sentir y comprender las prácticas pedagógicas, como componentes esenciales de nuestra investigación al querer dilucidar las vivencias que han tenido los estudiantes universitarios ante estos procesos que se han aplicado en los respectivos cursos, por ello para una mejor comprensión y aclaración del título presentado anteriormente se hizo necesario agrupar los conceptos o subcategorías emergidas como: actitudes, comportamientos, sensaciones, experiencias, etc. en este sentido haremos un análisis minucioso y profundo de los conceptos. Para ello comenzaremos por el concepto de las actitudes y posteriormente en su orden presentado los demás conceptos de manera consecutiva con sus respectivas conclusiones preliminares.

### **4.2.1. ACTITUDES**

#### **ACTITUDES DE LOS ESTUDIANTES, FAVORABLES PARA EL PROCESO EDUCATIVO Y FORMATIVO**

Lo primero que volvemos a considerar es que en algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa, en los que se dieron procesos de Relación Pedagógica Integradores, las actitudes asumidas por los estudiantes en el proceso educativo, tuvieron su connotación de diversas maneras; es por ello que algunos estudiantes afirmaron que *“Yo asumí con responsabilidad la clase,*

*porque trate de faltar menos, con respeto por lo que uno escuchaba lo que decía la profesora, los compañeros, uno trataba de mantener un buen ambiente, respetar la clase” (E4P7)*

Vemos que el compromiso y la obediencia que expresaron los estudiantes hacia la clase, se debió a su actitud de responsabilidad y a la intención de asistir a todo el proceso educativo; este cumplimiento actitudinal mostró la intención de atender y captar lo que el docente quería expresar o enseñar, del mismo modo en tolerar y reconocer lo que los otros deseaban compartir al grupo; esta forma de actuar propicio e intento crear y conservar ambientes agradables y atractivos, sin obstaculizar o afectar el buen desarrollo de la clase y por ende el proceso formativo que ofrecieron estos cursos a los estudiantes.

Al respecto Maqueo (2005), percibe “al alumno como un ser disciplinado, respetuoso, obediente, cumplido en muchas ocasiones de su formación académica o moral” (p. 27)

Encontramos una correspondencia explícita entre lo que nos muestra el relato y lo que nos deja entrever Maqueo, en cuanto al comportamiento de los estudiantes en un proceso formativo y con ello la propiciación de ambientes atractivos, sugestivos y llamativos para el acto educativo.

Del mismo modo los estudiantes expresaron que *“Si, cumplí con lo que la profesora decía y la respetaba porque igual se lo merecía, además la clase era de interés en la mayoría de los casos y también porque me gusta el cumplimiento” (E3P13)*

Aquí pudimos darnos cuenta que el cumplimiento del estudiante se basaba en el acatamiento que estableció el docente y este se fundamentó en el respeto que los estudiantes asumieron ante la presencia de una autoridad superior; claro que, también, este cumplimiento por parte de los estudiantes, estuvo

predeterminado a nivel personal, porque al estudiante le nacía otorgarlo y porque, al parecer, en su formación anterior ya le habían enseñado y lo habían adecuado a actuar obediente y rectamente en su vida. Estas pudieron ser las razones para que un estudiante hubiera reflejado en los cursos, actitudes de responsabilidad y obediencia; sin embargo este aspecto posee otra situación destacable según el relato, y es que el interés que causaron los trabajos que se desarrollaban en los cursos, lo predisponían a asumir este tipo de actitudes durante el proceso formativo.

Al respecto, Guillén (2003) dice que “el participante serio, cumplido y disciplinado en el trabajo, da todo de si en las actividades” (p. 201)

Dado que, de acuerdo a los hallazgos, la actitud asumida por los estudiantes, estuvo relacionada con los contenidos que se orientaron en el desarrollo de la clase, en este caso, vemos como los educandos se mostraron dispuestos a escuchar y a respetar a los docentes, puesto que los profesores eran quienes se ganaban ese aprecio, por lo que llevaban, hacían y demostraban en la clase, de tal forma que la clase se convirtió en un elemento de interés para los educandos, lo cual los estimulo a desarrollar los trabajos que en ella se tenían previstos; claro que esta actitud que adoptaron los estudiantes también estaba dada por su personalidad, es decir, la fuerza interna que los movió a actuar de estas formas presentadas anteriormente, en tanto fue la misma actitud la que los satisfacio.

Vemos que las actitudes adoptadas por los estudiantes cumplen una función determinante en el buen desarrollo de la clase, puesto que el éxito de las actividades de la clase depende en gran medida del tipo de actitud asumida por los estudiantes; sin embargo, estas actitudes están influenciadas por las formas de trabajo que ofrecen los docentes en clase, bien sea que despierten el estímulo de los educandos o por el contrario son las responsables de generar

desinterés en un proceso educativo. Se hace evidente que las actitudes asumidas son muy personales, es decir, que vienen dadas porque de verdad a los estudiantes les nace o por los carácter o por la forma de ser; por ejemplo, pongamos por caso aquellos estudiantes que son cumplidos, respetuosos, estos desarrollaran los trabajos con mejor desempeño o se interesaran más por ellos, de tal forma que propiciarán ambientes agradables y favorables para la clase.

Otro aspecto que consideraron los estudiantes fue que *“un compañero estaba siempre bien interesado en aprender el deporte, e incluso uno le colaboraba a él, en el desarrollo de las actividades”* (E20P5)

Aquí se hace evidente el interés por aprender, que presentaron algunos estudiantes, y aunque no es claro si este está dado porque les nace, si se muestra que sienten agrado hacia la práctica deportiva realizada. Esta actitud de interés desencadenó estímulos que movió a sus compañeros estudiantes, que entraron a colaborarles, por lo que jugaron un papel importante en su aprendizaje ya que sirvieron de apoyo para los estudiantes menos favorecidos, que tal vez no habían tenido la posibilidad de practicar o no conocían el deporte practicado; esta actitud colaborativa ayudo para que se desarrollara un buen trabajo en la clase, al ser percibido este interés y esfuerzo que mostraron estos participantes durante la clase, por sus compañeros, estos se contagiaron y mostraron su espíritu colaborador.

Según Fernández (1994) “la intencionalidad que el alumno tiene para realizar las practicas, suscita el interés por el trabajo” (p. 134)

Encontramos correspondencia entre lo que nos muestra el relato y lo que nos plantea Fernández, en cuanto al interés que mostraron los estudiantes por aprender, pero no es claro que con este interés que tienen algunos, contagiaran

o estimularan el espíritu solidario de los otros para cooperación del trabajo de clase.

También algunos estudiantes manifestaron que *“el profesor mostraba interés, yo creo que influyo para que los estudiantes nos interesáramos mas por la clase”* (E6P4)

Vemos que la actitud que el docente asumió y de la cual dispuso para su clase, es un factor que medió y determinó las disposiciones de los estudiantes ante el acto educativo; es decir, la actitud, aquí se presenta como una fuerza propulsora que dinamiza el trabajo, haciendo el ambiente agradable y sugestivo; esta situación tiene su incidencia en la fuerza interna de los estudiantes, puesto que los estimulo a prestar mayor interés y atención por el trabajo que se desarrollo en clase.

Encontramos a Flórez (1994) quien afirma que *“el maestro asume una actitud de interés e introduce a la clase actividades o experiencias que son del interés de los alumnos”* (p. 160)

Nos podemos dar cuenta que existe una correspondencia explicita entre lo que nos muestra el relato y lo que nos deja visualizar Flórez, en cuanto a la estimulación de los intereses de los estudiantes, desde la actitud presentada por el docente hacia la clase y las experiencias que este ha adquirido en el transcurrir del tiempo.

Entre tanto cuando hay una predisposición del docente para desarrollar el trabajo de clase, y lo que ha planeado realizar va de acuerdo con las expectativas o intereses de los estudiantes, estos se esfuerzan y comprometen sus fuerzas internas, motivándose y optimizando en mayor proporción la labor emprendida en la clase.

En este sentido los estudiantes manifestaron que *“el profesor se supone que el es el guía, no impone, sino que le da a uno las bases para hacer lo que se hace en clase”* (E9P5), mostrando que ellos esperaban de él apoyo, facilitación en la emergencia y consolidación de sus propios procesos de formación, como humanos, y en el caso universitario, como profesionales.

El relato nos muestra que los estudiantes esperaban que los profesores actuaran como guías, en su proceso de enseñanza, es decir, que fueran orientadores en la clase, que no obligaran, ni excluyeran a los estudiantes de su proceso formativo, y que a veces, por el contrario, hicieran que estos no les proporcionaran y ni les suministraran los fundamentos para el trabajo de la clase, ni mucho menos para su propia vida.

Según Canfux citado por Castaño, Fajardo y Patiño (2002), *“el maestro es un guía y orientador porque domina su asignatura y está informado sobre las alternativas que pueda sugerir a los alumnos”* (p. 48)

Debemos entender, con Canfux, no en este caso el énfasis está dado en el rol que asumen los docentes y por las trayectorias de conocimientos que lo sujetan a la materia que orientan en el acto educativo; cuando actúan como consejeros, orientadores, instructores, ofrecen los fundamentos necesarios para la clase, puesto que son sabedores de lo que les brinda a sus estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y no se hace necesaria la rigidez y la normatividad exacta, para el desarrollo de un trabajo de clase.

Esta manera de actuar o mostrarse por parte de los profesores, en este caso estuvo determinada por el manejo que poseían de la temática que orientaban; por ello, facilitaban y ofrecían ayuda a los estudiantes, como nos lo muestra el relato anterior, sin someter, ni descartar a ningún participante, los cimientos necesarios que se deben aplicar en una determinada práctica deportiva.

Pero además, los estudiantes piensan que el profesor también juega un papel importante a la hora de realizar una clase, en el momento de hacer una demostración de la misma; ellos creen que un profesor que se integra y realiza el trabajo con los estudiantes es un buen ejemplo para mejorar técnicamente.

En este sentido expresaron que *“a veces miraba a la profesora que hacia las cosas con nosotros eso lo motivaba a uno, tenia que tirarle bien el balón, te ayuda con la parte técnica, y esas cosas”* (E5P3), demostrando que tanto la metodología aplicada en clase, como la participación del docente, fueron fuente de motivación en ellos. Igualmente se hizo evidente que en estas clases se dan los espacios necesarios para que los estudiantes crearan y fueran partícipes activos del trabajo que se realizo en la clase, motivo por el cual se sintieron atraídos hacia este espacio académico.

Los estudiantes también comentaron que *“la profesora constantemente nos motivaba, hacia que nos integráramos entre todos, con actividades dinámicas, nos ponía a crear ejercicios, yo recuerdo el caso del calentamiento, cada persona proponía un ejercicio y todos estábamos motivados para realizarlos”* (E4P4).

Se evidencia entonces, que la práctica de actividades grupales y la participación activa del profesor, como iniciativa para la realización de la clase, fueron fuente de mucho agrado para los estudiantes, ya que vieron en ellas una ocasión para la espontaneidad, el dialogo, la diversión, al romper con lo tradicional, directividad experimentada en su largo proceso educativo. Por eso ratificaron que *“a mi, si me motivo bastante la profesora, porque para realizar los ejercicios ella me explicaba varias veces, hasta que lo realizaba bien, entonces eso lo motiva a seguir en clase”* (E6P3)

Maqueo (2005) plantea que “el profesor se concibe como un “motivador”, uno mas dentro del grupo, esto requiere de un cambio importante en la actitud del profesor, para que su intervención resulte exitosa en la construcción de saberes, procedimientos y actitudes del estudiante” (p. 80)

Encontramos que la actitud que adoptan los docentes en los desarrollos de la clase, está muy relacionada con las actitudes que asumen los estudiantes hacia el trabajo de clase. Los tres relatos anteriores nos muestran que los profesores actuaron de diferente forma para motivar a sus estudiantes; vemos que en el primer caso el docente asume una actitud de estar y realizar junto con sus educandos en el trabajo, lo cual lo convirtió en uno de los estímulos hacia la clase; luego tenemos que otros docentes se apoyaron en la utilización de diversas actividades dinámicas para lograr la relación y la integración de los estudiantes, estrategia que también se vio reflejada en la motivación de los estudiantes; y por ultimo encontramos que cuando los profesores adoptaron una actitud de facilitadores, explicando a fondo la actividad a sus estudiantes, hicieron mover a los estudiantes e interesarse por la clase.

Como hemos visto, la actitud que los docentes adoptaron en el proceso educativo, cumple una función importante y determinante, en la generación de actitudes positivas en los estudiantes hacia un trabajo de clase. En este caso, creemos que es importante insistir en la importancia que reviste la actitud de motivación que experimentan los educandos, para los procesos educativos, y enfatizar que un cambio de actitud se ve beneficiado cuando los profesores se colocan al nivel de los estudiantes, es decir cuando realizan los ejercicios junto con ellos o hacen parte del grupo; sin embargo la actitud de paciencia y dedicación que adoptan los docentes, a la hora de explicar un trabajo a los estudiantes contribuye significativamente a elevar los niveles de motivación que experimentan los estudiantes hacia las clases.

Pero además se hace evidente que dentro del Programa de Actividad Física Formativa, los estudiantes no solo captaron el valor de las actividades y del trabajo de grupo desarrollado en los cursos, sino que también sintieron que son afectados por otros aspectos, como la motivación o desmotivación que adopta el docente, es decir su actitud frente a la clase.

De esta forma, la actitud que asume el profesor durante el desarrollo de la práctica, es vista por los estudiantes de dos formas: la primera corresponde a una actitud de motivación y la segunda a una actitud de desmotivación; tanto la una como la otra son captadas por los estudiantes y se ven influenciados por ellas.

## **LA DIVERSIÓN DE LOS ESTUDIANTES**

Desde la perspectiva del sentir y el comprender una realidad educativa, nació la diversión como uno de los conceptos contemplados dentro del título inicial, que es una parte fundamental emergido de las vivencias que tuvieron los estudiantes universitarios en los cursos seleccionados para la investigación. Es por ello que procederemos a realizar su respectivo análisis dentro de este marco de las relaciones pedagógicas integradoras y no integradoras, que inicia con comentarios realizados por los mismos estudiantes así:

Los estudiantes comentaron que *“Yo, creo que eso fue lo que mas logre hacer durante las actividades, divertirme y recrearme, ya que uno iba a reírse, a molestar dentro de lo normal, sin sabotear la clase, siempre haciéndolo en el buen sentido de la palabra”* (E20P4)

Como vemos existen motivaciones que impulsan a los estudiantes a participar de las clases, les permiten transformar su actitud y satisfacer sus logros e intereses personales; en este caso vemos que la motivación está dada por la

disposición interna que experimentan, que mueve a los participantes a vivenciar las actividades de una manera amena, animada y gozosa, siempre respetando los lineamientos de la clase y a los otros participantes del grupo; estas actitudes generadas durante este acto educativo fueron expresadas en sentimientos de alegría y satisfacción de los estudiantes.

Al respecto Hurlock (1971) afirma que “el alumno quiere divertirse, y esto exige compañeros; por consiguiente, es importante que posea un grupo con el que pueda compartir los buenos ratos que desea pasar” (p. 160)

De acuerdo a lo dicho por Hurlock, el estudiante para lograr divertirse y recrearse, debe recurrir a un grupo, que al parecer se presta para compartir sentimientos de alegría, que se expresan por formas de comportamiento de carácter jocoso y chistoso, que muchas veces se salen de contexto, lo cual es fuente de alegría, deleite y goce de la clase.

Como nos podemos dar cuenta, el alcance de la diversión y la recreación en un grupo, favorece los procesos educativos y formativos; en estos, las actitudes que adoptan los estudiantes en un grupo, determinan el grado de satisfacción del mismo, y, a su vez, son afectadas por el carácter divertido de la clase; en estos ambientes, el buen humor, basado en el respeto por los otros, genero en el grupo ambientes amenos, animados y recreativos con los cuales se experimentaron sensaciones y emociones, en este caso, de alegría, disfrute y diversión, que satisficieron los intereses y necesidades de los estudiantes.

Al respecto indicaron que cuando *“uno se divertía mas, era cuando jugaba, ósea cuando le daba el espacio ya de realizar el partido, entonces se divertía mas allí, porque a uno es como que le gusta mas jugar, que hacer otros ejercicios”* (E3P8)

En este sentido, la amplitud lograda en la diversión de los estudiantes esta dada por el juego, pero no cualquier clase de juego, sino la práctica de encuentros deportivos de su deporte preferido; es decir, aquellos momentos de la clase en el cual se propician espacios donde los estudiantes programan “su juego” en la practica deportiva y, al parecer, se organizan por equipos para poder realizar el partido deseado; es en medio de esta dinámica que proporciona el juego-partido, que los educandos se distraen, se recrean, gozan y disfrutan de todas las situaciones y acontecimientos que tienen su ocurrencia dentro de este. Los estudiantes manifestaron sentir atracción e interés por este tipo de actividades que se realizaron en clase y las prefirieron, por encima de cualquier actividad programada.

Al respecto Restrepo y Campo (2002), plantean que “la diversión se produce al sentirse partícipes del juego” (p. 106)

Evidenciamos que la diversión no solo se propicia en el juego; en ella también media el interés gusto personal que presentan los estudiantes hacia las actividades que se realizan en clase, en tanto hay más disfrute si se realiza la actividad de mayor preferencia y poco disfrute si se realiza aquella que no es de interés de los estudiantes.

De esta manera también vemos que cuando los estudiantes desarrollaban una actividad de su preferencia o interés, esta les permitía sentirse animados, participando constantemente de la actividad, aquí vale la pena aclarar que la actividad de mayor interés de los estudiantes universitarios fue el juego, puesto que en el se desinhibían, se recreaban, se divertían, etc., y en general les permitió sentirse satisfechos por el trabajo que ofrecía la clase.

Además los estudiantes manifestaron que *“ellos también se encontraban motivados y alegres, se divertían y se recreaban, yo creo que casi todas las*

*clases fueron divertidas, lo cual permitía que las actividades se desarrollaran de forma agradable, y por eso también le cogimos amor a la clase y a este deporte” (E20P4)*

Como nos podemos dar cuenta que las actitudes asumidas por los estudiantes, parece ser que están determinadas por los ambientes que se generan en las clases; es decir, que cuando los trabajos que se desarrollan en el acto educativo, son atractivos y sugestivos, estos tornan o transforman los ambientes de la clase, convirtiéndolos en ambientes agradables y recreativos para los estudiantes. Es en medio de esta dinámica de diversión que ofrece la clase, que los participantes experimentan actitudes de provocación y contento durante los trabajos que realizan; estos trabajos realizados generan ambientes propicios para el acto educativo, que estimulan, enamoran a los estudiantes del tema tratado y les da pie para que aprecien el proceso formativo, como también la practica deportiva.

Restrepo y Campo (2002) afirman que “la diversión propiciada por las actividades contribuye de una manera muy especial a que las clases, sean amenas, agradables, divertidas a las que “da gusto ir” (p. 106)

Aquí, encontramos que los ambientes atractivos, sugestivos y cautivadores, que conducen a los estudiantes a experimentar diversión, goce, placer y disfrute en clase, están ligados al carácter y a la forma como se desarrollan las actividades; por ello el interés y gusto por la clase, son afectados al momento que se aplica un trabajo en clase, dado que los incentiva a continuar realizando una práctica deportiva o los aleja de ellas; en este sentido el valor de actividad se refleja en las actitudes que presentan los estudiantes, y en este sentido se pueden calificar de estimuladoras o desmotivadoras de intereses que pretenden.

Como vemos, el carácter que poseen las actividades que se desarrollan en un proceso educativo, cumple una función fundamental en las actitudes que

asumen los estudiantes; podemos decir que las actividades afectan el proceso formativo, porque con ellas se divierten, atraen, gustan, recrean, encantan o enamoran los estudiantes en clase, o lo contrario. Además son ellas las causantes de propiciar ambientes sugestivos, agradables y atrayentes en un acto educativo, de tal forma que seducen y estimulan a los estudiantes a desarrollar los trabajos de la clase y con ello a continuar practicando un deporte.

### **ACTITUDES QUE AFECTAN LOS PROCESOS EDUCATIVOS Y FORMATIVOS DE LOS ESTUDIANTES**

En otra dirección observamos que en aquellos cursos en los que se dan procesos de Relación Pedagógica no Integradores, los estudiantes asumieron actitudes desfavorables, que afectaron el proceso formativo; por ello algunos estudiantes afirmaron que *“Yo, pienso que el desinterés se dio tal vez, porque el profesor no dijo hagan esto, hagan lo otro, sino que nos dio temas, de pronto no prestó mucha atención en muchos de nosotros y eso hace que uno le pierda interés y como que lo aburra un poco eso y no siga practicando el deporte”* (E7P4)

Visualizamos que la actitud de desgano, también es causada por la clase de metodología de la cual se apoya el docente en un proceso de enseñanza-aprendizaje; cuando la orientación se basa en el comando, que se caracteriza por la orden, imposición y sometimiento de los estudiantes al desarrollo de una programación que ha sido preestablecida por el profesor, sin tener en cuenta los intereses y las necesidades que los educandos presentan o desean que se aclaren en el proceso educativo, los educandos experimentan en la mayoría de los casos sensaciones de fastidio, desgano, que influyen en su desinterés por la clase y la práctica de un deporte. Es decir, estos docentes toman a los estudiantes como objetos, puesto que los ignoran como personas y solamente

los convierten en actores ejecutores de un programa establecido, lo que trae como consecuencia la falta de motivación de los temas presentados en estos cursos.

Al respecto Berger (1997) plantea que “el maestro impone y ajusta sus instrucciones educativas, lo que añadirá el aburrimiento, las distracciones, interrupciones del estudiante” (p. 561)

Vemos que cuando los profesores aplican un determinado plan de estudio en un curso, construido previamente por y desde ellos, sin tener en cuenta los intereses o sobrepasando a sus estudiantes, provocan, como lo muestra Berger, actitudes de desinterés, de fastidio y de tedio en los educandos; estas actitudes favorecidas son obstáculos para la formación de los estudiantes, pues a lo único que conllevan es a la apatía tanto por la clase, como también a la interrupción de la practica deportiva y con ello a la afectación del proceso formativo.

Nos podemos dar cuenta que la orientación que tiene un proceso educativo, es un factor que determina las actitudes que puedan adoptar los estudiantes; es decir que cuando los docentes se remiten a utilizar métodos tradicionales o impositivos, programando y aplicando las clases por y desde ellos, y toman como objetos a lo educandos, puesto que no tienen en cuenta sus intereses, gustos y demás situaciones, los estudiantes experimentan actitudes de desinterés, marcadas fuertemente por el desgano, desanimo ante los trabajos que se desarrollan en la clase. Esta forma de proceder del profesor consideramos que es desfavorable en tanto afecta todo proceso educativo y formativo.

Pero también creemos que esta actitud de desmotivación de los estudiantes estuvo asociada con la actitud desmotivada que en ocasiones expresan los docentes; en este sentido los estudiantes nos revelaron que *“las clases que él*

*nos dio, le faltó dinamismo pero pienso que eso es parte de la forma de ser del profesor, se puede aprender, pero el dinamismo nace con la persona, si es un profesor bien recochón, las actividades van a ser bien agradables, diferente si el profesor es muy serio” (E6P6)*

Observamos que el carácter que asume la clase está directamente relacionado con la actitud que adoptan los profesores dentro de ella, puesto que cuando se comportan de manera apática, severa, sobria, inexpresiva, desanimada e indiferente, al desarrollar las actividades, transmiten esta experiencia a los estudiantes, desanimándolos en sus expectativas sobre el curso o decepcionándolos en torno a la manera como se desarrollan sus prácticas.

Este desencanto expresado por los estudiantes, está muy relacionado con lo que ellos esperan del profesor, pues si la actitud o el comportamiento del profesor desilusiona a los estudiantes, esto se reflejará en el nivel de interés y agrado que ellos experimentan hacia las clases; sin embargo parece que es diferente cuando la actitud del profesor es jovial, alegre, animada, espontánea y amigable, pues facilita que el trabajo se plantee de forma emprendedora y creativa, que irradia gusto por realizarlo, haciendo la clase mas agradable y sugestiva para los estudiantes. Valdría la pena preguntarse ¿que relación existe entre la actitud y el carácter de las personas y como incide el uno en la otra?

Al respecto Gibaja (1991), nos muestra que “la maestra en su clase le faltó suficiente estímulo para el desarrollo de los procesos cognitivos mas altos (creatividad, originalidad, profundidad en la comprensión, razonamiento)” (p. 101)

Aunque para el docente, tal vez no sea evidente, los estudiantes son estimulados por infinidad de manifestaciones de los profesores, tanto verbales como actitudinales y lo pudimos comprobar en el momento en que al recordar nuestra vida escolar y dentro de ella a los docentes, encontramos que de cada

profesor tiene recuerdos que lo caracterizan; unos profesores mas activos otros no tanto, unos que extrañamos, otros que mejor ni pensarlos; pero que de una u otra forma fueron estímulos para la toma de las diferentes actitudes que hoy día comportamos.

Si confrontamos entonces el anterior relato, con el planteamiento de Gibaja, asumimos que la motivación y el interés de los estudiantes en las prácticas del Programa de Actividad Física Formativa, son y deben ser estimuladas por las actitudes del docente, pues en el momento en que el estudiante observa a un profesor adoptando una actitud de desinterés, es decir, que no le muestra confianza, antes que interesarse, se va a sentir incomodo.

*Claro que “aunque a veces el desinterés era por el incumplimiento de él, porque habían días que decía listo los espero y uno iba allá y se quedaba afuera, porque la verdad, él nunca llegaba, ni avisaba que no iba, sino después en la clase era que llegaba y decía: no pude venir tal día y ni siquiera presentaba disculpas” (E18P6)*

En este caso, vemos como la actitud de desinterés que presentaron los estudiantes, estuvo influenciada por el incumplimiento que, en ocasiones, adoptaba el docente ante el curso; es decir, que cuando los estudiantes asistían normalmente a la clase y se encontraban con la situación de esperar al profesor, pasaban el tiempo allí parados, y al final no llegaba, los estudiantes solían sentirse molestos ante estas situaciones, puesto que no eran informados con anterioridad de la no presencia del profesor, pues sentían que en ese tiempo que asistían y no había clase, lo habían podido dedicar a realizar otras ocupaciones académicas o a lo que ellos veían como oportuno o conveniente para este momento. Lo sorprendente era que después, en las siguientes sesiones, el docente se presentaba y continuaba con su labor normal, como si

no hubiera pasado nada, y ni siquiera se colocaba en la tarea, al menos por respeto, de aclarar la razón de su inasistencia u ofrecer disculpas a sus estudiantes; este es un aspecto que se vio reflejado en la actitud que asumieron los estudiantes ante la clase.

Santos (2000), afirma que “si el profesor esta desmotivado será difícil que vaya mas allá del incumplimiento formal de sus obligaciones laborales: estar a la hora, asistir a las clases, acudir a las aulas, etc.” (p. 79)

De modo que, como nos lo indica Santos, este incumplimiento del profesor puede estar muy relacionado con la actitud que él asume ante su trabajo y responsabilidad social; es decir que, si un docente se muestra desmotivado, puede deberse a su insatisfacción por la labor cumplida o el puesto que ocupa, y esto le generará dificultades para asistir o desempeñarse plenamente en la clase; dado que el relato no nos especifica a que se debe esta inasistencia de algunos profesores al curso, lo importante es que el incumplimiento desencadena actitudes de desinterés en los estudiantes que son desfavorables en un proceso de formación, y que son provocadas por el incumplimiento del docente ante la clase.

En el mismo sentido los docentes en el momento que atraviesan por situaciones difíciles, relativamente tienen un factor altamente predisponente de asumir actitudes de desgano o desmotivación, lo que también afecta los compromisos personales con una labor determinada o encargada, aquí hablamos de ser educador y es en gran medida que lo hace incumplir cierto compromiso social; entre tanto estas situaciones presentadas por algunos docentes, hicieron que muchos de los estudiantes también asumieran actitudes molestas y se incomodaran, lo que nos lleva a pensar que con frecuencia el resultado de dichas acciones termine en la apatía hacia los mismos cursos y hasta con los profesores causantes de la misma.

Al respecto los estudiantes afirmaron que *“Si, afecta mucho al curso, porque ósea, al comienzo fue un grupo numeroso y después pues yo creo que por la irresponsabilidad del profesor y todo esto ya fueron mermando”* (E16P7)

Vemos que, como consecuencia de la irresponsabilidad asumida por el profesor ante la clase, se produce una afectación que se expresa en el número de estudiantes asistentes al curso; es así como, al inicio del proceso educativo, el nivel de asistencia de los educandos a estos cursos era numeroso y después de un determinado tiempo y por el incumplimiento o inasistencia de los docentes a la hora de la clase, se produce una disminución notablemente en el número de estudiantes participantes. Creemos que está puede ser una de las razones para que se afecte la calidad y la continuación del proceso formativo que deben tener los estudiantes en este programa.

Encontramos que la irresponsabilidad del docente o en otras palabras el incumplimiento de algunos profesores ante la clase, que nos muestra el relato, tal como nos lo expresa Santos también, es producto de la falta de compromiso con la labor encomendada por el alma mater a algunos de los educadores y formadores que trabajan en este programa. Estas situaciones afectan al grupo que recibe esta formación, puesto que en la realidad educativa se hace evidente el fenómeno de deserción por abandono del curso y con ello la disminución del número de estudiantes en el programa.

Como nos hemos podido dar cuenta, el incumplimiento, asociado a la irresponsabilidad y a la desmotivación que presentaron con frecuencia algunos docentes en los procesos educativos y formativos a su cargo, fueron factores que tuvieron una gran influencia en las actitudes de desinterés, desánimo y desgano que adoptaron los estudiantes, al encontrarse con tales situaciones en

el acto educativo, lo cual trajo como consecuencia el desarrollo de actitudes de indiferencia y desinterés por estos temas y procesos humanos y sociales.

Pero también encontramos estudiantes que afirmaron que *“Yo, no era como muy participe de esto, no era muy activa, me limitaba hacer los ejercicios y lo que la profesora me decía”* (E14P2)

Aparece, entonces, que la actitud también esta determinada por la iniciativa o tal vez por la disposición que muestran los estudiantes ante la clase; en este caso, la actitud de pasividad restringió al estudiante a adoptar comportamientos relacionados con el seguimiento de unos lineamientos o trabajos que el docente desarrollo, es decir, que solamente actuaron como ejecutores de lo que planteo y puso en escena el profesor durante el proceso educativo.

Para Villaverde (1997) “los alumnos han de tener una actitud pasiva de recibir, y escuchar lo que el maestro tiene que dar” (p. 27)

Villaverde resalta el valor de la actitud pasiva del estudiante en determinados momentos de la clase; pero cuando esta actitud pasiva está marcada fuertemente por la limitación que presentan los estudiantes en un proceso educativo, y esta es extensiva a casi todo el proceso educativo, se observa un énfasis formativo a la dependencia, en el que los estudiantes se muestran prestos a realizar las propuestas y aportes de los otros, es decir solamente se dedican a escuchar y a ejecutar una serie de actividades que vienen dadas por el otro-profesor.

De este modo es una iniciativa que tienen los mismos estudiantes de ser entes pasivos durante un proceso educativo, puesto que ya han sido formados en anteriores experiencias y siempre se muestran dispuestos a escuchar y realizar lo que los docentes programan, es por ello que se han convertido en objetos

sumisos que acatan ordenes y mandatos, pero que con frecuencia ni siquiera participan activamente con propuestas, ideas, entre otras, para la clase.

Además los estudiantes nos mostraron como se involucraban *“en el sentido de pronto de participación, por ejemplo, uno va a las clases o iba, ya porque tenía que cumplir con esta área, pues porque era un requisito y si afectaba lo desmotivaba mucho”* (E16P1)

Aquí podemos decir que los estudiantes asistieron a las clases por el solo hecho de acatar y aprobar una unidad temática como requisito que está contemplado en los planes de estudio emanados por el alma mater para todo programa; pero no porque les nacía, sino prácticamente por obligación de aprobar y cursar la practica deportiva; en tanto no se logro cambiar esta actitud de desmotivación que se verá afectada en la estimulación de estos estudiantes y por lo tanto su proceso formativo.

Al respecto Maqueo (2005) nos dice que *“cuando la participación y el aprendizaje del alumno están fuertemente condicionados a cumplir con una área del conocimiento, posibilita una actitud de desanimo”* (p. 27)

Lo que nos muestra Maqueo tiene similitud con lo que nos deja entrever el relato, puesto que aquellos estudiantes que asisten a un curso, sin ninguna clase de interés y compromiso, y están condicionados a recibir un conocimiento forzado, de la misma manera se muestran como actores pasivos, debido a que únicamente lo hacen por cumplir los requerimientos que plantean las instituciones educativas; vemos con preocupación que estas situaciones son propiciadoras de las actitudes de desinterés, desgano y hasta fastidio en un proceso educativo.

Surgen el sometimiento, la obligación y el deber normativo que traen algunas asignaturas en las diversas instituciones educativas y formativas, por las cuales

deben pasar los estudiantes, como factores que cumplen una función determinante en las actitudes que puedan adoptar los educandos en un proceso educativo. Aquí, ponemos de ejemplo el desinterés provocado por el cumplimiento de una unidad temática que por obligación, mas no por gusto, se debe cursar.

Otro aspecto que los estudiantes manifiestan, se refiere a *“las actividades de calentamiento, porque hacer mucho ejercicio, de trotar, no me daba ganas de correr, siempre corríamos con el balón alrededor de la cancha, entonces por eso me sentía un poco desinteresado en el ejercicio”* (E12P6)

Aquí, nos podemos dar cuenta que la actitud de desinterés que solían asumir los estudiantes, se desencadenaba por la clase de actividades que se desarrollaban en un momento determinado de la clase, pues en algunos cursos se realizaban con frecuencia trabajos preliminares antes de iniciar con el tema central, en los que se ejecutaban labores de repetición, que requerían de esfuerzo y concentración por parte de los participantes, lo que al parecer vuelve monótona la clase y con ello los estudiantes experimentaron actitudes de desgano ante el trabajo que estaban desarrollando en ese momento.

Al respecto Fernández (1994) dice que “el desinterés que el alumno tiene por un contenido provoca un cierto desanimo y pensamientos negativos hacia él” (p. 133)

Vemos que las actitudes marcan el valor de las actividades, es decir una actividad es buena o no en tanto ellas satisfagan los intereses que experimentan los estudiantes; vemos que las actitudes de desinterés y desanimo están fuertemente marcadas por el tipo y el carácter de los contenidos que se desarrollan en la clase, e incluso como nos muestra Fernández provocan ideologías perjudiciales en los estudiantes.

Ciertamente el carácter que asumen los contenidos en un acto educativo, es propiciador de las actitudes de desinterés y desánimo en los estudiantes, mas cuando se desarrollan mediante actividades que requieren de esfuerzo físico y de muchas repeticiones que son los que típicamente se acostumbran a percibir en los deportes habituales. En tanto son desfavorables y consecuentes para los estudiantes como también para los procesos educativos y formativos.

Por último queremos concluir diciendo que el carácter que asumen los contenidos y las actividades en un proceso educativo, determinan en gran medida las actitudes de los estudiantes. Por ejemplo, si las actividades son agradables y del gusto de los estudiantes, los mantienen dinámicos, divertidos, recreados, disfrutando cada momento de la clase; pero si son repetitivas o desagradables para los estudiantes, ellos experimentan desinterés o desgano al realizarlas.

Hemos visto que actitudes vienen dadas por y desde cada persona, es decir, desde las intencionalidades que desea obtener en el transcurso del proceso educativo y también desde el gusto personal por ciertas practicas deportivas, que lo incentivan a desarrollar el trabajo de la clase. En estos casos la obligación dada desde la necesidad de cumplir con un requisito, lleva a que los estudiantes adopten actitudes pasivas, desinterés por la clase.

También se ha hecho evidente que las actitudes que adoptan los docentes en el proceso formativo, inciden o son determinantes de las actitudes que adoptan los estudiantes en el transcurso del acto educativo; es decir, la actitud que asume el estudiante depende de cómo se muestre el profesor en clase, para conseguir o mantener a sus estudiantes interesados y dispuestos a aprender o, al contrario, desinteresarlo y aburrirlo.

#### 4.2.2. COMPORTAMIENTOS

En algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca, observamos que los estudiantes asumieron diferentes actitudes comportamentales en los procesos de Relación Pedagógica Integradores que se dan en las clases, tal como lo afirman que *“en esta clase, si había recochita normal, todos nos respetábamos, uno que otro comentaba chistes y nos hacia reír”* (E10P5)

Vemos como en algunas clases se generaron ambientes de diversión y entretenimiento, dentro de los parámetros de entendimiento no ofensivos, es decir, que ninguna de las acciones que se expresaron o palabras que se dijeron, no comprometían o recaían en ningún participante del grupo, al parecer, algunos estudiantes asumieron una actitud bromista y para ello, utilizaron formas de representación de carácter jocoso o que hacia alusión a situaciones no comunes que estaban fuera de contexto, lo cual causo extrañeza, asombro, y posibilito experimentar sensaciones divertidas en la clase.

Al respecto Arnold (1991) plantea que *“con el estímulo de los profesores, los participantes la verán como el tipo de actividad que valora en especial aquellas cualidades y formas de conducta como el buen humor, la cortesía y que entre todos se respeten”* (p. 63)

Encontramos que estos comportamientos adoptados por los estudiantes en la clase, de alguna manera estuvieron relacionados con el estímulo de los docentes, puesto que permitieron que en la clase, los estudiantes se divirtieron a través de las formas y situaciones jocosas que salían de lo común o de contexto, con ello propiciaron ambientes agradables, atractivos y divertidos en el transcurso de la clase, pero siempre lo hacían bajo las normas de respeto y buen trato, o dentro de los parámetros educativos planteados en el curso.

Como vemos las conductas adoptadas por los estudiantes, cumplen una función fundamental en el buen desarrollo de un proceso educativo, en tanto existen profesores que posibilitan una cierta libertad o propician espacios dentro de sus clases que sirven para que sus estudiantes se diviertan, a través del buen humor, buen trato, siempre predominando los comportamientos de respeto por el otro, es por ello que se crean ambientes agradables, cautivadores y llamativos para el desarrollo del trabajo de clase.

En esta dinámica comportamental *“Yo, creo que mi comportamiento era bastante serio, era por mi forma de ser; pero no por temor al profesor”* (E7P7)

En este caso, el comportamiento esta dado por el carácter y por el tipo de personalidad, más no, esta dado por una sumisión o por miedo a una autoridad superior, en este caso al docente.

Al respecto Guillén (2003) dice que “el participante actúa serio, cumplido y disciplinado en el trabajo” (p. 201)

Ante todo el comportamiento que asumieron algunos estudiantes estuvo relacionado con la actitud adoptada y con las forma de ser de cada educando, no fue por intimidación o por sumisión, sino que fue una muestra muy personal y propia de cada uno. En tanto fue la actitud la que lo dispuso a actuar de determinada manera, le daba la caracterización de ser cumplido y lo conducía a adoptar un cierto comportamiento para los trabajos que se desarrollaron en la clase.

Aquí, algunos estudiantes manifiestan que *“fui muy disciplinado en todas las clases, también por eso siempre hacia lo que la profesora nos hacia realizar”* (E2P5)

Seguidamente, vemos como la forma de asumir el comportamiento por el estudiante, está prácticamente relacionado o es un factor predisponente para realizar una labor emanada o instruida por el docente; al parecer en este caso el educando se muestra educado y obediente en todo el acto educativo, e incluso esta actitud que tuvo lo movilizó hacia el trabajo que los profesores desarrollaron en la clase.

Del mismo modo el relato nos muestra que la disciplina es una de las formas de comportamiento que como lo mencionamos en anteriores líneas, es muy personal, puesto que cada persona tiene su propia forma de actuar en un determinado grupo o contexto, aquí, se nos deja entrever que el estudiante además, actúa con sensatez, es educado y atento en los trabajos que los docentes planean y desarrollan para la clase.

En este sentido los comportamientos que cada estudiante adopta en la clase, están determinados por las actitudes y la personalidad de cada uno, estos son básicamente los factores que mueven a una persona a actuar de diversas maneras en un grupo, en algunos casos la forma de actuar estimula a los estudiantes a realizar de una mejor manera el trabajo de clase.

*Así mismo, “la actitud que tomaba particularmente era de mucho respeto, porque había que mantenerse bien en la clase, sin tratar de sabotear, porque igual a ningún profesor le gustaría que le hagan desorden en la clase” (E20P4)*

También vemos que la actitud asumida, en este caso, de obediencia, está influenciada por una orden o mandato riguroso, que al parecer, viene dado desde la tradición educativa la cual ejerce un peso, hasta ahora y es que a ningún docente le parece que le saboteen la clase que orienta. Entonces se

asume este tipo de comportamientos apropiados y adecuados cumpliendo esa orden, para no generarle molestias o contradicciones al profesor.

Maqueo (2005), plantea que “en la clase el alumno brinda un clima de respeto, para que todos puedan expresarse con libertad, sin que el profesor intervenga para sancionar a nadie durante la actividad” (p. 79)

Percibimos que las actitudes, son las responsables de los comportamientos, en este caso, la actitud que asumieron algunos estudiantes fue de respeto, en tanto su conducta fue de disciplina, es decir, que en la clase obedecían, escuchaban a los otros, los toleraban y no molestaban, en tanto fueron propiciadores de ambientes de respeto, en donde todos los participantes interactuaban y expresaban lo que sentían ante los demás, es más aquí, no es necesario que el docente este al pie de los estudiantes o que incluso los tenga que amonestar por los comportamientos adoptados, puesto que en medio del respeto, se desarrolló mejor el trabajo de clase.

Aquí, vemos que las actitudes comportamentales que adoptaron los estudiantes en la clase, estuvieron muy relacionadas con la educación y formación que habían recibido los educandos desde sus épocas infantiles, en tanto ya tenían en la mente la forma y la actitud que debían asumir en un proceso educativo, con el propósito de no causarle disgustos al docente. Claro que también cuando la actitud y el comportamiento desencadenado de la primera, es de respeto, se propiciaba un clima favorable para el desarrollo de todo proceso educativo y formativo.

En cuanto a la forma de comportarse algunos estudiantes expresaron que *“me comportaba un poco quieto, porque era un poco tímido, aunque a veces era callado y en los partidos de baloncesto, uno se desataba”* (E5P2)

El comportamiento del estudiante esta influenciado o determinado por la actitud, con mas precisión la forma de comportarse, en este caso, fue calmado, pero debido a que es apagado, temeroso; es decir, estas serian las actitudes que asumían en determinado momento, puesto que en el juego del deporte ve la fortaleza de liberarse, desplegarse y desinhibirse de estas actitudes desfavorables, que al parecer muchas de las veces lo agobiaban y lo encerraban en un circulo comportamental de cohibición.

Aquí, encontramos que:

“en la clase se pueden observar gran variedad de comportamientos, desde aquellos callados y quietos, hasta aquellos que no se quedan en su sitio, los que se expresan abiertamente y los tímidos, los que le prestan atención al maestro y los que hacen otras cosas” (Steffens, 2005. p. 22)

Entre tanto observamos que en un acto educativo como nos lo muestra Steffens, se presentan una variedad de comportamientos, en este caso hacemos alusión a lo que nos indica el relato, es decir, que los estudiantes difieren de las formas de actuar y comportarse, debido a que cada persona es diferente, en tanto en estas formas de comportarse tienen una gran incidencia las características de cada estudiante, como por ejemplo, el ser callado, tímido, quieto o por el contrario extrovertido, expresivo, o aquellos que no pueden permanecer en un determinado espacio , claro que estas caracterizaciones mencionadas varían dependiendo del contenido, aquí, ponemos por caso que aquellos estudiantes que se muestran tímidos, a la hora de la realización del juego de una practica deportiva, cambian de actitudes y pasan a ser mas extrovertidos, tal ves pierden ese temor presentado al inicio de la clase.

Otro aspecto en estos cursos, como lo expresaron los estudiantes es que *“era muy diferente el comportamiento de las compañeras de español, al de nosotros*

*que éramos de la Facultad de Educación, pero en general el curso se comporto bien, muy respetuoso” (E6P9)*

En este sentido, la diversidad o heterogeneidad de comportamientos, esta dada por la pertenencia de los estudiantes a las distintas dependencias educativas, pero parece ser que estas situaciones de heterogeneidad es personal y por ello los participantes asumen con educación y buen trato a los otros y de esta manera experimentan que en el acto educativo se vive el respeto.

Encontramos que el planteamiento de Steffens, tiene correspondencia con lo que nos muestra el relato, en cuanto a la diversidad de comportamientos que se observan en una clase, aquí, pues esta variedad de actitudes comportamentales que adoptaron los estudiantes se visualizo con meridiana claridad, en las propias formas de actuar de los educandos que vienen de diferentes programas académicos.

Vemos como cada persona tiene su forma de actuar y comportarse en un grupo, estas formas de comportarse se desencadenan de las actitudes que tienen los participantes, como también desde su personalidad, pongamos por caso, cuando se presentan en un grupo estudiantes tímidos, quietos y callados, su comportamiento será de permanecer en un sitio y no molestar, pero no quiere decir que siempre van a adoptar este tipo de comportamientos, puesto que el carácter personal varia de una situación a otra, aquí, presentamos un claro ejemplo y es que aquellos estudiantes que al inicio de una clase adoptan una determinada forma de comportarse, al momento de experimentar el juego de una practica deportiva en la clase, esta situación les posibilita asumir otras formas comportamentales diferentes a las que comenzaron, en tanto la configuración de las actividades cumple también un factor incidente en actitudes comportamentales de los estudiantes.

## **COMPORTAMIENTOS DESFAVORABLES**

De igual manera observamos que en los Procesos de Relación Pedagógica no Integradores, las actitudes comportamentales en estos cursos, asumieron características, tal como lo afirmaron los estudiantes que *“habían unos que eran desobedientes, había otros que atacaban lo que decía la profesora, pero era muy poquitos los que eran así cansoncitos, los demás eran bien”* (E12P6)

Nos damos cuenta que en la clase se presentaron diferentes actitudes comportamentales como: la indisciplina, que fue asumida por algunos estudiantes, mientras que otros, al parecer se mostraron descontentos, por ello protestaron, contradijeron y rechazaron lo que el docente quería enseñarles, en tanto estos participantes que reflejaron estas características fueron considerados como indisciplinados. Claro que se hace evidente, el caso, de que otros asumieron comportamientos adecuados en el curso.

Al respecto Maqueo (2005) afirma que “el ambiente de la clase no es propicio, algunos estudiantes se ven inquietos, desobedientes” (p. 82)

Aquí encontramos que los comportamientos asumidos por algunos estudiantes influyen en los ambientes que se propician en clase, puesto que cuando hay educandos que se caracterizan por ser indisciplinados, molestos y protestantes, el clima de la clase se va a ver afectado o no tiende a ser el ideal esperado por muchos de los estudiantes en el proceso educativo.

En este sentido, la forma de comportarse sigue siendo uno de los factores que determinan en gran medida los ambientes de clase, puesto que en un grupo heterogéneo de estudiantes, se presentan una diversidad de comportamientos, en tanto existen algunos que son disciplinados, mientras que no faltan los que son molestos, que no respetan a los otros, que generan en últimas indisciplina y que además contradicen, protestan y no se sienten conformes con

lo que los docentes quieren impartirles en el proceso educativo, estas situaciones comportamentales mencionadas son las causantes de ambientes desagradables o desfavorables para la clase.

Pero también algunos estudiantes expresaron que *“el comportamiento era bueno, no se, si hasta cierto punto empezaron a molestar, hasta como que se perdió como la concentración en la actividad”* (E14P7)

Aquí, se presenta un cambio en la actitud comportamental de algunos estudiantes puesto que la actuación inicial que tuvieron aquellos participantes para un trabajo, pareciera ser que es adecuada y apropiada, luego de un determinado lapso de tiempo, demostraron una transformación en su actitud inicial, esta se vio reflejada en un comportamiento de indisciplina, la cual incomoda e importuna a los otros y al parecer influyo para que disminuyera el interés de aquellos participantes que estaban atentos en el trabajo y se veían distraídos afectando el desarrollo de la labor que realizaban en la clase.

Al respecto Steffens (2005) afirma que *“el comportamiento de algunos estudiantes es bueno logrando interesarse por la explicación del maestro, pero otros se muestran desinteresados o distraídos”* (p. 20)

De modo que el comportamiento es un factor predisponente del interés y la atención que el estudiante le coloca tanto al docente, como a la clase. En este caso percibimos con claridad en el relato que algunos estudiantes asumieron comportamientos adecuados o de disciplina, es por ello que le colocaron todo el empeño y la atención al proceso de enseñanza dado por el profesor, pero ocurre que existían otros estudiantes que comenzaron a propiciar indisciplina o a molestar, de tal manera que distrajeron a los que se mostraban atentos y con buena disposición para aprender, como nos mostró Steffens esta situación se debe a la falta de interés que adoptan estos estudiantes en el acto educativo.

Nos damos cuenta como las actitudes comportamentales que adoptan ciertos estudiantes en un grupo, ejercen una influencia bastante marcada en los otros, afectando el óptimo desarrollo de los trabajos propuestos para la clase, puesto que algunos estudiantes al iniciar un acto educativo con frecuencia suelen presentar o adoptar buenos comportamientos, por ello se muestran atentos e interesados por el trabajo que se realiza en la clase, pero aquí, viene el problema y es que existen otros estudiantes que son indisciplinados, en tanto se desinteresan y se despreocupan del trabajo, en tanto distraen a los interesados, es por ello que se ve afectado el proceso educativo.

En síntesis podemos decir que las personas tienen sus propias formas de comportarse en los diversos contextos, puesto que cada persona es un ser humano único e irrepetible, lo que hace que tengamos diversos comportamientos en un determinado ámbito ya sea educativo, cultural y social, pero que esta mediado por ciertas normas que rigen cada uno de estos contextos. En la realidad encontramos que existen estudiantes, desde los más disciplinados, callados y tímidos, hasta los inquietos, cansados e indisciplinados, los cuales tienen su repercusión e incidencia en todo proceso educativo y formativo.

#### **4.2.3. EXPERIENCIAS DE LOS ESTUDIANTES**

Lo primero que tenemos que considerar, es que en los cursos en los cuales se aplicaron procesos de relación pedagógica integradores, permitieron a los estudiantes experimentar recuerdos trascendentales, por ello, expresaron que se generan tal vez porque *“trate de conocer mas gente, eso para mi fue lo mas importante, por integrarme con los demás, eso es lo que me hace recordar ese espacio”* (E2P1)

La trascendencia, esta dada por la intención lograda en la amplitud de reconocimiento personal y los encuentros logrados con el otro. Para el estudiante al parecer en estas situaciones experimentaba ambientes sugestivos y atractivos, en tanto estos momentos vividos en el curso, perduraron y quedaron presentes en la mente del estudiante. Aquí, en estos cursos pareciera ser que la socialización es una de las herramientas que algunos estudiantes utilizan para conocer nuevos compañeros, ya que para ellos es importante el compartir, la integración y las amistades que surgen en estos espacios, ya que los momentos compartidos son los que perduran por siempre.

Al respecto Bolaño (2002) afirma que “el reconocimiento que se obtiene del otro, propicia una experiencia significativa y trascendental para su vida por los aportes que este le hace al participante” (p. 73)

El estar en los procesos educativos que se dan en las clases de actividad física, brinda a los estudiantes la posibilidad de relacionarse con todos, en un ambiente de confianza, lo que genera la oportunidad de construir relaciones de amistad, que perduren o se vuelven significativas porque se recuerda con agrado los momentos vividos, al respecto Bolaño también habla de lo significativo y trascendental de las experiencias que se dan en el reconocimiento con el otro y también se menciona de los aportes que surgen en ese compartir.

Claro que también *“mi experiencia es que siempre que uno conoce a una persona, uno siempre trata de tomar lo mejor de esa persona y yo creo que si nos ayuda a nuestro vivir cotidiano”* (E1P11)

En este sentido, la experiencia personal esta dada por el aprendizaje que se adquiere del otro, al acercarse y reconocerlo personalmente, con ello introduce lo que este le puede brindar, para colocarlo en practica y beneficiar la vida social de los estudiantes, en los diferentes contextos académicos y sociales.

Vemos como los estudiantes expresan, que tratan de tomar las cosas buenas, de sus compañeros, que le pueden aportar para su formación personal y su desempeño en sociedad, lo que hace de las clases un espacio de socialización donde no solo se aprende del docente sino también de los compañeros de clase.

Entonces, en las clases del programa se esta generando situaciones, a nivel de las relaciones interpersonales que permitieron aportes al proceso de socialización de los jóvenes, y por ende a su formación personal. Aquí se presentaron aprendizajes, no de lo explícito del área en que se esta trabajando (el deporte), ni tampoco de lo enseñado por el profesor; sino que fueron aprendizajes que se dieron por experiencias significativas entre los mismos, estudiantes, aprendiendo en un compartir con el otro en un ambiente de reconocimiento.

Así mismo los estudiantes manifestaron que otra experiencia que les dejó fue que *“hizo buenas amistades, además hice una bonita relación de amistad con la profesora y en si estas serian las experiencias mas significantes, que me dejó el curso”* (E20P2)

Vemos como las experiencias significativas están dadas por el logro alcanzado en la obtención de amistades, al parecer, fueron agradables, atractivas y de buen trato, como también se lograron por los encuentros factibles y apreciables que se establecieron con los profesores en el acto educativo y con ello, marcaron una trayectoria en las representaciones mentales de los estudiantes, donde se transformaron en asuntos importantes para sus vidas educativas y formativas.

Al respecto Steffens (2002) plantea que “para el alumno una de las experiencias mas gratificantes son las que le ofrecen las relaciones interpersonales con el profesor, y son beneficiosas para el” (p. 44)

Como plantea Steffens, las buenas relaciones con el docente por parte del estudiante son beneficiosas, para los dos, y no tan solo para el estudiante, esto propicia un ambiente de confianza durante las clases, y deja aun lado ciertas prevenciones que pueda traer el joven. Y esto también motiva a que los estudiantes estén en una buena disposición para entablar relaciones de amistad con sus compañeros.

Cuando el joven entabla una relación de amistad, con su profesor esto permite al profesor saber con mas facilidad el sentir de el hacia la clase, lo que hace posible tomar acciones para mejorar, su proceso de aprendizaje. Igual en un ambiente de reconocimiento mutuo es donde se puede dar la educación, como debe ser y no como el acto en el que se dan un cúmulo de conocimientos, sin saber si son pertinentes para el estudiante. Además lo que se aprende con afecto se recuerda mas fácilmente.

Del mismo modo *“la experiencia que recuerdo fue la última integración final con todos los cursos, por las actividades que se hicieron y por las buenas relaciones de amistad que se tuvieron”* (E1P15)

La actividad de la integración que se puso en escena con todos cursos de Actividad Física Formativa, que generalmente se lleva a cabo al final del semestre académico, en la que se realizaron una gran variedad de actividades dirigidas, en las cuales todos los grupos se estaban moviendo e interactuando y es ahí donde se dieron mas encuentros entre estudiantes de diferentes cursos, en tanto estas situaciones que se vivieron al interior de este tipo de actividades lúdicas, marcaron o dejaron huellas imborrables en los estudiantes.

Aquí, Bolaño (2002), dice que “las actividades recreativas contribuyen, mediante la relación que los participantes sostienen con los otros y las experiencias que estas situaciones traen para la persona a que sea trascendental y significativo para su vida” (p. 81)

Las actividades de integración que se dieron dentro del programa de actividad física, son experiencias lúdicas que dejaron en los jóvenes gratos recuerdos, gracias al compartir con otros, reconociéndose y aprendiendo mutuamente, y como menciona Bolaño, estas actividades se vuelven trascendentales y significativas para la vida del joven. Pues mas allá del solo aprender, el conseguir una buena amistad es algo que nos forma y nos hace más humanos.

Estos espacios que genera el Programa de Actividad Física Formativa, aportaron no tan solo al cumplir con sus objetivos, sino también a hacer del ambiente universitario, algo mas agradable, aportando momentos para salirse de la rutina. Además las relaciones de amistad que pudieron surgir son especiales, pues los jóvenes se encontraron con estudiantes de diferentes programas, lo que hizo que su círculo de amigos se extendiera mas allá de con quienes convivía casi a diario en el salón de clase.

Otro aspecto a considerar por los estudiantes es que *“cuando jugábamos baloncesto, entre todos me parecía bueno y algunos ejercicios que hicimos me hacían recordar la infancia, que rico volver a recordar, me sentía bien”* (E13P6)

Nos damos cuenta que esta remisión al pasado por lo experimentado en clase parece ser que viene dada por el juego de una practica deportiva, como también por algunas actividades aplicadas en la clase, es por ello que les hizo vivir a los estudiantes momentos que han experimentado en la etapas infantiles, cuando seguramente practicaban este tipo de trabajos, en los niveles educativos o en la vida social, lo cual represento un grato memorando, que fue de su gusto y los satisfacio personalmente.

Al respecto Gibaja (1991) afirma que “sin duda el alumno en la escuela adquiere una buena dosis de experiencia de los juegos o ejercicios, y en la aplicación le hacen experimentar situaciones que le satisfacen” (p. 27)

El recordar momentos agradables es algo placentero, puesto que en las clases se vuelve beneficioso, ya que el estudiante puede estar adquiriendo buenos aprendizajes, debido al refuerzo de algo que vivió anteriormente. Y como plantea Gibaja la experiencia en los juegos o ejercicios se vuelve algo que satisface, y tal vez aportando a su proceso de aprendizaje.

Ciertas estrategias que se utilizaron dentro de las clases como algunos juegos y ejercicios, para algunos pudieron parecer infantiles, y los realizaron porque igual querían participar, mientras que para otros estos fueron de grata recordación, y les brindaron cierta satisfacción, pero igual fueron estrategias poco comunes a este nivel de educación, lo que las hizo innovadoras porque están demostrando, que tocan el sentir de algunos jóvenes, o ¿tal vez de todos?, ayudando así al aprendizaje.

También los estudiantes comentaron *“me ha dejado una en especial, cuando yo, la otra vez exponía, yo temblada, era tímida, incluso yo me considero muy sociable, pero cuando exponía no, pero con esta experiencia aprendí a relajarme frente a un público”* (E6P6)

Aquí, se dan experiencias de tipo personal en los estudiantes, puesto que estos espacios que se ofrecen mediante algunos cursos, permitieron y posibilitaron a los educandos erradicar y vencer temores que solía presentar al inicio del proceso educativo, alcanzando en el desarrollo de este proceso una facilidad y tranquilidad para mostrarse y presentarse ante un público.

Aquí, encontramos a Blázquez (1998) quien plantea que “el alumno que se desenvuelve en un contexto social, procura disminuir sus miedos, inhibiciones, al interactuar ante los miembros de un grupo” (p. 330)

El plantear las clases del programa, en un ambiente de participación activa hace que algunos estudiante cambien y mejoren su actitud a la hora de expresar sus ideas ante un grupo de personas, además esto se traslada a su ambiente cotidiano, es decir el salón de clases, mejorando aspectos de su formación profesional, en este caso la forma de exponer, y como también lo dice Blázquez disminuye miedos al interactuar con otros.

Este aporte que hacen las clases de actividad física formativa, a la formación del estudiante, tal vez no están tan explícitos en lo programado, pero las estrategias y el ambiente del curso hizo que el estudiante viva experiencias que le permitieron, mejorar aspectos que el no esperaba mejorar en esa clase. Lo que hace que el proceso que se da salga de lo tradicional, pues el enseñar el respeto por lo que expresa el otro, trasciende muchos espacios.

*Ante todo “la experiencia que me deja, es como cuidarse el cuerpo de uno antes que todo y de mejorar e intentar practicar un deporte” (E1P8)*

En este sentido, la experiencia que el curso les dejó a los estudiantes por medio de estas practicas deportivas orientadas en los cursos, fue que estimen y valoren el cuerpo, es decir, son incentivos que aportan para el auto cuidado que necesita el cuerpo humano, como también lo inician hacia la actividad física, como un aspecto primordial para beneficiar el cuidado del cuerpo humano.

Al respecto Leif (1992) dice que “muchos adolescentes mediante la practica de los deportes colectivos, aprecian la actividad física como una de las virtudes que les permite el auto cuidado del cuerpo y el aprendizaje de dicha practica” (P. 137)

En concordancia con lo planteado por Leif, acerca de cómo la actividad física, permite el auto cuidado y el aprendizaje de practicas en nuestro caso deportivas, es algo que también sucede en el proceso de aprendizaje generado

en las clases del programa, pues lo jóvenes expresan que este tipo de aprendizajes son los que ellos toman como experiencias significativas. Y que además el algo que trasciende, pues lo seguirán realizando por el beneficio que les deja.

El programa esta generando en los jóvenes cambios que van en beneficio de su calidad de vida, pues las experiencias que adquieren en el proceso lo llevan a tomar decisiones de cambio a nivel de ciertos hábitos, ya que ellos dicen que lo aprendido en las practicas sirve para cuidados del cuerpo, lo que tomamos como un beneficio en cuanto a la salud. Entonces lo significativo en este caso fue que ellos interiorizaron las prácticas deportivas desde el punto de vista de los hábitos de vida saludable.

A manera de conclusión, podríamos decir que las experiencias significativas durante las clases del programa de actividad física formativa, están dadas principalmente en dos aspectos, uno de ellos es a nivel de las relaciones de amistad que entabla con todos aquellos con los que comparte, durante el proceso, y también con el profesor que brinda adecuadamente la confianza para que esto se de; el otro aspecto que se toma como experiencia significativa, es el que se da en cuanto a la formación pues los jóvenes expresan que las clases le han servido como aporte para mejorar, en su forma de expresarse frente a otros y también para adquirir ciertas practicas deportivas que le brindan un beneficio.

#### **4.2.4. SENSACIONES**

##### **SENSACIONES FAVORABLES PARA LOS ESTUDIANTES**

A propósito hemos observado que en los procesos de Relación Pedagógica Integradores que se dan en algunos cursos del Programa Actividad Física Formativa, los estudiantes experimentaron una diversidad de sensaciones, por ello afirmaron que *“pues hubo muchas sensaciones de alegría, a veces nos sentábamos, nos reíamos, con ciertas cosas que hacían los compañeros o las que uno hace”* (E15P13)

La amplitud de las sensaciones de contento, se vieron reflejadas en la diversión, ocasionada por las acciones que compartieron y que demostraron algunos estudiantes, al parecer jocosas y chistosas, que salieron de contexto o que muchas veces no estábamos acostumbrados a visualizar en la cotidianidad, estos ambientes fueron realizados tal vez al interior de la clase o fuera de ella, seguramente cuando se reunían los estudiantes antes, durante o después de la clase.

Al respecto Keating (1979), citado por Arnold (1991): dice que “una actividad física o jugada es un tipo de diversión que tiene como fin directo e inmediato la distracción, el deleite como la alegría y el placer” (p. 65)

Encontramos que las sensaciones de disfrute, goce, placer y felicidad están completamente relacionadas con la manera como se configuran las actividades, en este caso son provocadas por las actividades que se orientan en las prácticas deportivas, tal como nos muestra Keating que una actividad jugada, es un medio de recreación y que con ello provoca sensaciones de felicidad en los estudiantes.

Ahora bien, vemos que vale la pena hacer referencia a dos aspectos importantes que inciden en las sensaciones de los estudiantes, uno de ellos es que las sensaciones de diversión, que expresaron los estudiantes mediante la alegría, el gozo y el disfrute estuvo estrechamente relacionada con las actitudes de aquellos estudiantes que compartían con los otros, aquí, pues la actitud de

buen humor, es decir, que demostraron por medio de la broma, el chiste y su jocosidad acciones que muchas de las veces salían de contexto, las cuales proporcionaron ambientes agradables y divertidos en la clase, por consiguiente los hizo sentir recreados y divertidos.

El otro aspecto provocador de las sensaciones favorables para los estudiantes viene dado por las actividades que se desarrollaban en una practica deportiva, es decir, que cuando las actividades se realizaban de forma jugada, estimulaban a los educandos a experimentar sensaciones agradables como el disfrute, el gozo, el placer y la felicidad, lo que finalmente los condujo a sentirse divertidos en el proceso educativo y formativo.

Aquí, algunos estudiantes afirmaron que *“me sentí muy feliz, muy chévere, muy rico, en las actividades dinámicas y en el juego”* (E6P12)

Vemos como la configuración de las actividades juega un papel importante en la satisfacción de los estudiantes, es decir, que actúa como un factor que adquiere un carácter propiciador de sentimientos y emociones; en este caso de alegrías, diversión y agrado; esta configuración induce a los sujetos a estar activos, en tanto es generadora de ambientes; estos ambientes están muy relacionados con las vivencias que se propician, pues desde ellas originan o dan paso a emociones alrededor de las situaciones compartidas y las actitudes asumidas tanto en las actividades dinámicas, como en el juego.

Del mismo modo Keating, nos ilustra que las actividades jugadas, son las que provocan sensaciones de alegría, disfrute y felicidad en los estudiantes, puesto que ese es el propósito de tales actividades, pero no es claro en la configuración que asumen otras actividades, en este caso como nos lo revela el relato las actividades dinámicas, que también cumplieron una función

determinante en la generación de las sensaciones agradables y divertidas que en ellas experimentaron los educandos en un proceso educativo y formativo.

Además, comentaron que *“me sentí bien, porque me distraje haciendo la practica de baloncesto, también la pase bien y hasta me desestrese”* (E2P5)

En este sentido, la satisfacción y el agrado de los estudiantes esta dado por la diversión alcanzada durante el desarrollo de la practica deportiva, además por la experimentación atractiva y agradable que adquirió durante la misma, es por ello, que también permitió que algunos estudiantes se alejaran de lo habitual y ayudo para que se sintieran mas libres del peso que estaba ejerciendo sobre su mente lo habitual.

Hurlock 1997 dice que “el juego ofrece al participante mucho entusiasmo y se siente atraído por esta actividad” (p. 274)

Entre tanto percibimos que el juego de una practica deportiva permite a los estudiantes experimentar sensaciones agrádales, gratas y placenteras, de tal forma que los moviliza e incentiva a realizar el trabajo de clase y con ello les proporciona fascinación para continuar aplicando el deporte en su vida cotidiana.

Como nos podemos dar cuenta el juego cumple una función elemental e influencial en las sensaciones que los estudiantes experimentan en un acto educativo, es decir, que en la dinámica que ofrece el juego de una determinada práctica deportiva, los estudiantes vivenciaron diversión, alegría, disfrute y parece ser que hasta felicidad, estas situaciones crearon ambientes propicios para que también los educandos se alejaran un poco de lo acostumbrado en la parte académica de su programa o como comúnmente se conoce a desestresarse de las situaciones que ejercen peso en la vida de cada

estudiante y con ello les permitió finalmente la satisfacción personal en el proceso educativo.

Del mismo modo afirmaron que *“cuando jugábamos y ganábamos, me sentía bien, porque no se, el ganar lo hace sentir bien siempre a uno”* (E1P3)

Ahora bien, en este caso, el triunfo en el juego, le proporciona agrado y bienestar a aquellos estudiantes, que al parecer les interesa la competencia y la meta es siempre ganar, es por ello, que ven significativo el triunfo puesto que se han habituado a percibir la doble connotación que trae un juego de un deporte y aun así, estando en estos cursos continúan con esa perspectiva o interés por competir y obtener un buen resultado, es decir, “ganar el juego”, pero porque se sienten satisfechos con el resultado obtenido.

Aquí, encontramos a Arnold (1991), quien afirma que “tratar de ganar, para sentirse bien, forma parte de lo que es un buen juego, pero el resultado de ganar o perder siempre esta subordinado a los valores inherentes de actuar bien” (p. 86)

Existe una correspondencia explicita entre lo que nos muestra el relato y lo que nos deja entrever Arnold, aquí, simplemente ratificamos que el resultado que se obtiene en el juego, viene dado por el empeño y el esfuerzo, de tal forma que si se actúa bien hay posibilidades de obtener un buen resultado; pero si el esfuerzo o la actuación es menor se tiende a obtener malos resultados. Aquí, observamos un peso fuerte que la tradición ejerce sobre cada persona la obtención de buenos resultados, los cuales repercuten en las sensaciones que experimentan las personas.

Así mismo los estudiantes expresaron *“a mi manera de ser y definir el curso fue excelente, me gusto bastante la docente, su forma de enseñarnos, como*

*también el campo donde se llevo a cabo la practica de baloncesto, además me lleno las expectativas” (E19P6)*

Respecto a lo anterior podemos decir, que la satisfacción personal del estudiante, se basa en la subjetividad que tiene de los procesos de enseñanza-aprendizaje, utilizados por el profesor, de igual manera por el lugar de practica donde se desarrolla el curso, con ello estos estudiantes se sintieron a gusto, puesto que todas estas situaciones que se vivieron alrededor de la practica deportiva, les permitía colmar y satisfacer sus intereses que colocaron de manifiesto al emprender el proceso formativo.

Al respecto Casares (2000), plantea que “lo que verdaderamente enseña un maestro es el amor por la materia, su manera de ser, de compartir, de enseñar, son importantes para la enseñanza-aprendizaje y la satisfacción de sus estudiantes (p. 119)

Como vemos existe una correspondencia relacional entre lo que nos muestra el relato y lo que nos revela Casares, simplemente ratificamos diciendo que todo lo que forma parte o todas las situaciones que se presentan en un proceso educativo son determinantes del nivel de satisfacción que puedan los estudiantes. Claro que siempre y cuando colmen los intereses y necesidades que los educandos tienen ante el proceso educativo.

Algunos estudiantes también afirmaron que *“no me sentí inconforme con el profesor, al contrario me sentía cómoda, porque para que, el planeaba sus clases muy bien” (E17P4)*

En este caso, vemos que las sensaciones de conformidad y agrado están dadas por la programación y orientación que el docente hace para su clase, aquí, seguramente los estudiantes vieron que había buena organización de los contenidos, que eran de su interés y que se desarrollaban de la forma como a

ellos les gustaba; entonces al parecer, se sintieron atraídos y satisfechos con los desarrollos aplicados en el curso, de ahí la satisfacción obtenida en los estudiantes.

Según Vásquez (2000), plantea que “educar es como ir aprendiendo y diseñando cada día, nuevos juegos, nuevas clases, nuevas posibilidades de interacción y lograr que con ello, los alumnos se sientan satisfechos” (p. 168)

Aquí, visualizamos que la forma de orientar y planificar la clase por parte del profesor, provoca sensaciones de comodidad y con ello la satisfacción personal de los estudiantes en el proceso educativo. En este caso, como lo muestra Vásquez, esta forma de orientar esta relacionada con la creación de nuevos contenidos, nuevas actividades, nuevos métodos, de tal forma que los estudiantes alcancen la cobertura en sus intereses y con ello que se sientan satisfechos por el proceso de enseñanza- aplicado por los docentes en un proceso educativo y formativo.

Como nos podemos dar cuenta la orientación y planificación que los docentes le dan a un proceso educativo, desempeña un papel importante en la satisfacción de los estudiantes que hacen parte de dicho proceso. Es decir, que cuando los profesores crean y se apoyan de nuevas alternativas de trabajo, contenidos y actividades novedosas o que son de interés para los educandos, primero que todo se hace fructífero el trabajo, como también son estas situaciones antes mencionadas las que provocan la satisfacción en los estudiantes. De ahí que es importante tener en cuenta todos estos aspectos metodológicos para todo proceso educativo y formativo que se emprenda en una institución educativa y formativa.

Claro que también *“Yo, me sentí conforme, porque las amistades que conseguí en el grupo, hasta ahora las conservo”* (E20P2)

De igual manera las sensaciones satisfactorias o de conformidad, se alcanzan y se logran por los amigos que ganan los estudiantes en un determinado grupo, puesto que se conservan hasta el momento o incluso después de haber terminado un proceso educativo. Pareciera ser que se establecieron procesos relacionales y dentro de ellos vínculos afectivos estrechos entre estudiantes en algunos cursos, por ello, se siguen demostrando el apego, afecto y la simpatía obtenida en el acto educativo, esta muestra de amistad provoco o desencadeno la satisfacción de aquellos estudiantes que alcanzaron este logro importante en estos grupos.

En tanto Papalia (1998), plantea que “el grupo de compañeros (amigos) es una fuente de afecto, simpatía y entendimiento, esta manifestación es demostrada por el afecto y el reconocimiento que se brindan los amigos en el devenir del tiempo” (p. 620)

Encontramos que las manifestaciones afectivas logradas con el grupo, en el transcurso del proceso educativo, están relacionadas con el afecto, la cordialidad y la comprensión que se propiciaron entre estudiantes del grupo, demostraciones así como estas, permitieron el reconocimiento personal que se mantiene en la vida diaria. Ahora bien, estas situaciones de amistades ganadas en un grupo por parte de algunos estudiantes, fueron las que finalmente determinaron las sensaciones de conformidad y satisfacción de los estudiantes.

Como vemos la experimentación de sensaciones de bienestar como la satisfacción y la conformidad en los estudiantes, están mediadas también por las amistades ganadas en un grupo y porque son reconocidos en la vida cotidiana por los nuevos amigos.

## **SENSACIONES DESFAVORABLES PARA LOS ESTUDIANTES**

En sentido opuesto observamos que en algunos cursos, en los cuales se emplearon Procesos de Relación Pedagógica no Integradores, los estudiantes experimentaron sensaciones como las siguientes:

*“Yo creo que como a mi, como para todo el grupo, las actividades de técnica y repetición, lo agotaban físicamente” (E1P9)*

Como vemos, el carácter o el enfoque que asumieron las actividades que al parecer se programaron y se desarrollaron en clase, fueron causantes de las sensaciones de cansancio físico en los estudiantes. Aquí, vale la aclarar este tipo de actividades, por ejemplo las de técnica, son aquellas que son enfatizadas hacia los fundamentos y gestos técnicos de un deporte, en tanto las de repetición, son las que se basan en la imitación de una acción, en este caso de gestos o movimientos técnicos y que se deben de realizar una cantidad de veces hasta lograr el movimiento o gesto.

Al respecto Steffens (2005) afirma que “a los estudiantes, las actividades que tienen desgaste físico de repetición o para aprender técnicas, les producen fatiga” (172)

De modo que confirmamos el relato con lo que nos muestra Steffens, al ser las actividades técnicas y de repetición las causantes de las sensaciones de fatiga y cansancio físico en los estudiantes.

De igual manera algunos estudiantes consideran que se ven afectados, por las características que tienen estas actividades, por ello expresaron que *“así, subir gradas y esos abdominales, si que se sentía agotamiento, ahí si hay que ser sincero, yo sentía fatiga, pues por lo que uno no se acostumbra hacer ejercicios así, entonces ya cuando le toca a uno se siente como, ¡huí!, quiero acabar rápido” (E8P19)*

Respecto a lo anterior podemos decir, que las sensaciones de cansancio físico, se desencadenan o son provocadas por el tipo de ejercicios y debido a la cantidad de repeticiones que estos representen para su ejecución, en tanto estos solo conducirán a producir fatiga, para aquellos estudiantes que no estén habituados a realizar este tipo de trabajos físicos, lo que trae como consecuencia desinterés y fastidio por el ejercicio que se realiza en el momento de clase, es por ello que afecta la condición o al parecer, el estado anímico de estos estudiantes.

Aquí, encontramos que el relato nos revela algunas de las características que tienen o por las cuales son identificadas las actividades repetitivas, como el hacer un mismo ejercicio y con varias repeticiones que conllevan como dice Steffens, al desgaste físico de los estudiantes y con ello a que experimenten sensaciones de cansancio físico o fatiga.

Como nos podemos dar cuenta el carácter que asumen las actividades tiene una incidencia o influencia bastante marcada en las sensaciones que experimentan los estudiantes. De ahí que las actividades que se plantearon y se desarrollaron en el proceso formativo, que adoptaron un carácter técnico y repetitivo fueron directamente las causantes y provocadoras de sensaciones de cansancio físico en los estudiantes, puesto que se caracterizaron por el seguimiento a estereotipos de gestos o movimientos ya definidos, en tanto para poder interiorizarlos necesitaron de muchas repeticiones y esfuerzo físico, lo que trajo como consecuencia el agotamiento físico expresado en las actitudes de desinterés y desgano por el trabajo de la clase.

Otro aspecto aquí, a considerar es que *“además cuando hay mucho frío, el estado de animo baja y cuando esta haciendo mucho calor, el desgaste es mucho mas rápido”* (E19P2)

En este sentido, las condiciones climáticas que se presentan en el momento de desarrollar la clase, son factores influyentes en el estado de ánimo de los estudiantes, así como también son provocadoras de cansancio físico de los mismos. Cuando hacemos referencia a la influencia que traen para el estado de ánimo, es que el estado del clima en este caso el exceso de frío ocasionado por la lluvia, disminuye notablemente el estado anímico, que puede estar asociado a las disposiciones que presentan los participantes para la clase en tales condiciones o que tal vez puede tener su repercusión en el nivel de interés o desempeño para realizar los trabajos de la clase. Sin embargo cuando se presentan las condiciones climáticas con exceso de calor, también afectan las condiciones de algunos estudiantes, puesto que en ellas experimentan sensaciones de agotamiento y de decadencia, que al parecer disminuyen el desempeño físico y mental de estos estudiantes.

A propósito Valdez (1998) afirma que “el estado de ánimo del sujeto, se refiere a si vive la situación con placer o displacer” (p. 146)

En este caso el estado de ánimo está muy relacionado con la vivencia de los estudiantes ante las situaciones ambientales que se presentan en el proceso educativo. Es decir, que la experimentación que tienen cuando las condiciones climáticas son de exceso de frío, tal vez están asociadas con el displacer o desagrado ante esa situación vivida o que produce el frío; pero se presenta otra situación en el relato y es cuando hay exceso de calor que también puede estar asociada al displacer del que hace referencia Valdez, puesto que ambas situaciones experimentadas provocan sensaciones desfavorables o desagradables para los estudiantes.

Como vemos las condiciones climáticas cumplieron una función determinante en el estado de ánimo de los estudiantes en la clase, mas todavía cuando el trabajo se lo realizaba en un espacio abierto y descubierto, puesto que el

impacto del frío y el calor lo recibían directamente. De ahí que cuando se presentaban bajas temperaturas y los estudiantes las vivían en carne propia, experimentaron sensaciones desagradables, que repercutieron en el nivel de trabajo de los estudiantes para la clase. Claro que también cuando se presentaban altas temperaturas proyectadas por los rayos solares los estudiantes vivían situaciones de incomodidad y con ello sensaciones de cansancio físico (displacer), en tanto disminuyeron su ritmo de trabajo, que tuvo repercusión o podía afectar directamente el proceso educativo y formativo.

Claro que también algunos estudiantes afirmaron que *“no me gusto que hubiera muy poquito tiempo para jugar y me hubiera gustado que fuera mucho más”* (E1P15)

Como podemos visualizar, la inconformidad está relacionada con la contraposición que tienen las intenciones de los estudiantes, al enfrentarse con la realidad educativa, es decir, que las intenciones de los educandos se fundamentaban en el querer o poder tener más tiempo dentro de la clase para jugar, entonces entraban en contraposición con la distribución de tiempo que había preparado o tenía previsto el docente para el acto educativo y en este último caso se visualizó que es muy corto el periodo de tiempo que le ofrecían a los estudiantes para jugar; entonces por esta razón se produjo la insatisfacción o inconformidad en los estudiantes.

Aquí, encontramos a Steffens (2005) quien plantea que *“corresponde al docente promover la distribución de los tiempos en una actividad y sus descansos, para que los alumnos puedan experimentar bienestar y deleite en cada clase”* (p. 38)

Algo similar ocurre con lo que nos muestra el relato, puesto que algunos docentes eran los que organizaban y determinaban los tiempos para los temas que iban a enseñar en su clase; pero al contrario de lo que nos muestra Steffens, en vez de que los estudiantes experimentaran satisfacción que sería lo

ideal, en el relato nos revela que les produjo inconformidad e insatisfacción, puesto que estos profesores a la hora de hacer la distribución del tiempo para las actividades de clase, se olvidaron de uno de los intereses y de las necesidades de los estudiantes y les proporcionaron muy poco tiempo para lo que a ellos les gustaba practicar como es “el juego”, en tanto se sintieron inconformes con el proceso aplicado por el docente para la clase.

Nos podemos dar cuenta que cuando las intenciones que tienen los estudiantes, se ven contrapuestas con la organización que le dan los profesores a la clase, es un factor que predispone con frecuencia las sensaciones desfavorables como la inconformidad y la insatisfacción en los estudiantes. Aquí, hacemos claridad con el típico ejemplo de que los estudiantes tienen previsto que en la clase, el docente les va a posibilitar un tiempo prolongado para jugar (interés), pero se encuentran con que el profesor ya tiene calculado su tiempo o le da mayor énfasis a sus propósitos previstos para esa clase, entonces deja poco tiempo, o sea menos del requerido por los estudiantes para el juego y viene aquí, el problema, y es la inconformidad e insatisfacción que generan estas situaciones, por no haber tenido ese tiempo que ellos de verdad requerían para complacer su interés (jugar), situación que consideramos importante para tenerla en cuenta en la distribución de tiempos para desarrollar los contenidos, sin olvidar los intereses de los estudiantes, para no generar este tipo de sensaciones expresadas anteriormente.

Así mismo, algunos estudiantes comentaron *“ahí si toca mejor dicho darle donde más le duele a la profesora, porque todo el mundo estaba inconforme, yo no puedo decir que era el único, porque todos ya concentrados a algo y que alguien no cumpla, entonces eso era algo como desagradable”* (E8P21)

Vemos como el incumplimiento o la inasistencia de algunos docentes en la clase, provoca sensaciones molestas, de fastidio y de inconformidad en los estudiantes que conforman un grupo, puesto que estos van preparados y tal vez con la mejor disposición de trabajar en la clase y se encuentran con que no se desarrolla porque el profesor no asiste y no se hace presente en el lugar, ni en el horario establecido para la clase, lo cual predispone o conlleva para que estos estudiantes que asisten, experimenten y adopten sensaciones de malestar y desagrado.

Como un llamado de atención ante estas situaciones Gómez (1998), plantea que “la escuela del siglo XXI sin duda necesita de profesionales: docentes comprometidos y responsables de la labor que desempeñan como educadores y formadores de los estudiantes, que trabajen por resultados y no por horas” (p. 34)

Respecto a lo anterior encontramos a Gómez que hace una fuerte crítica a lo que nos muestra el relato, puesto que algunos docentes no asisten a la clase y le quedan mal a los estudiantes, provocando sensaciones molestas, de disgusto de incomodidad y de inconformidad en ellos, debido a su incumplimiento, en tanto Gómez nos muestra que en esta época del siglo XXI, los profesores deben estar comprometidos y deben ser responsables de la labor que cumplen como educadores y formadores de personas, en este caso de estudiantes. Consideramos que de esta manera no se verán deteriorados o desfavorecidos los procesos educativos y formativos en una institución.

Seguidamente algunos estudiantes afirmaron que *“es muy incómodo, porque a veces uno, no sé, tiene interrogantes o alguna cosa, entonces como que igual el profesor no se prestaba para resolver esto, entonces pues sí, en parte es muy incómodo para mí”* (E16P1)

Respecto a lo anterior, podemos decir, que las sensaciones de incomodes, son causadas por la actitud que adopta el docente frente a las situaciones que algunos estudiantes le presentan o desearían presentarle, aquí, pareciera ser que el profesor no se muestra o no se interesa por disponerse a escuchar a sus estudiantes para aclarar las dudas o situaciones de la habitualidad que estos puedan tener y sugerir en el proceso educativo.

Aquí, Casares (2000), plantea que “el profesor no tiene en cuenta al estudiante, no permite que aflore temas, ni discusiones en la clase” (p. 162)

De modo que la actitud de indiferencia que adoptan algunos docentes, al no posibilitar que sus estudiantes pregunten desde sus inquietudes e intereses, o hagan sus aportes con ideas, actividades y sugerencias para la clase, se convierte en uno de los factores fuertemente marcados en la realidad educativa de las sensaciones que experimentan los estudiantes, en este caso, las sensaciones son desagradables, molestas e incómodas que se ponen de manifiesto para el trabajo de clase.

Entonces vemos que las actitudes de indiferencia y poder de las cuales disponen algunos docentes para orientar el proceso educativo, juegan un papel importante en la provocación de las sensaciones desfavorables, como el desagrado, incomodes, fastidio y hasta disgusto en los estudiantes, este tipo de sensaciones experimentadas en la clase se desencadenan cuando estos profesores no tienen en cuenta a sus estudiantes, es decir, que no escuchan o no dan la posibilidad de hacer preguntas, propuestas y aportes a sus educandos en tanto estos vivencian las sensaciones desfavorables mencionadas anteriormente, las cuales consideramos que también pueden afectar el trabajo de clase y con ello la formación de los estudiantes.

De la misma manera expresaron que *“a ratos un poco incómodo, porque la verdad como que uno va allá y bueno o listo o a veces se miraban las mismas clases y toda esa vaina, entonces como que jartera otra vez lo mismo o el profesor no preparaba muy bien su clase y entonces si era como incómodo para mí”* (E16P2)

En este sentido, las sensaciones de incomodes están determinadas por la rutina y la monotonía de las clases, además por la falta de compromiso del docente con la labor que desempeña como formador de sujetos. Aquí, la monotonía entendida como la repetición de algunas clases en las posteriores sesiones, tal vez por la falta de compromiso del profesor ante la labor educativa, ósea cuando no demuestra haber preparado lo que va a enseñar, en este caso hablamos de su clase que ofrecerá a los estudiantes.

Entre tanto encontramos que para Casares (2000), *“algunos maestros no ofrecen un modelo de cambio. Irónicamente pretenden lograr un cambio a partir de la repetición de las clases”* (p. 21)

De ahí que existe una relación entre la monotonía que ofrecen las clases y las sensaciones que estas provocan en los estudiantes, puesto que cuando los docentes no varían por lo menos las actividades para que su clase se torne un poco diferente y atractiva, sino que continúan aplicando lo mismo siempre entre clase y clase, se tornan repetitivas tal como lo muestra Casares; en tanto los estudiantes experimentan sensaciones de desgano, de disgusto, de desagrado, que en general son molestas para los educandos y los hace pensar que estos docentes no se preocupan de preparar con anterioridad su clase, sino que llegan al momento a improvisar, que es lo que nos muestra el relato.

Aquí, nos damos cuenta que la monotonía y la repetición de las clases en un proceso educativo, cumple una función determinante en las sensaciones

experimentadas por los estudiantes, es decir, que cuando las clases se repiten en varias sesiones y el docente no procura un modelo de cambio o de variación, o demuestra falta de compromiso con la labor de educador y formador de sujetos, la vivencia de los estudiantes en ellas, fue desagradable, de tal manera que se expresaron en sensaciones de incomodes, disgusto y hasta insatisfacción por el trabajo de clase.

Claro que también algunos estudiantes afirmaron que *“en la primera clase me sentía un poco incomodo, porque no conocía a nadie, aunque había unos compañeros que estaban en el mismo programa, pero de todos modos uno se siente incomodo en no conocer a los demás”* (E5P1)

Continuando con este tema de las sensaciones de incomodes o desagrado, aquí, fueron provocadas por la falta de reconocimiento y simpatía con la cual llegaron los estudiantes al curso, es decir, que en la primera experiencia que tuvieron en el curso, se encontraron con personas que venían de diferentes programas académicos, que muchas veces ni los reconocían, lo que produjo en estos estudiantes sensaciones molestas o fastidiosas que al parecer afectaron el proceso educativo.

Aquí, como lo plantea Tobon (2004) lo ideal sería que “el profesor logre un “ambiente de clase” en el que todos sus integrantes se sientan incluidos, reconocidos, desde el primer día” (p. 93)

De modo que las sensaciones de incomodes en este caso vienen dadas por el no reconocimiento personal de los otros en el grupo, entonces aquí, Tobon nos muestra que al presentarse una situación como la anterior, el docente cumple una función fundamental para crear estrategias que permitan acabar con estas barreras de familiarización, de tal manera que todos los estudiantes se incluyan y se reconozcan con los otros en el grupo desde el inicio del proceso educativo, pero como al parecer esto no ocurrió en algunos cursos del Programa Actividad

Física Formativa, pues se dieron obstáculos de familiaridad y con ello la experimentación de sensaciones incómodas y molestas por parte de los estudiantes en el grupo.

Como podemos visualizar el grado de simpatía y de reconocimiento personal en un grupo, también son factores influyentes de las sensaciones que puedan experimentar los estudiantes. En este sentido, cuando se inicia un proceso educativo con frecuencia los educandos en su primera experiencia al encontrarse con los otros, suelen no reconocer a muchos de los que serán sus compañeros de grupo, o en ocasiones conocen a muy pocos; pero igual si no hay una mediación del docente para que todos se simpaticen y se reconozcan en ese primer encuentro, se genera extrañeza en los participantes y con ello sensaciones de disgusto, desagrado y fastidio.

Un aspecto importante considerado por los estudiantes, es que *“nos agarrábamos a pensar que pues eso era algo como maluco para nosotros, porque como era que siempre los mismos compañeros, porque no cambiábamos con otros, eso era como algo negativo en el grupo”* (E8P5)

En este sentido, la provocación de sensaciones molestas viene dada por los mismos estudiantes, debido a que todo el tiempo se reunían las mismas personas para desarrollar los trabajos de clase y no buscaban otras alternativas que les permitiera acercarse a los otros o variar por lo menos de la monotonía grupal, es por ello que consideraron una deficiencia o desventaja en el curso y con estas situaciones se desencadenaron las sensaciones desagradables para los estudiantes.

Al respecto Comellas (2005) plantea que “en las primeras clases puede ser difícil la conformación de grupos de trabajo; pero luego, se van conformando de

acuerdo a intereses, gustos y necesidades, no dando espacios a otros o nuevos integrantes” (p. 17)

Ratificamos diciendo en ultimas que la configuración de grupos de trabajo por parte de los estudiantes, de acuerdo a intereses, gustos y necesidades, les niegan la posibilidad de acceso a los otros para el trabajo de clase, de tal forma que siempre son los mismos los que se agrupan para desarrollar los trabajos durante el proceso educativo, trayendo consecuencias desfavorables para los que quieren o desean tratar con ellos, para abrir o expandir sus círculos de amistades, de manera que estas situaciones que se vivieron en algunos cursos, fueron causantes de las sensaciones desagradables y molestas para aquellos estudiantes que no accedían a los grupitos selectos de trabajo.

Para finalizar las sensaciones están determinadas por las situaciones vividas de placer y displacer que cada persona tiene en un proceso educativo y formativo. Vale la pena mencionar varias situaciones que están relacionadas y que también median las sensaciones. En primera instancia tenemos que el carácter que asumen las actividades, las clases y los contenidos cumplen una función bien marcada en las diferentes sensaciones ya sea de bienestar, agrado, satisfacción o por el contrario desagradables, de inconformidad, incomodidad, insatisfacción y cansancio físico que han experimentado los estudiantes.

En segunda instancia tenemos aquellas situaciones que se desencadenan a causa de las actitudes de las cuales disponen los docentes para la planeación y desarrollo de la clase, como también del grado de compromiso que estos tienen ante la labor educativa y formativa de sujetos en formación.

En tercer lugar las condiciones ambientales que se presentan al momento de desarrollar el acto educativo, también cumplen un papel importante en la

determinación de las sensaciones de displacer o desagradables experimentadas por los estudiantes en la clase.

#### **4.3 SOCIALIZACION Y HUMANIZACION**

En esta categoría trataremos los aspectos de la socialización y humanización, en el sentido de darle mayor comprensión y claridad a los conceptos o subcategorías que han emergido a lo largo del proceso investigativo, para ello y en vista de darle mayor profundidad a los procesos de socialización que tuvieron su ocurrencia en las diversas vivencias personales de los estudiantes universitarios, procederemos a analizar con detalle cada uno de los conceptos o subcategorías que forman parte o que dieron paso al título: socialización y humanización, como: los procesos de relación, la comunicación y la participación que forman parte esencial en la formación de una persona. Ahora comenzaremos por esclarecer y reafirmar lo que nos han expresado los estudiantes actores del proceso educativo. Así iniciaremos plasmando que las relaciones de amistad asumidas desde los procesos de relación pedagógica integradores y no integradores nos han dado muestra de lo siguiente:

#### **3.1. RELACIONES DE AMISTAD**

##### **CONSTRUCCIÓN DE LAS RELACIONES DE AMISTAD Y FACILIDAD PARA RELACIONARSE**

En cuanto a las relaciones de amistad, dentro de los Procesos de Relación Pedagógica Integradores que se dieron en algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa, lo primero que queremos empezar a considerar es como se dieron, se establecieron y se fundaron estas las relaciones entre estudiantes; parece ser que por las *“actividades dinámicas fue que se crearon esos lazos de amistad; nos reíamos de algún chiste cuando a veces alguno de*

*los compañeros era divertido. A veces cuando me encuentro con algún compañero lo saludo; que chévere es que se acuerde de uno” (E10P7)*

Lo anterior nos muestra que la configuración de las actividades actúa como un factor que adquiere un carácter propiciador de relaciones; cuando esta configuración induce a los sujetos a estar activos y obliga al intercambio entre los participantes, facilita los acercamientos y encuentros con el otro. Pero además la configuración de las actividades es generadora de ambientes; estos ambientes están muy relacionados con los intercambios que se propician, pues desde ellos originan o dan paso a emociones alrededor de las situaciones compartidas y las actitudes asumidas.

En este caso podemos decir que, una configuración que induce a estar activo y al intercambio, observamos que se haya relacionada con algunas formas de representación de carácter jocoso o que hacen alusión a situaciones no comunes que están fuera de contexto, lo cual causa extrañeza, asombro, y posibilita experimentar sensaciones divertidas. Pero también esta clase de configuraciones de las actividades, a largo tiempo, ayuda a consolidar relaciones. Resultados en los procesos de relación, como el anteriormente enunciado, se constituyeron en factores generadores de satisfacción para los participantes y se presentaron en un beneficio que ofrecían los cursos.

Al respecto Maqueo (2005) afirma que “en las actividades el alumno propicia las actitudes positivas, el buen humor, el optimismo, para relacionarse con sus compañeros” (p. 101)

Encontramos que la configuración de las actividades, es propiciadora de vínculos afectivos y actitudes efectivas, además es uno de los espacios que posibilitan la diversión, el humor, entre estudiantes, a través de bromas o situaciones que acontecen, las cuales salen de contexto y son graciosas para los educandos, estas situaciones experimentadas en un grupo, favorecen los

encuentros y las interacciones con el otro, de tal forma que se construyen o se consolidan los procesos de interrelación entre estudiantes.

Nos podemos dar cuenta que la configuración de las actividades interviene como un elemento que adquiere un carácter propiciador de los procesos de relación, puesto que movilizó a los estudiantes a estar dinámicos y los comprometió al intercambio permanente, en tanto ayudo para que se dieran los contactos y encuentros con los otros. Claro que sin duda esta configuración posibilitó o creo ambientes que pudieron ser agradables, que dependieron o estuvieron determinados por todos los intercambios que lograron los estudiantes en el grupo y con ello estos dieron paso a emociones y actitudes.

Además esta configuración que invita a permanecer dinámico y generar intercambios con los otros, también se relaciona con la diversión, ocasionada por bromas o situaciones graciosas que salen de contexto y que se dan dentro de ella.

Es mas esta configuración es importante, puesto que permite construir o solidificar los vínculos afectivos a largo plazo y con ello satisface a los estudiantes.

Es mas, los estudiantes afirmaron que *“en el juego era excelente la dinámica, porque se miraban las buenas relaciones, ahí si uno se llamaba por su nombre, bien chévere ahí si se miraban las buenas caras y todo eso era agradable”* (E8P11)

Aquí, nos pudimos dar cuenta que estos procesos de relación, están basados en el entendimiento, la comprensión y confianza que se brindaron entre estudiantes, lo cual se hizo evidente en su expresión, reflejo de sus estados de

animo y la actitud asumida por ellos; demostraciones así como estas, de afectividad y valoración por el otro, nos conduce a pensar que beneficiarían para que el curso sea mas sólido y consistente. Además, el juego como una configuración palpable y evidente de las actividades dinámicas, es un medio que permitió establecer y solidificar los vínculos afectivos de los estudiantes; en tanto es facilitador y propiciador de los acercamientos en los procesos de relación.

Al respecto Mckeachie (1970) afirma que “en la clase los estudiantes llaman a los otros por sus nombres y se demuestran animados al relacionarse con varios estudiantes” (p. 42)

Encontramos que para las clases se utiliza el juego como una de las dinámicas, considerada para los estudiantes agradable y que le satisface, puesto que en el continuo y permanente movimiento interactivo que brinda esta dinámica, se establecen los encuentros con el otro, además como nos lo muestra Mckeachie los estudiantes se entienden y hay una identificación de cada uno de estos participantes, ante estas experiencias vividas dentro de la dinámica del juego, los estudiantes sienten aliento por todos los encuentros y se crea un ambiente atractivo, sugestivo y cautivador para la clase.

Como vemos entonces los procesos de relación se apoyaban en el entendimiento, el conocimiento, la familiaridad y simpatía que se ofrecían entre estudiantes, situación que la reflejaban en sus estados anímicos y actitudes adoptadas por los educandos, a través de manifestaciones expresivas gestuales o corporales. Estas evidencias de afecto y valoración por el otro, fueron benéficas para lograr la solidez en un grupo.

Otro aspecto que asumió importancia en los procesos formativos, fue el juego como una de las configuraciones de las actividades dinámicas y lúdicas, puesto

que es un medio que posibilita encuentros, acercamientos y con ello, el establecimiento y el fortalecimiento de los vínculos afectivos entre estudiantes; en tanto esta dinámica que ofrece el juego en los procesos intrrelacionales, propicia ambientes atractivos, encantadores y sugestivos para los estudiantes en la clase, como también los satisface personalmente y son un beneficio para los procesos de relación en el acto educativo y formativo.

Ahora bien, los estudiantes afirman que *“Si, nuestras relaciones de amistad fueron chéveres, ahora que uno se encuentra a los compañeros uno los saluda, entonces gracias a esos momentos que se compartieron allá se pudo ganar amistades”* (E4P4)

En este sentido, la obtención de simpatía, lealtad y aprecio, entre estudiantes, está dada por la experimentación de situaciones en el curso, que les permiten construir o ampliar su reconocimiento personal de los otros; por esta razón creemos que este espacio contiene o promueve situaciones que son significativas y trascendentales para sus vidas, y les posibilitan ampliar sus círculos de amigos, desde un contexto académico.

Al respecto Villaverde (1997), plantea que *“las relaciones interpersonales se dan de una manera amable, cordiales, francas, de aprecio y de aceptación para lograr buenas relaciones interpersonales”* (p. 69)

Compartimos el planteamiento de Villaverde, puesto que las relaciones de amistad que nos revela el relato y que se ofrecen entre estudiantes, asumen características tales como: cordialidad, amabilidad, generosidad, estimación y aceptación, tal como lo manifiesta Villaverde, pero es con estas demostraciones de afecto que establecen y se estrechan los vínculos afectivos, de tal manera que la afectividad ganada se refleja, se reconoce y se mantiene después de finalizado un proceso educativo.

Como podemos darnos cuenta, los procesos de interrelación entre estudiantes, se fundamentaron por la simpatía, amabilidad, cordialidad y aceptación, que los educandos experimentan en un grupo; estas situaciones les permitieron cimentar o acrecentar el reconocimiento personal de los otros, es decir, que expanden sus círculos de amigos, a partir de un contexto académico, como muestra de la ganancia de amistades, esta se mantiene y se ve reflejada en la habitualidad social, con la valoración, el reconocimiento personal y la forma de expresarse la afectividad, después de terminado un proceso formativo, aspecto importante, significativo y trascendental para la vida y la formación de los estudiantes.

*Además, “las actividades dinámicas que se hicieron si ayudaron mucho, porque uno se integra a la clase, al integrarse uno siente un grado de responsabilidad y satisfacción” (E4P2)*

En este caso consideramos que la voluntad, la disposición y la intención son aspectos que cumplen un papel importante en la vinculación de los estudiantes al proceso de clase, lo cual también es provocado por la configuración que tienen las actividades; aquellas actividades afines a sus intereses y que al parecer son agradables y satisfactorias, permiten al participante comprometerse con las situaciones que se dan en el momento en que las vive y ayudan a que experimente en ellas, felicidad, gozo y placer; en este último sentido pensamos que la experiencia suscitada por estas actividades, es propiciadora de disposición y voluntad en los estudiantes, en tanto los compromete y los motiva a actuar en torno a la clase.

Al respecto Betancourt y Valadez (2000), afirman que “las actividades dinámicas de grupo permiten el desarrollo de las relaciones interpersonales entre estudiantes; favoreciendo la cooperación, integración y responsabilidad de pertenencia grupal” (p. 7)

En este sentido las actividades dinámicas de grupo, favorecen los procesos de relación que se establecen entre estudiantes, puesto que en esta dinámica que ofrecen las actividades dinámicas se generan encuentros y acercamientos con los otros, a la vez benefician la integración del grupo, la cual induce para que los educandos sean tocados y movidos a asumir mas compromiso con el grupo del cual forman parte; claro que con estas experimentaciones de los procesos interrelacionales e integración que se logran, los estudiantes se benefician y sienten satisfacción personal.

En estos cursos se establecen con facilidad los acercamientos entre estudiantes *“en las caminatas, las dinámicas en grupo, también en los juegos se daban esos acercamientos porque allí uno se relacionaba con todos los compañeros”* (E12P4)

Vemos aquí que las caminatas, las actividades en grupo y los juegos fueron consideradas por los estudiantes como actividades dinámicas, es decir que poseen una configuración que actúa como propiciadora de relaciones; es decir, en ellas hay más posibilidad de encuentros, contactos e interacciones entre todos los participantes. Como esta clase de actividades se hacen colectivamente, ayudaron a que se estén intercambiando conversaciones personales y académicas, aportando ideas y en ocasiones hasta alimentos, entonces parece ser que es aquí, donde los estudiantes lograron reafirmar los vínculos afectivos y por ende sus amistades.

De la misma manera encontramos que Betancourt y Valadez, nos muestran que las actividades además de ser dinámicas, son grupales, entonces vemos que existe una relación con lo que visualizamos en el relato, puesto que los juegos y las caminatas se encuentran determinadas por la configuración de pertenecer a las actividades dinámicas, donde se propician procesos de relación con

facilidad y de una forma mas abierta o mas libre por los contextos donde se realizan, los cuales predisponen a los estudiantes a acercarse a los otros y de esta manera fortalecer y ampliar los lazos de amistad con los integrantes del grupo.

Vemos como la configuración de las actividades juega un papel fundamental en la construcción y el establecimiento de los procesos de relación en un grupo. En esta configuración de las actividades dinámicas se circunscriben las caminatas, juegos y actividades grupales, entre tanto nos dejan entrever que en medio de sus realizaciones posibilitan o son propiciadoras de encuentros, acercamientos e interacciones entre estudiantes, puesto que se desarrollan colectivamente, en ambientes abiertos o de la naturaleza, los cuales también de alguna manera son mediadores de la capacidad y voluntad que asumen los educandos para relacionarse en un grupo, además con este tipo de actividades finalmente se reafirman los vínculos afectivos beneficiando los procesos de relación en el proceso educativo y formativo.

Claro que otro de los aspectos que cumplen un papel importante en la consolidación de los procesos de relación es la voluntad, la disposición y la intención que tienen los estudiantes en la vinculación al proceso de clase, lo cual también es provocado por la configuración que tienen las actividades; aquellas actividades afines a sus intereses y que al parecer son agradables y satisfactorias, permiten al participante comprometerse con las situaciones que se dan en el momento en que las vive y ayudan a que experimente en ellas, felicidad, gozo y placer, con ello los compromete a actuar motivadamente en el acto educativo.

Los estudiantes reconocen que *“a través del juego me relacione mas, conocí nuevos amigos, fue importante para mi este espacio que nos brinda este curso”* (E2P1)

Lo que nos permitió entender la amplitud de las relaciones, como la cobertura y el mayor contacto posible que se dio entre ellos, y los vínculos como se establecieron las relaciones afectivas con el otro desde las actividades dinámicas. Pero además la experiencia vivida desde estas actividades se convirtieron en primordial, relevante, fundamental y trascendental para la vida de los estudiantes, por haberles propiciado estos acercamientos y vínculos afectivos.

En este sentido González (2004), afirma que “el juego es un recurso que permite al alumno conocer el mundo, le ayuda a relacionarse, y a comprender a los demás, lo que sin duda favorece sus relaciones interpersonales” (p. 26)

En esta medida como nos indica Gómez, el juego es una de las configuraciones dinámicas que tienen las actividades, en tanto es uno de los medios que habilita y faculta a los estudiantes para propiciar encuentros, interacciones, entendimientos y simpatías, con ello como nos muestra el relato, faculta el reconocimiento personal entre los educandos de un grupo, lo cual además de favorecer las relaciones con los otros, también fue un medio significativo y al parecer satisficó los intereses de los estudiantes.

Como podemos ver, el juego como una de las configuraciones de las actividades dinámicas y lúdicas, posibilita a los estudiantes moverse dentro de el, de tal forma que se amplía el espacio relacional con los otros, al generar encuentros, contactos, interacciones, y con ello, se establecen simpatías promoviendo que se ganen los vínculos afectivos entre estudiantes. Claro que en medio de esta dinámica que ofrece el juego también se da el reconocimiento personal; desde estas situaciones presentadas y experimentadas por los

educandos en un curso, se da por sentado que el juego y los procesos relacionales ganados dentro de esta dinámica, fueron trascendentales y significativos para los estudiantes.

De la misma manera, algunas de las actividades dinámicas facilitaron los acercamientos y encuentros entre los participantes; en este sentido los estudiantes expresaron que *“así fuera un ratito de juego, uno compartía mucho con ellos y de pronto eso era interesante, era la parte como más chévere de la clase, sirvió para la integración, esa era la parte más chévere para relacionarse”* (E7P6)

Aquí, visualizamos que cuando los estudiantes aprovechan algunas de las actividades dinámicas, configuran momentos de la clase para comunicarse, interactuar y colaborar, lo cual ayuda para que se facilite el proceso de acomodación de los sujetos ante un grupo, que implica que yo acepte y me acepten en este, y conlleva a experimentar sensaciones atractivas, sugestivas y llamativas; pero además los estudiantes consideraron que este espacio les permitió mayor posibilidad de estar con los otros y mostrarse hacia ellos, lo que les produjo agrado y satisfacción personal.

También como nos muestra el la afirmación realizada por algunos estudiantes y que esta relacionado con lo que plantea Gonzáles, es que el juego nos deja entrever que es un recurso, por medio del cual se dan procesos de compañerismo, intercambio con los otros, en este sentido es propiciador de encuentros, acercamientos, e interacciones con los demás participantes del grupo, consolidando o reafirmando los procesos de relación y con ello favoreció la integración del grupo.

Aquí, los estudiantes expresaron *“mas que todo, en la relación de grupo bien, porque, para mi, es fácil relacionarme con otras personas y en el juego, uno se siente más capacitado, para acercarse a las demás personas”* (E5P4)

En este sentido, las interacciones asumieron un carácter de facilidad en torno a los acercamientos y encuentros con otros, y se encontraron mediadas por la configuración de las actividades, puesto que la configuración, en este caso, genero dinámicas que posibilitaron el contacto permanente con los demás; por lo que los estudiantes vieron en ello una fortaleza que les estimulo su capacidad de relación, y facilito la emergencia de situaciones que ayudo a mantener encuentros y aproximarse con los otros, en un grupo, puesto que ella les produjo constante movilidad interrelacional.

Al respecto Campo (2000), plantea que *“el juego es para el alumno una de las herramientas que facilitan la interacción con los que le rodean, a la vez que lo capacita para construir sus relaciones interpersonales con los otros”* (p. 39)

Ahora bien encontramos que la capacidad de relación de los estudiantes se ve estimulada por el juego, puesto que es considerado por Campo como uno de los medios propiciadores de relación e interacción con los otros, es por ello que los educandos lo asumen como una de las fortalezas que les ayuda a exteriorizar su afectividad y con ello a aproximarse al otro de una manera mas descomplicada y sutil en clase.

Entonces vemos que la configuración de las actividades cumplió una función importante en la mediación de interacciones con facilidad, la cual giro en torno a los contactos y encuentros con los otros, además esta configuración estimulo la capacidad relacional que poseían los estudiantes posibilitando los acercamientos y aproximaciones con los otros, en un grupo, puesto que les permitió exteriorizar su afectividad y con ello se relacionan de una forma sencilla, pero satisfactoria en un acto educativo.

Como complemento de la idea anterior, encontramos que los estudiantes manifestaron *“que una parte importante para hacer amistades es el juego, porque, uno dialoga permanentemente y esta en contacto siempre con los demás”* (E20P2)

El juego como actividad lúdica, es un espacio fundamental que al parecer posibilitó los vínculos de afectividad entre estudiantes, lo cual estimulo para que se creara un ambiente propicio para la comunicación, interacción y acercamientos, de manera que fueron continuos, constantes y frecuentes entre los participantes, es por ello que consideramos que ayudaron para que las relaciones sean mas sólidas y consistentes.

Al respecto Uribe (1997) en su artículo: Iniciación Deportiva y Praxiología Motriz hace referencia a que “el espacio de juego, además, establece y determina formas de comunicación e interacción entre los participantes” (p. 71)

Igualmente existe una correspondencia entre lo planteado por Uribe y lo que nos muestra la afirmación de los estudiantes, en cuanto a que el juego fue un espacio primordial, puesto que en medio de esta dinámica relacional que propicio esta actividad lúdica, se establecieron con frecuencia los encuentros con el otro y en ellos, se generaron procesos de sociabilidad en el grupo.

Vemos como la configuración que asumió el juego en el proceso formativo, fue un elemento relevante, puesto que en la dinámica que este espacio ofrece, les posibilita a los estudiantes establecer procesos relacionales y con ello, ganar amistades, enriqueciendo a la vez los procesos de comunicación e interacción con los otros en un grupo-clase.

En este caso, la facilidad para relacionarse estuvo dada por la configuración de algunas actividades, por ello, los estudiantes afirmaron que *“en las actividades de grupo, porque es allí donde uno hace mas compañeros, ante todo aprende y mas a ser tolerante, a respetar las ideas y pensamientos de los demás, igual hice la amistad con ellos, los supe escoger porque esto es una oportunidad para saber con que clase de compañeros estas en un grupo”* (E20P1)

Aquí, emerge otro aspecto de las actividades dinámicas, y es como se configuran los grupos y se forman las personas; es decir, vemos como las actividades influyeron en las interacciones que se dieron y en las actitudes asumidas por los estudiantes; en este sentido ellos aprendieron desde y con los otros, a ser pacientes, comprensivos y a escuchar al otro, y con ello le dieron pie a la formación de valores humanos; otro aspecto que se observó fue que la capacidad de reconocimiento y reflexión del otro que alcanzaron, jugó un papel importante en la toma de conciencia y con ello tener poder de decir, ante la selección de sus amistades; además las situaciones vividas percataron y alertaron sobre las personas con quienes se compartía en el grupo.

Según Ospina (2002), en su artículo: Programa Adultos Mayores Recrearmonia una estrategia de desarrollo a través de la recreación dice “la dinámica interna de los grupos es muy interesante, porque al interior de ellos, se generan diversas vivencias y se establecen lasos de amistad con los otros” (p. 18)

Encontramos que la dinámica que ofrece la configuración grupal de las actividades, es propiciadora de procesos relacionales, en tanto es de importancia en todo proceso educativo, como lo indica Ospina, puesto que en esta dinámica los educandos perciben una serie de experiencias, en las cuales reciben, brindan buen trato, escuchan y entienden a los otros, con lo que posibilitan y establecen las dinámicas relacionales en la clase; claro que como nos lo muestra el relato estas actividades que se desarrollaron en grupo, también son un espacio, que les permitió a los estudiantes determinar y reconocer a los otros, que hicieron parte del grupo.

Sobre todo la configuración de las actividades juega un papel relevante y destacable en la generación de los procesos de relación en un grupo-clase, desde ellas los estudiantes asumen actitudes que benefician los encuentros, las interacciones y la comunicación con los otros, además dan pie a la formación de valores humanos como el respeto, la tolerancia, entre otros, al vivenciar y

experimentar la diversidad de las situaciones que se crean o se dan en la clase con los demás, de la misma manera con el desarrollo de las actividades en grupo, se generan ambientes propicios para percibir o darse cuenta de las personas con las cuales, los estudiantes tratan y se forman.

Claro que también Whiwaker (1990) dice que “se elige como amigo a quien mantiene actitudes sumamente adaptadas a los valores aceptados por un grupo” (p. 95)

En este sentido, al hacer la escogencia de los compañeros con los cuales quieran o deseen compartir los estudiantes, estos primero parece ser que se percataron con quienes querían agruparse para desarrollar el trabajo de la clase, y que mas que ven el espacio adecuado para hacerlo, que en las actividades colectivas o de grupo les ofreció la configuración de las actividades en el proceso formativo.

Además en esta dinámica *“la convivencia me pareció muy buena en el curso, porque todos nos tratábamos bien, la convivencia sí apporto para mi y para el curso, porque ahí uno aprende convivir con personas de diferentes programas, semestres, etc.”* (E1P5)

En este caso, la convivencia es entendida como un ambiente social que permite a los sujetos una vida en común; aquí esta determinada por la actitud y el comportamiento adoptado con el otro, en tanto contribuye a mejorar el entendimiento personal con el colectivo, es decir del estudiante con su grupo. Es ahí, donde cada uno experimenta y aprende a entenderse, a interrelacionarse con los otros y con ello a permanecer en un grupo heterogéneo de personas, en este caso, en un curso conformado por estudiantes provenientes de distintos programas académicos y que pertenecían o cursaban diferentes niveles en ellos.

Al respecto González (2004), plantea que “los alumnos obtienen, el mayor beneficio y gozo de la convivencia con el mundo que los rodea” (p. 26)

Aquí, queda demostrado y explicito que con la convivencia como nos muestra Gómez se alcanza un beneficio personal y grupal considerable, de igual manera satisface a los estudiantes. Claro esta que no es cualesquier tipo de convivencia, sino como lo indica el relato, se baso y se fundamento en el respeto y el buen trato que se ofrecieron entre estudiantes de distintos niveles y programas académicos, fue por esta razón que se obtuvo satisfacciones y beneficios formativos significantes para los educandos.

Pero también González (2004), afirma que “el alumno en los contextos educativos tiene la oportunidad de convivir con otros, observar y conocer diferentes formas de relacionarse” (p. 94)

En tanto en estos contextos educativos del Programa de Actividad Física Formativa, se cumplió con lo planteado por Gómez, puesto que los estudiantes experimentaron entendimientos y simpatías dentro del grupo heterogéneo de participantes provenientes de diversos programas y niveles académicos, con los cuales se relacionaron; además se brindaron buen trato en la dinámica interna grupal, como resultado de estas experiencias vividas con los otros, percibieron beneficios y satisfacciones individuales como colectivas.

Como nos podemos dar cuenta la convivencia es entendida como contexto social que permite a los sujetos una vida en común, la cual esta determinada por la actitud y la actuación adoptados con los otros en un grupo, situaciones que contribuyen a mejorar el entendimiento personal con el colectivo, es decir del estudiante con su grupo, en tanto en los contextos educativos cada uno experimenta y aprende a entenderse, a interrelacionarse con los otros y con ello a permanecer en un grupo heterogéneo de participantes, además la convivencia debe fundamentarse en el respeto y el buen trato que se ofrecen

entre estudiantes de diversos programas y niveles académicos. En esta dinámica vivencial de experiencias que se daban con los otros, fueron satisfactorias y benéficas para los estudiantes en la trayectoria del proceso formativo.

Aquí, los estudiantes afirmaron que *“Si, tuve una buena aceptación por parte de mis compañeros y de la profesora, porque soy muy sociable y carismático con todas las personas, entonces termine cayéndoles bien a todos”* (E20P5)

Con lo cual asocian los procesos de aceptación con la forma de ser de cada cual, entendiendo esta como la capacidad que tienen las personas ser admitidos por los otros. Podemos decir, entonces, que los estudiantes consideraron sentirse aceptados en el curso, puesto que eran entradores, atentos, tratables y comunicativos, cariñosos, cordiales y amables con sus compañeros y profesores, fue por ello que como resultado de estas situaciones y ambientes generados por ellos, fueron admitidos y acogidos de forma agradable en el grupo.

Según Shww (1995) afirma que la *“la persona que se muestra amistosa ante los demás, será vista como tal por ellos, tratara de establecer lasos de amistad estrechos con los otros y se vera aceptado por ellos”* (p. 47)

De modo que ratificamos diciendo que existe una correspondencia bastante explícita de la aceptación por el otro y con los otros, entre lo que se percibe en el relato y el planteamiento de Whiwaker, como fundamento que hace plausible el proceso educativo y formativo.

Los estudiantes dieron su razón de haber alcanzado un logro *“porque aprendí bastante, hice muchos amigos con los que al comienzo no distinguía, eso fue el mayor provecho que le saque a la clase y tener buenas amistades”* (E19P5)

En este sentido, la utilidad y el beneficio de lo que los estudiantes percibieron que hacen los cursos, estaban dados por la expansión de los vínculos afectivos que proporcionaron relaciones de amistad las que se establecieron en el grupo, y los aprendizajes que de él obtienen; en cuanto al primero, estos se lograron a partir de la empatía que percibieron hacia los otros, es decir, cuando podían relacionarse con personas que al inicio no diferenciaban, ni reconocían, lo que nos llevo a considerar que aquí se dio una ampliación de sus círculos de amistades; con relación con el segundo, al parecer lo aprendido les apporto para sus vidas, por lo que estos procesos finalmente les satisficieron.

Según González (2004), afirma que “al principio se empieza por incluir algunos compañeros como amigos, con los cuales no se comparte mucho, pero que con el tiempo se simpatizan y se conocen” (185)

Encontramos que los estudiantes iniciaron a mantener encuentros, con sus compañeros de grupo, con los cuales no habían tenido la oportunidad de interactuar, ni de familiarizarse, para ello como nos muestra González empiezan a circunscribir en sus círculos de amistades, a los que serán sus nuevos amigo, claro que antes de entrar a formar parte de ese circulo de amistades, primero que todo se tratan o se aproximan, de tal forma que al haber esa aproximación se identifican, se reconocen y entonces se comienzan simpatizar, a atraer y por ende a construir las relaciones de amistad entre estudiantes, es mas cuando en un grupo suele darse este proceso de relación y reconocimiento con éxito, los estudiantes consideran que es un beneficio y que favorece su formación.

Vemos que los procesos de relación y reconocimiento personal cumplen un papel importante en la utilidad y el beneficio que los estudiantes apreciaron que les ofrecía un curso, en este caso estuvo dado por medio de una practica deportiva, en tanto les permitió ampliar o extender los vínculos afectivos que fueron los que mediaron en mayor proporción las relaciones de amistad en un grupo, aquí se establecieron encuentros e interacciones con participantes que

los estudiantes ni siquiera distinguían, ni reconocían al inicio del proceso educativo. Ahora bien el establecimiento de relaciones de amistad, conlleva a generar empatía, y con ello aprendizajes de tipo relacional, es decir, aprender con y desde los otros, lo que tengan para aportar o para recibir, en este sentido se dio un intercambio de saberes, que satisficó los intereses de los estudiantes y se convirtió en un elemento importante para su proceso formativo.

Aquí, en estos cursos la intención de los estudiantes manifestada es que *“Yo, quería generar un clima de confianza, para todos mis compañeros; en el cual hubieron acercamientos entre compañeros; en general me sentí bien por todos los acercamientos logrados”* (E17P3)

De nuevo vemos como la actitud actúa como una fuerza generadora de dinámicas en un colectivo, es decir, se presenta como un impulso propulsor de acciones, situaciones, ambientes, sensaciones que afectan las dinámicas formativas. En este caso, la intención de algunos estudiantes, fue la que se presentó como una actitud y adquirió la configuración de estrategia para establecer y forjar acercamientos, ofrecer ambientes de familiaridad, cordialidad y compañerismo para con los otros, con el fin de tener más posibilidad de proximidades y contactos con los otros en la clase. De esta manera nos dimos cuenta que los alcances obtenidos en las intenciones propuestas por los educandos, les permitió experimentar sensaciones de agrado y bienestar personal.

Al respecto Villaverde (1997) afirma que *“la intencionalidad del alumno en un grupo, es generar un clima de cordialidad, cooperación, tolerancia, para establecer las relaciones interpersonales”* (p. 70)

El planteamiento de Villaverde es explícito y nos permite apoyar el relato, pero no nos muestra que el establecimiento de encuentros entre estudiantes, se

convirtió en un acto satisfactorio para ellos, en tanto será importante para destacarlo en todo proceso educativo y formativo.

Los estudiantes comentaron, *“a mi, me gusto como nos relacionamos, todo fue muy sencillo, porque teníamos algo en común entre ciertos compañeros”* (E1P12)

En este caso, la facilidad para relacionarse estuvo dada por las afinidades que se tenían entre si los estudiantes, es decir, aquí podemos estar hablando de gustos, intereses, formas de pensar, de comportarse, de ser, etc., que fueron de su encanto, agrado y los satisfacio personalmente. Lo anterior nos indica que las afinidades en un grupo facilitaron los acercamientos y simplificaron los procesos de interacción grupal.

Al respecto Papalia (2001) dice “los adolescentes tienden a elegir amigos que les agrade y los amigos influyen entre si hasta volverse mas parecidos” (p. 712)

De ahí que los procesos de relación entre estudiantes se establecieron con facilidad, puesto que como nos indica Papalia, ellos tienen su iniciativa y tendencia a determinar a los compañeros que les simpaticen, es decir, que tengan gustos, intereses similares o parecidos a los suyos, los cuales tienen una influencia en el apego y la confianza que marcara su trayectoria de amistad.

El énfasis de la facilidad para establecer procesos relacionales, partió de los gustos, intereses, formas de pensar, de comportarse, de ser, entre otras, que son reflexionadas por los estudiantes y al ser de su encanto los simpatizaron, estas similitudes que ofrecían los otros, en tanto fueron las que facilitaron estos procesos de relación y por ende influyeron en la creación de vínculos afectivos

estrechos entre estudiantes, con ello, tuvieron incidencia en la consecución o trayectoria sin límite de la amistad.

En otros casos, las relaciones de amistad entre estudiantes, se dieron por afinidad entre programas, por ello expresaron *“no con todos, pero tenía mi grupito que era del mismo programa y tenía buenas relaciones de amistad con ellos”* (E13P3)

En este sentido, vemos que la afinidad para establecer relaciones de amistad estuvo dada la similitud entre programas; es decir los estudiantes traían al curso sus círculos de amistades, que pertenecían al mismo perfil académico; es así como se dio una continuación en la formación de grupos cercanos y de confianza entre estudiantes, que se caracterizaron por estar unidos académicamente, ser selectos y por extender puentes relacionales invisibles que atravesaron las barreras académicas de la institución. Parece ser que esta situación se dio debido al reconocimiento que traían desde experiencias vividas en la trayectoria académica de su programa, lo que promovió e hizo que se fundaran las relaciones de amistad, y se tornaran atractivos y satisfactorios para estos estudiantes.

Aguilar (2001) en su artículo: el proceso de globalización, la tecnología de la información y su influencia en el uso del tiempo libre de los escolares y estudiantes *“destaca la importancia que en el grupo tienen los amigos conocidos en los estudios”* (p. 81)

Encontramos que en los procesos de relación que se establecieron en el curso, los encuentros se propiciaron entre iguales o entre conocidos, debido a las similitudes que traían los estudiantes en los programas académicos, en tanto Aguilar enfatizó el significado y la influencia de las amistades de estudio que se distinguieron en un grupo, por ello los estudiantes consiguieron sobrellevar las

relaciones de amistad de forma agradable, las cuales serán satisfactorias para los educandos que se benefician de ellas.

Lo que significa que la afinidad jugó un papel relevante y determinante en los procesos de relación de los actos educativos y formativos, puesto que el significado y la influencia mediaron las similitudes que se crearon entre estudiantes de un mismo programa, que tal vez, pudo darse por el reconocimiento personal obtenido en las experiencias habituales del contexto académico o fue el resultado de la unión que se estableció, por ser grupos selectos; esta proximidad entre iguales, les permitió estrechar los vínculos afectivos y emocionales que estimularon a fundar las relaciones de amistad de manera agradable, atrayente, sugestiva, y con ello que se beneficiaran o fueran satisfactorias para los estudiantes.

Otro aspecto que colocaron de manifiesto los estudiantes fue que *“la profesora, siempre estaba intentando hacer actividades para integrarnos y esto ayudo mucho para que se creara un ambiente armónico en la clase”* (E4P3)

Se observa, entonces, que la intencionalidad e interés que tenían algunos profesores, con frecuencia se empeñaron y se dedicaron a cambiar la configuración de las actividades, en este caso buscando las formas para que los estudiantes se relacionaran, se acercaran, compartieran y se vincularan en el proceso de clase, generando situaciones que los estudiantes consideraron que beneficiaban y favorecían la unión del grupo.

Al respecto Bolaños (2002) plantea que *“las actividades que utilizan los maestros y que son recreativas, ofrecen la posibilidad de que el alumno y el grupo se guarden mutua correspondencia y cohesión”* (p. 73)

Encontramos la intencionalidad de algunos docentes, esta muy relacionada con las actividades que aplican, en el primer caso o sea en lo que nos muestra el relato, no especifica a que clase de actividades se refiere, lo que si es claro que buscaban la integración en el grupo-clase, ahora bien Bolaño nos muestra que son las actividades recreativas las que propician los acercamientos y con ello a que haya simpatía entre estudiantes, lo cual une a los participantes en un grupo.

Vemos como la intencionalidad de los docentes, se basa en la búsqueda de nuevas posibilidades, por medio del constante cambio en la configuración de las actividades para la clase, las cuales son propiciadoras de encuentros, acercamientos, contactos, interacciones, con los otros. Aquí, esta mas que comprobado que cuando la configuración de las actividades asume un carácter recreativo, esta crea ambientes atrayentes y agradables los cuales median los procesos de relación e integración en un grupo, se convierten en generadoras de vínculos afectivos, solidez y unión en un proceso educativo y formativo.

En algunos cursos se pretendían objetivos, que estaban dados por los profesores, es por ello que los estudiantes expresaron que *“las finalidades de la profesora, como lo había expresado, que debíamos de tener buenas relaciones con los compañeros, que no fuéramos individualistas, cada uno por su lado, sino por el contrario que nos integráramos y trabajáramos en grupo”* (E20P1)

Es común observar que algunos profesores, en sus clases o para el curso, planteaban propósitos que apuntaban hacia las relaciones humanas entre estudiantes; es decir hacían entender que existía una relación estrecha entre la actitud y el modo de relacionarse, por ello insistían en la calidad de las relaciones de amistad que debían tener entre los estudiantes; en este caso se referían a que no debían ser egoístas, aislados, antisociales y apáticos, sino

que por el contrario siempre debían buscar la unión y la cooperación para el desarrollo de las actividades de la clase.

Según Villaverde (1997), plantea que “una de las finalidades del profesor, es precisamente lograr buenas relaciones interpersonales en el grupo” (p. 69)

Como vemos existe una correspondencia entre lo que plantea Villaverde y lo que se percibe en el relato, puesto que el en Programa de Actividad Física Formativa, algunos docentes se empeñaron en hacer énfasis en las finalidades de generación y establecimiento de procesos relacionales con los otros, con el fin de mejorar los procesos de relación al interior del grupo.

Aquí, los estudiantes afirmaron que *“con la profesora, si se pudo establecer una buena amistad, era muy amable, chévere, inspiraba confianza”* (E2P5)

En este sentido, las relaciones de amistad que se establecieron entre estudiantes y profesores estuvieron mediadas por la forma de mostrarse e interactuar con los educandos, es decir, el trato que el profesor brindaba a sus estudiantes era fundamental en la dinamización de los procesos relacionales en el aula, en tanto movió y provocó, ese yo interno, social y humanista de los estudiantes y es por ello que se consolidaron los vínculos afectivos con los docentes.

Al respecto Gibaja (1991), plantea que “los maestros asignan lo afectivo, como factor primordial, donde ellos demuestran calidez y tienen relaciones positivas con los alumnos, creando un buen clima en el aula” (p.51)

Ante todo en el establecimiento y generación de las relaciones de amistad, como lo indica Gibaja, juega un papel fundamental la parte afectiva que ofrecen o de la cual disponen los docentes para compartir con sus estudiantes en el proceso educativo, puesto que es desde su interior que nace la afectividad, es

por ello, que se muestran cálidos, cordiales y cariñosos con los educandos, en tanto se adquieren y se logran establecer encuentros tangibles y eficaces con los estudiantes, en medio de esta dinámica relacional que tiene el docente con sus educandos se fundan ambientes propicios para el curso.

Nos damos cuenta que los procesos de relación entre profesores y estudiantes, están mediados por el afecto que emerge desde lo más profundo y humano que los caracteriza a los docentes, es por ello que asumen actitudes de buen trato hacia los estudiantes, las cuales se ven reflejadas en la cordialidad, calidez y disposición que ofrecen, para lograr dinamizar los procesos relacionales en el curso, esta muestra actitudinal de estos docentes tiene repercusión en la estimulación y provocación del yo interno, social y humanista de los educandos, lo que induce fortalecer los lazos de amistad con los profesores. Claro que también, con la dinámica que sucede en la generación de estos procesos relacionales, se crean ambientes agradables para el acto educativo y formativo.

Es más, los estudiantes afirmaron que *“la profesora pues sí, hasta el sol de hoy, como sea lo tiene en cuenta y sabe que uno fue estudiante de ella y donde lo ve a uno lo saluda”* (E8P26)

Haciendo referencia a la amistad que se generó y que se sigue manteniendo con los profesores después de terminado los cursos, nos muestra que algunos profesores manifestaron verbalmente un reconocimiento de sus estudiantes y en ello dieron cuenta del papel que ellos desempeñaron en el proceso; aquí la trayectoria del estudiante fue valorada mediante exhibiciones afectivas que, al parecer, se dieron en los encuentros, las cuales reflejaron la importancia que tuvo el otro en el acto académico, y que se expresaron en la cotidianidad y por fuera del escenario académico. Aquí cabe preguntarnos ¿Porqué el profesor muestra tener en cuenta al estudiante?

Al respecto Restrepo y Campo (2002), hacen referencia a que “el maestro valora y crea en los estudiantes uno de los aspectos mas gratificantes, lo que significa que el maestro los reconoce, los tiene en cuenta como personas” (p. 110)

Como nos podemos dar cuenta Restrepo y Campo son muy claros y explícitos, frente a lo que nos muestra el relato, aquí, solamente ratificamos diciendo que es un apoyo o soporte que nos permite dar validez y confiabilidad a lo que ocurre en la realidad educativa y formativa de algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa.

*En este caso “a la profesora, pues por mi parte, yo pienso que la mayoría, la mirábamos así como una amiga, no trataba de dárselas, era mas una amiga, ella llegaba y era como si fuera una estudiante mas” (E19P1)*

Al respecto, se observo que el papel que le asignaron los estudiantes a algunos profesores, estuvo dado por la forma de ser que ellos expresaron y la actitud que asumieron en la clase, haciendo alusión a la manera como estos profesores se mostraron en el curso, tal vez, de manera sencilla y descomplicada; es decir, actuaron como pares de los estudiantes, que les brindaron apoyo y solidaridad, por lo que podemos decir que disponían de un gran potencial humano, el cual estaba cargado de manifestaciones afectivas y además se colocaban al mismo nivel de ellos o en igualdad de condiciones. Esta situación nos hace pensar que las relaciones de amistad aquí asumieron características como: confianza, cordialidad y amistad, lo que conllevo finalmente a que estos profesores se ganaran el aprecio del grupo.

Según Gilbaja (1991), afirma que “una maestra es una persona igual que otras y que tiene una vida privada como todo el mundo” (p. 60)

Encontramos que algunos docentes se muestran como personas iguales a sus estudiantes, puesto que sus formas de ser, los predispone a asumir una actitud, de ser amigos de los educandos dentro del proceso educativo o tal vez hasta fuera de el, claro que esta actitud adoptada por estos profesores también esta determinada por la comprensión, el entendimiento, por los sentimientos, las emociones, que posee como cualesquier persona o estudiante.

Aquí, percibimos que los estudiantes le dieron una connotación de “amigo” a algunos docentes, esta connotación se baso fundamentalmente en la forma de ser y en la actitud que asumieron cuando se mostraban hacia los educandos, en este caso, se exponían como personas iguales o pares de los estudiantes, puesto que poseían un potencial humano bastante enriquecido de afectividad, el cual lo compartían al nivel o en las mismas condiciones de los educandos. También pudimos ver que tal actitud que adoptaron estos docentes para mostrarse como “amigos” de los estudiantes, se determino por el mudo interior o la vida privada que el docente como cualesquier estudiante vive en su mundo social.

En esta dinámica los estudiantes afirman que *“Si, me gusto la relación de amistad que tuve con la profesora porque le daba confianza y esto ayuda a mejorar la interacción social”* (E1P13)

Demostrando que el agrado y la satisfacción personal por las interacciones que se dieron, fueron propiciados en parte, por el encuentro y la proximidad que brindaba el docente al estudiante; este ambiente relacional de la clase al parecer, depende de las situaciones que se experimentaban en los diferentes momentos de la clase, desde los encuentros con él otro-docente, es decir, por las comunicaciones y acercamientos que se daban en el curso, que en este

caso beneficiaron la capacidad de los estudiantes para relacionarse con sus compañeros de curso.

Al respecto Good y Brophy citados por Gibaja (1991), manifiesta que “el maestro crea un ambiente de confianza, amistoso y agradable para los alumnos” (p. 92)

Algo similar ocurre en algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa, puesto que los procesos de relación que se generaron entre profesores y estudiantes, giraron entorno o estuvieron determinados en gran medida por el clima de familiaridad, de seducción y de apego que propiciaban estos docentes en el proceso educativo, permitiendo que estas disposiciones ofrecidas para el establecimiento de relaciones de amistad, fueran del completo agrado de los estudiantes, lo cual también tuvo su incidencia en el beneficio que aportaron en la interacción social del grupo.

Como vemos el agrado y la satisfacción personal de los estudiantes esta mediado por los procesos relacionales, que son propiciados por el encuentro y la cercanía que facilitan algunos profesores hacia los estudiantes, es decir, que en medio de esa disposición afectiva, se experimentan ambientes de compañerismo, de encanto, de cordialidad y simpatía en la clase, lo que estimula la capacidad relacional de los educandos para acercarse e interactuar con los otros.

Aquí, los estudiantes, manifestaron que *“no siempre nos hacíamos con las mismas personas, sino que variábamos, para conocernos con las demás personas”* (E2P5)

Vemos, que la variedad emerge para establecer un equilibrio frente a los hábitos que se derivan de la costumbre y la rutina; pero también aparece para generar dinámicas relacionales que están mediadas por el reconocimiento

personal. La variedad adquiere un sentido interpersonal en la medida que está relacionada con el poder de decidir del estudiante y la puesta a prueba de su capacidad para transformar las situaciones vividas

Pero también expresa un sentido situacional, en cuanto hace alusión a aquellos estudiantes que preferían agruparse momentáneamente con compañeros nuevos o desconocidos para aprovechar una oportunidad de intercambio, socialización y con ello el reconocimiento personal con los otros. Claro, que esta variedad también estuvo dada por el cambio de configuración de los grupos de trabajo en la clase; es decir que para el desarrollo de actividades, los estudiantes buscaban acompañarse de otros participantes, diferentes a los que ya traían, o que estaban acostumbrados a tratar, lo cual les permitió conocer a sus nuevos amigos y romper con la monotonía de lo conocido.

Encontramos a Steffens (2002) quien plantea que “los alumnos aprenden a variar de compañeros, a llevarse bien con los demás y a hacer amigos, es fundamental relacionarse socialmente con los demás” (p. 22)

De esta manera vemos como la relación entre lo que nos muestra el relato y lo que nos plantea Steffens esta muy explícita, lo que nos permite dejar entrever y ratificar que en la realidad educativa se da la variedad o el cambio de las configuraciones habituales que los estudiantes traen y que traspasan las fronteras de lo académico, para con ello dinamizar los procesos de relación y reconocimiento personal con los otros.

Seguidamente, refiriéndonos al reconocimiento personal, los estudiantes expresaron *“ella dijo, que teníamos que aprendernos a conocer y las dinámicas que ella hacía eran chéveres, porque, ella le decía a uno que cada quien dijera su nombre, cuantos años tenía, de donde provenía y eso me parecieron*

*aspectos positivos, de la profesora, porque ahí esta resaltando la imagen de uno” (E8P2)*

En este caso, se hizo evidente la dinámica que ofrecieron las clases, la cual permitió un reconocimiento de sí mismo y una aproximación al otro, para lo cual se recurrió a la identificación personal de cada participante, con el fin de crear un primer contacto que estimuló a continuar con el descubrimiento de las identidades los estudiantes que hicieron parte del curso

Al respecto González (2004) plantea que “la dinámica que el maestro utiliza, para que el grupo de amigos se identifique uno con el otro y para que se conozcan” (p. 104)

Estas situaciones de reconocimiento personal, son consideradas por los estudiantes como eficaces y que se deben tener en cuenta para continuar aplicándolas en un curso, en tanto los estudiantes consideran que se proyecta la imagen personal, y cuando es difundida a los demás, siempre se logra un reconocimiento de si mismo ante el otro.

Encontramos que las dinámicas de las cuales se apoyaba el docente, fueron atractivas y sugestivas para los estudiantes, puesto que ellas, posibilitaron que se describieran y se determinaran los educandos ante los otros, de esta manera también incidió en el reconocimiento personal y en la proyección de la auto percepción de cada estudiante.

Como pudimos observar, los docentes para el desarrollo de la clase, con frecuencia se apoyaban de dinámicas que eran propiciadoras del reconocimiento personal y una proximidad con el otro, para ello recurrieron a la identificación personal de cada estudiante, con detalles como la descripción, determinación y caracterización de cada participante; esta muestra de identidad permitió proyectar la imagen de cada estudiante, a la vez que fue publicada a

los otros, se logró un reconocimiento personal de si mismo ante los otros en el grupo. En este sentido será un aporte valioso y eficaz para darle continuidad y aplicabilidad en los cursos del Programa de Actividad Física Formativa, como también en la realidad educativa de otros contextos o dependencias educativas y formativas.

Otro aspecto a considerar, es que *“uno pensaba, que Sandra era muy seria, muy tocada, muy picada, pero cuando ya interactuamos, me di cuenta que no era así, todos teníamos una imagen de cada uno, yo tenia una imagen tuya, que tu no eras así”* (E6P16)

En este sentido, podemos decir que las representaciones sociales, concebidas como imaginarios, estereotipos y prejuicios, generalmente están dados por la percepción que a primera vista elaboramos de los otros, lo que significa que los caracterizamos y describimos desde una mirada superficial, generalmente basada en juicios que emergen o se apoyan en nuestros paradigmas, lo que nos hace pensar que tendemos a crear imágenes ficticias de quienes nos rodean: aquí vale la pena hacer alusión al refrán de que “las apariencias engañan”.

Sin embargo cuando entramos en contacto con las personas y nos relacionamos mas de cerca con los otros, nos permite ir mas allá de la superficialidad y compenetrar mas detalladamente la profundidad de cada cual; ocurre entonces que se empiezan a borrar nuestros preconceptos iniciales y se comienza a elaborar una nueva imagen más real del otro, al que habíamos prejuiciado por razones subjetivas, para lograr aproximarnos a la imagen de lo que verdaderamente es en realidad.

Aquí, Berger (1997) plantea que “algunos estudiantes se forman una imagen de sus compañeros, por su apariencia y su conducta, pero no es real en su trato con el otro, que surge de una suposición imaginaria” (p. 556)

Como nos podemos dar cuenta existe una correspondencia explícita entre lo que nos muestra el relato y lo que nos deja entrever Berger, en cuanto a la imagen que se crean los estudiantes del otro a primera vista; pero que después del encuentro cara a cara y la interacción, se vislumbra lo que verdaderamente es en realidad el otro sujeto con el cual trata o del cual había percibido una imagen errada o desenfocada.

En esta dinámica de reconocimiento personal los estudiantes comentaron *“aprendí a conocer que cada persona es un universo distinto, entonces uno, de cada persona aprende diferentes cosas y además con cada persona vive momentos gratos”* (E4P4)

Como vemos, el reconocimiento personal está dado por la valoración subjetiva que cada estudiante hace en un grupo, cuando ha experimentado cercanía, de lo cual deduce que cada persona es diferente, por ser, única e irrepetible, por ello, piensa, siente y actúa, de acuerdo al contexto al cual pertenece y a su proceso formativo que desde su infancia ha recibido, de ello deducimos que expresan sentimientos y emociones, en tanto todas estas situaciones, les permitieron a los estudiantes compartir y vivenciar momentos agradables, atractivos y placenteros, claro que dependiendo con que tipo de persona se encontrara; además en medio de estos momentos que se vivieron los estudiantes lograron aprender de los demás, siempre y cuando cada sujeto tuviera algo que enseñar y el que compartía con él, esté dispuesto a recibir y aceptar su aporte.

Al respecto González (2004) afirma que “las sanas relaciones interpersonales, implica conocer personas, aceptarlas con sus cualidades y defectos, porque

siempre existen partes de la manera de ser y actuar del otro que gustan y otras que desagradan” (p. 160)

Encontramos que el reconocimiento personal es uno de los aspectos que media los procesos de relación, puesto que al acercarse y conocer a una persona, se percibe que cada uno difiere del otro, en esta medida al experimentar esa proximidad con el otro, se lo esta aceptando con sus propias cualidades y defectos que demuestra directamente ante la mirada del que quiere descubrirlo, aquí, entra en estado de concientización de todos sus actos y con ello se producen las atracciones o los desapegos con el otro, claro que en este proceso de reconocimiento se aprende desde y con el otro, como también se experimentan ambientes agradables con las personas que son atractivas o con las cuales se logra una empatía.

Entonces el reconocimiento personal se da por la valoración netamente subjetiva que el estudiante hace en un grupo, lo que implica también reconocer sus cualidades, defectos, entre otras, de ahí deduce que cada persona es diferente, por ser, única e irrepetible, por ello, piensa, siente y actúa, de acuerdo al contexto al cual pertenece y a su proceso formativo que desde su infancia ha recibido, de ello deducimos que expresan sentimientos y emociones, por consiguiente estas situaciones experimentadas en el grupo, les permitieron a los estudiantes compartir y vivenciar momentos agradables, atractivos y placenteros, claro que estos momentos estuvieron determinados por el tipo de persona con la cual quisiera o desearía compartir; entonces aquí, se aprendió desde y con el otro, de lo tuviera para proyectar o de la disposición que ofreciera para interiorizar las nuevas experiencias y aprendizajes. En tanto el reconocimiento personal como tal jugó un papel fundamental para entretejer los vínculos socio afectivo en el grupo.

## **LIMITACIÓN EN LAS RELACIONES DE AMISTAD**

En un sentido relacional observamos que en algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa, se dieron Procesos de Relación Pedagógica no Integradores, en los cuales, los estudiantes, consideraron que, *“quizás algunas actividades que tocaba realizarlas individualmente, era difícil relacionarse con los demás, cuando tocaba hacer ejercicios solo con el balón, uno se relacionaba menos con los demás”* (E4P4)

En este caso, el carácter individualizante que asumieron las actividades en las clases, causo dificultades en el proceso de relación, puesto que se baso fundamentalmente en el trabajo individual; es decir, buscando que cada uno realizara la labor solo, por su lado y en lo de cada uno, lo que propicio el aislamiento del educando, al no forjar contactos y acercamientos con los demás participantes en la clase; pero, al parecer, también trajo como consecuencias la incomunicación, la no articulación, y el alejamiento relacional, lo cual conllevó a limitar la generación de las relaciones de amistad en el curso.

Entre tanto encontramos a González (2004) quien plantea que “la dificultad de estar en contacto o de relacionarse con los demás, debido a actividades individuales” (p. 180)

Como nos podemos darnos cuenta existe una correspondencia entre lo que nos muestra el relato y lo que plantea González es muy explicito, en cuanto a la dificultad o afectación que tienen lugar los procesos de relación entre estudiantes, cuando las actividades asumen un carácter individual, que lo único que hacen es individualizar el trabajo y encerrar a estudiante en un circulo de pequeña dimensión que le obstaculiza los acercamientos, proximidades y encuentros con el otro.

En esta dinámica, *“Si, había algunas actividades técnicas o individuales en las que uno casi no se relacionaba con los demás por no distraerlo y porque, cada uno se concentraba en el ejercicio”* (E3P9)

Vemos que la limitación en la generación de relaciones de amistad, esta dada por la connotación eminentemente técnica e individualizante que se les atribuye a algunas actividades. En este caso, el carácter técnico hace referencia a aquellos trabajos en los que se enfatizaron en la adquisición y desarrollo de capacidades y habilidades, de igual manera la fundamentación técnica, en este caso referidos al seguimiento de esquemas, gestos o posiciones técnicas de un deporte, lo que requería de la atención exclusiva de los estudiantes en el gesto o movimiento enseñado para lograr interiorizarlo; esta situación que experimentaron los participantes, no les permitió o no les brindó la posibilidad de lograr acercamientos con el otro.

Encontramos que los procesos de relación entre estudiantes se ven afectados o limitados en un grupo, por las actividades de carácter individual y técnico, es decir, aquellas que además de individualizar el trabajo, se enfatizan a los fundamentos técnicos de un deporte, entonces el estudiante al ser individualizado tiene muy poca posibilidad de acercarse al otro, lo mismo sucede con las actividades técnicas, puesto que además del trabajo individual que requieren, los estudiantes deben de seguir un esquema netamente técnico, es decir, que deben imitar los gestos, posiciones y movimientos que el docente realiza, aquí viene otra dificultad que los educandos perciben para relacionarse, porque estas actividades necesitan de atención para interiorizarlas y para no distraerse o distraer a los otros se cohiben de mantener encuentros e interacciones, en tanto se vera desfavorecido y afectado el proceso de relación en un proceso formativo.

Como podemos ver las relaciones de amistad en un proceso educativo se afectan en gran medida por actividades de carácter individual y técnico, puesto que encierran al estudiante en un circulo imaginario o en un pequeño espacio que le impide o lo incapacita para lograr acercamientos, encuentros e

interacciones con los otros, lo cual tal vez puede tener cierta incidencia o verse reflejado en la formación de los estudiantes.

Es más, estas relaciones también se vieron afectadas, *“quizás, con algunos compañeros que no iban a clase, con los que faltaban, era difícil relacionarse en el grupo”* (E4P3)

En este sentido, los procesos de relación se ven afectados por las ausencias del otro, lo que genera dificultades para establecer acercamientos, contactos, interacciones, con el otro; este aspecto juega un papel importante para determinar las relaciones entre las personas, y en este caso, se produjo básicamente por la inasistencia de algunos estudiantes a las clases, lo cual hizo arduo, complicado, y casi imposible la relación con una persona que no estaba presente, que pocas veces la veía y la trataba, que no tenía contactos permanentemente con ella, lo que al parecer trajo como consecuencia un aspecto desventajoso en las relaciones de un grupo.

Al respecto Guillén (2003) afirma que *“resulta mucho más fácil y frecuente sostener expectativas incorrectas sobre los estudiantes que asisten poco a las actividades, porque ofrecen a los demás, menos oportunidades de llegar a conocerlos”* (p. 178)

Cabe ratificar que existe una correspondencia en cuanto a la afectación que sufren las relaciones de amistad a causa de las ausencias que presentan algunos estudiantes a las clases, puesto que es casi imposible mantener encuentros, empatías y reconocerlos, sino están presentes en el acto educativo. Además, en estos cursos se observa que algunos estudiantes tienen preferencias, por ello expresaron *“no se, por el motivo de que tengan más o tengan menos, de pronto eso puede ser una posibilidad, que las personas no entren como en esa confianza, como en el alejamiento, no yo que como que*

*con esta persona no voy, yo quiero es con estos de acá y si me pareció como indiferente” (E8P4)*

Como nos podemos dar cuenta, las preferencias también son marcadas en el ámbito universitario y se evidenciaron claramente en estos cursos; pero esta situación emergió de los mismos estudiantes, quienes reconocieron que fueron ellos los que seleccionaron sus grupitos o escogieron a los participantes para compartir el trabajo de clase, y los motivos variaban entre el poseer o disponer de cosas materiales, la confianza o la atracción que ejercían en nosotros, los otros.

En este caso, los demás, que no se ajustaban a las exigencias sociales del otro, no tenían acceso y muy poca probabilidad de entrar en esa familiaridad y amistad con los que se relacionaban desde las preferencias; y entonces, como resultado de esta situación, se visualizó un ambiente de aislamiento, dispersión e incomunicación entre los participantes, que permitió evidenciar algunas soledades. Esto nos llevó a pensar o a preguntarnos ¿que hacen los profesores al respecto? ¿Se dan cuenta de esta situación? ¿Debe el profesor contribuir a resaltar las diferencias de clase o, por el contrario, desplegar al interior del grupo una serie de actividades humanísticas que ayuden a superar las contradicciones y oposiciones que se presenten en su clase?

Según Whiwaker (1990) “solemos elegir como amigos a quienes presentan características apreciadas por nuestros grupos sociales” (p. 95)

Aquí, encontramos que las preferencias, se determinan por la escogencia de los amigos, para lo cual existen algunos motivos y estos varían entre el poseer o disponer de cosas materiales, la confianza o la atracción que ejercen en los estudiantes, los otros, para ser aceptados y que entren a formar parte de su grupo social al que pertenecen, esta situación trae como consecuencia un distanciamiento y una desvaloración a los otros que no pueden alcanzar o tener

acceso a la conformación de tales grupos selectos, es por ello que los educandos desfavorecidos experimentaban sensaciones desagradables ante los procesos interrelacionales del grupo.

Vemos como los procesos de relación se afectan por las preferencias creadas por los estudiantes, puesto que estos tienen la libertad de escoger y seleccionar a los otros, para desarrollar los trabajos de la clase; esta selección la hacen por lo que posean, dispongan materialmente, como también por la familiaridad y la simpatía que ofrecen en estos estudiantes preferenciales, los otros, aceptando solamente a los que cumplan con las exigencias de estos grupos sociales; mientras los otros que no cumplen con aquellas exigencias de tipo social, no tienen posibilidad de acceder a estos grupos y entonces quedan por fuera dispersos e incommunicados, en tanto experimentan ambientes de aislamiento y con ello, sensaciones desagradables en el proceso educativo.

También, *“algunos eran tan indiferentes en ese grupo, cada quien tomaba su grupo, no todos éramos unidos como lo debiera ser un grupo, cada quien era por su lado”* (E8P4)

La indiferencia del estudiante por el otro, en la universidad, manifiesta una formación individualista recibida en el hogar y en su contexto de procedencia, la cual es el reflejo de lo que se le ha enseñado en su infancia y adolescencia; por ello, dado que el individualismo hace parte de nuestra cultura, consideramos que se convierte en un obstáculo que atenta contra la integración social de los seres humanos, puesto que si las personas se aíslan o las aislamos, o escogen a su conveniencia a otros para realizar un trabajo específico, siempre se estará propiciando la dispersión del grupo.

Al respecto Rotter dice “la indiferencia o la falta de interés que se muestran en algunos alumnos para relacionarse, pueden ser reflejo de su creencia inculcada en su formación” (p. 403)

De modo que la inapetencia o la falta de interés que mostraban algunos estudiantes en los cursos, para establecer procesos interrelacionales con el otro viene dada al parecer, como lo plantea Rotter, por la formación que han recibido estos educandos desde su infancia y desde su familia, la cual ejerce un peso en la creencia que les han metido, por ello adoptan estas actitudes, a la hora de relacionarse en un grupo con los otros, en tanto esta indiferencia dispersa e individualiza al curso y como resultado afecta los procesos de interacción y relación en el grupo.

En este sentido, la indiferencia de los estudiantes por el otro, en un contexto académico, en este caso, hablamos de la universidad, esta expresada en actitudes de desinterés, desde la formación individualista que reciben estos estudiantes en el hogar y en la sociedad o contexto de procedencia, es decir, de las cosas que han recibido y les han enseñado en la infancia y adolescencia, este individualismo ejerce un peso convirtiéndose en uno de los obstáculos que atenta contra los procesos de relación e integración social de los seres humanos, por ello la indiferencia es propiciadora de individualidades y dispersión en un grupo.

Otra de las causas que los estudiantes manifestaron, es que *“hay personas que a veces son más apáticas y de pronto son más egoístas, entonces puede ser por ese lado, que no haya una buena relación”* (E15P12)

Vemos, que cuando las personas son indiferentes, frías, desapegadas, frescas, es decir, les da lo mismo si se relacionan o no, o no se inmutan por tratar de compartir espacios con los otros; suponemos que esta apatía y egoísmo tienen

sus razones en el gusto personal, la atracción que ejercen los otros en nosotros o, en el peor de los casos, el creerse más que el otro, lo que nos demuestra que la exclusividad emerge, en muchos casos debido a la satisfacción personal, la afinidad con los otros, la envidia y el interés material; en este caso surgió un ambiente de incomodidad, como resultado de todas estas situaciones, que obstaculiza y dificulta el proceso de relación en un grupo.

Al respecto González (2004), plantea que “al principio se presenta una perspectiva egoísta. Solo son amigos los que satisfacen nuestras necesidades egoístas y se caracterizan por ser aislados y no se relacionan” (p. 185)

Encontramos que existe una relación estrecha entre el planteamiento de González y lo que nos muestra el relato, de las afectaciones que sufren los procesos de relación entre estudiantes por causas personales, aquí, solamente podemos anexar es que sumado a lo anterior también la apatía o desidia que presentan algunos educandos, deteriora estos procesos interrelacionales entre estudiantes en un grupo.

Aquí, también algunos estudiantes expresaron que *“de pronto hay personas que a veces son un poco tímidas y les da a veces pena relacionarse con las otras personas o de pronto dar su opinión”* (E15P12)

En este sentido, vemos la influencia de las características de la personalidad en los procesos educativos; el hecho de que algunos estudiantes sean callados, solitarios, retraídos, temerosos hacia el otro, hacen que se coarte la comunicación intragrupal y obstaculice la fluidez en las formas expresarse en el grupo, generando barreras en las relación. Consideramos que tales limitaciones pueden convertirse sólo en conductas de entrada, siempre y cuando el profesor intervenga al respecto; En este caso, vale la pena atrevernos a decir, que trascender penas y timideces, significa para el estudiante avanzar hacia la conquista de la integración grupal y su plena socialización.

Entre tanto Steffens (2002), afirma que “algunos alumnos no se sienten muy a gusto entre sus compañeros, por cierto temor y pena de dar confianza hacia los demás” (p. 17)

Encontramos aquí, que aquellos estudiantes que tienen arraigado el miedo, temor, se encierran en un círculo imaginario, que los cohibe o los aparta de la sociabilidad en un grupo, puesto este temor los incapacita para ofrecer su afecto a través de la confianza como lo dice Steffens hacia los otros, como también los incomunica, tal vez porque no interactúan con los demás participantes y se tragan las palabras solos, puesto que no las expresan o las comparten con los otros, por lo tanto estas situaciones descritas anteriormente afectan los procesos de relación y comunicación en un grupo.

Como vemos la gran influencia que tienen algunas de las características de la personalidad de algunos estudiantes en el proceso educativo como: la timidez, el ser callado, el miedo hacia el otro, la pena para mostrarse hacia los demás, hacen que se afecten los procesos de interrelación y se coarte la interacción, quedando incomunicados con los otros participantes del grupo.

Otra de las razones es *“no me acerque bien a ellos, porque ambos pertenecíamos a diferentes facultades, falta mas integración, motivación por parte del profesor”* (E9P9)

Aquí no se hace alusión a una experiencia de exclusión social definitiva, sino a una experiencia de exclusión centrada en el sentido de pertenencia, puesto que se evidencia una fragmentación en los modos de relacionarse académicamente. Aquí, los estudiantes de una facultad manifestaban no sentirse fraternizados con el otro que pertenecía a una facultad diferente a la suya, lo que al parecer, se debe a la falta de reconocimiento personal y académica, a la escasa confianza mutua, a la trayectoria de estudios, además, a la falta de iniciativa

desde los mismos estudiantes, para buscar el encuentro y la relación con los demás compañeros de curso; claro que un aspecto que es evidente en esta realidad educativa es el poco compromiso y la incentivación de parte de algunos profesores para trabajar en función de acercar a los estudiantes y propiciar así, los encuentros y las relaciones en el grupo.

Según Tripode y Garzón (1999) afirman que “no se le da importancia a que el estudiante tenga oportunidades efectivas para desarrollar buenas habilidades sociales y de integración con otros” (p. 182)

Encontramos que la exclusión centrada en el sentido de pertenencia, vista como la fragmentación en los modos de relacionarse académicamente, se manifestó por las empatías que se dan entre estudiantes de la misma institución, mientras los que no pertenecen a ella, quedan excluidos. Pero como nos lo muestra Tripode y Garzón, parece ser que los docentes tienen poco compromiso con la realidad educativa y por ello no estimulan las capacidades de sociabilidad que presentan los estudiantes, para generar encuentros y acercamientos con los otros.

Vemos como la experiencia de exclusión social, basada en el sentido de pertenencia, puesto que se observa con mucha frecuencia la fragmentación en los modos de relacionarse académicamente, en los diversos contextos educativos y formativos, cuando los estudiantes de un programa, una facultad o un semestre, tienen empatía, se agrupan entre esas similitudes o particularidades que los une, lo cual trae como consecuencia la exclusión de los otros que no cumplen con las similitudes o afinidades que tiene el grupo selecto, y es donde los docentes deben entrar a mediar estas situaciones que se presentan en un proceso educativo, pero en este caso los profesores que no están muy comprometidos con la labor de formadores y educadores e incluso con la realidad educativa, se quedan pasivos ante esta situación y no estimulan ni siquiera a sus estudiantes para que propicien los encuentros necesarios para

lograr la relación en el grupo por lo tanto se afectan las relaciones de amistad y la integración del curso.

En esta limitación de las relaciones de amistad, algunos estudiantes constataron haber *“observado, que los demás cada quien se aislaba, se iba con su parche, lo dejaban a uno así, ya si se quedo solo, pues trabaje solo y eso si me pareció como maluco y desagradable”* (E8P5)

Vemos que, debido a la conformación de grupitos, que son configurados desde la escogencia en torno a las atracciones y preferenciales, se provocaron ambientes desagradables, como también sensaciones incómodas y molestas en los participantes afectados, en especial cuando, en ocasiones, a ellos se les aísla o deja por fuera de estos grupos, desde la filosofía del “defiéndase como pueda” y desarrolle los trabajos solo. Estas situaciones experimentadas y observadas nos demostraron que en las realidades educativas se dan situaciones que son desencadenadas por estudiantes, al relacionarse con el resto del grupo, que afectaron los ambientes de clase.

Al respecto Tripode y Garzón (1999) plantean que “puede aparecer objetivos de grupo e individuales coexistentes en el tiempo, pero no siempre coincidentes, es entonces cuando algunos miembros del grupo suelen aislarse” (p. 77)

De este modo en la realidad educativa se presenta una marcada configuración y estructuración de grupos, tal vez puede deberse a los propósitos que tienen los estudiantes tanto individuales como colectivos, sin embargo cuando este tipo de propósitos no son coincidentes con los que debe cumplir el participante en determinado grupo, se los aísla, se los aleja o distancia, de tal forma que los estudiantes o participantes afectados, experimentaron en la clase sensaciones o ambientes desagradables, puesto que con esta situación de configuración de los grupos, también se incapacitan los acercamientos y encuentros con el otro,

lo que trae como consecuencia una afectación en los procesos de relación en un proceso educativo y formativo.

Como nos podemos dar cuenta la conformación y estructuración de grupos, son configurados desde la selección en torno a propósitos comunes, atracciones y preferencias que tienen los estudiantes, esta forma de acceder a los grupos, provoca en los participantes que no alcanzan o logran acceder a estas configuraciones grupales, sensaciones y ambientes incómodos, molestos o desagradables, puesto que al no tener propósitos similares o acordes con los que debe cumplir para entrar en estos grupos, quedan distanciados, en tanto implica para ellos que deben realizar los trabajos de clase solos, es por ello que no tienen casi posibilidad de mantener encuentros, acercamientos y se ven desfavorecidos en las relaciones de amistad, lo cual también tendría su incidencia en los ambientes de la clase.

Aquí, también se desencadenan sentimientos de los estudiantes por ello afirmaron que *“en parte me sentí algo triste, cuando estoy en grupo me gusta relacionarme con todas las personas, tratar de llevarme bien y aquí encuentra que hay como barreras para interactuar con el otro”* (E6P9)

Al respecto podemos decir, que las personas asumen un sentimiento de tristeza, cuando ven frustrados sus anhelos; en este caso estos sentimientos se desencadenan por la ausencia de oportunidades para relacionarse e interactuar con el otro, lo que acusa con meridiana claridad la visión de la sociabilidad del grupo y una gran crisis en los propósitos integradores que traen los participantes.

De este modo Beal, Bohlen y Raudabaugh (1964) plantean que “un grupo recién formado, un grupo amplio y muy formal, o un grupo cuyos miembros se renuevan frecuentemente tiene a menudo muchos miembros que no se

conocen entre si, entonces es un obstáculo que impide a muchos relacionarse” (p. 238)

Encontramos que a pesar de la capacidad relacional y social que tiene el educando para procurar encuentros con el otro en un grupo, como no lo muestran Beal, Bohlen y Raudabaugh, bien sea recién constituido, numeroso o circunspeto, los integrantes van a estar en permanente movilización, pero que la barrera para establecer acercamientos, interacciones esta determinada por la falta de familiaridad y reconocimiento personal que presentan los participantes, en tanto se afectan los procesos de relación entre estudiantes en un grupo-clase.

Ante todo vemos como los procesos interrelacionales entre estudiantes en un grupo, aunque vienen con las mejores intenciones de relacionarse, se afectan, por los obstáculos como la falta de familiarización y reconocimiento personal que tienen desde y con los otros, es por ello que se da la ausencia de oportunidades para relacionarse e interactuar con el otro y con esta experimentación, ven frustrados sus deseos y anhelos personales, lo cual trae como consecuencia que los afectados asuman sentimientos de tristeza, como también se deterioren los procesos de sociabilidad e integración en un grupo.

Claro, que otros estudiantes manifestaron, que se relacionaron *“con pocos, de pronto, porque mi objetivo no era relacionarme con gente, sino hacer deporte”* (E14P5)

Aquí, vemos como los propósitos de relación que se puede estar planteando un curso se ven afectados, básicamente porque algunos estudiantes en sus objetivos personales no involucran los objetivos del curso; es decir, asisten a los cursos por el sólo hecho de jugar o hacer una actividad deportiva. En este caso suponemos que el propósito personal del estudiante únicamente radica en

practicar un deporte, pasar el rato ejercitándose o vivir el momento de la labor que realizan, pero no les nace, o no les interesa estimular la parte relacional, y les da lo mismo tener amigos o no; en este sentido podemos decir que estos estudiantes no tienen clara la meta formativa a la cual deben llegar en los cursos.

Al respecto Berger (1997) plantea que “algunos jóvenes se centran en si mismo, en su propósito excluyendo a los demás” (p. 555)

Percibimos que los propósitos de relación que se plantean en el curso se ven afectados, puesto que las intenciones de los estudiantes, no son o no van acordes con la finalidad del curso, en tanto como nos muestra Berger, estos estudiantes se centran en si mismo, en su intención, en este caso hacemos referencia a que dentro de sus intenciones no esta previsto el propiciar relaciones con los otros, sino que cuyo fin es practicar un deporte, en este sentido se generó la exclusión de los demás participantes del proceso educativo y se afectaron las relaciones de amistad en un grupo.

Como vemos las intenciones y propósitos personales de los estudiantes afectaron los propósitos de relación que puede tener un proceso educativo y formativo, puesto que este tipo de intenciones personales muchas de las veces no son las mismas que tiene un determinado curso, es mas cuando se focalizan o se centran a complacer única y exclusivamente sus intenciones entonces obligan a los estudiantes a centrarse en si mismo, en tanto se desvían de los objetivos que puede tener un proceso educativo, es por ello que mostraban desinterés y fresquedad para establecer encuentros con los otros y con ello afectaron los procesos de relación en un grupo- clase.

Algunos estudiantes afirmaron que *“Si, eso yo creo que los estudiantes que no se relacionaban, eran menos reconocidos en el curso, porque depende de cada persona, de cómo uno sea y como se muestre”* (E7P9)

En este caso, consideramos que el no reconocimiento personal, es causado cuando las personas no se muestran y no se dan a conocer ante los otros; en este sentido, el no reconocimiento esta asociado a factores relacionados con la personalidad; este no reconocimiento, suponemos, esta dado por la falta de iniciativa, confianza, timidez, apatía, egoísmo y por los pocos o nulos encuentros con los demás participantes; además por la manera de actuar frente al grupo, y por la actitud que los mismos estudiantes asumen cuando establecen acercamientos y proximidades con los otros.

Al respecto Guillén (2003) afirma que “resulta mucho mas fácil y frecuente sostener expectativas incorrectas sobre los estudiantes que no se relacionan, porque ofrecen a los demás, menos oportunidades de llegar a conocerlos” (p. 179)

Encontramos que con frecuencia algunos estudiantes no se relacionaban con los otros en un grupo- clase, puesto que su capacidad de relación se cohibe e imposibilita el establecimiento de acercamientos y encuentros con los otros, aquellos estudiantes que no se mostraban, no se daban a conocer o no se movían a generar relaciones de amistad, ofrecían a los demás escasez de posibilidades para llegar a conocerlos, en tanto fueron menos reconocidos en el grupo- clase.

Nos podemos dar cuenta los factores relacionados con la personalidad, las actitudes y la capacidad de relación que los estudiantes poseen, juegan un papel determinante en el reconocimiento personal en un grupo. En tanto los educandos que no se mostraban, no se daban a conocer, o que tienen poca capacidad para propiciar encuentros con los otros, frecuentemente no daban la posibilidad de ser recocidos por los otros en el grupo.

En esta dinámica, algunos estudiantes afirmaron que *“Si, hubo falta de integración en el curso, porque lo hacían entre los grupos, es decir cada grupo*

*era con los que se conocía o con los de su programa, y nosotros con los de la tierra nuestra” (E4P11)*

Vemos aquí, que la desintegración grupal es generada por la dispersión que se vive en el curso; en este caso se debe a que los estudiantes conformaron sus grupos para el trabajo de clase, y para ello recurren a las afinidades de programas y de regiones de procedencia, algo que es muy común en el contexto universitario; esto nos expresa la fuerza que poseen la correspondencia y familiaridad que se da entre estudiantes de la misma parte o de la región de procedencia en el establecimiento de relaciones grupales, y que se extiende hacia las afinidades que se dan en relación con los programas académicos cursados.

Según Gibaja (1991) afirma que “hay alumnos que se aíslan o se mantienen ajenos al grupo, se distraen charlando con su grupo de compañeros de confianza” (p. 98)

Tal como nos lo muestra el relato, la desintegración se debe a la conformación de grupitos o que los estudiantes ya traen desde sus albores académicos, es decir, por el reconocimiento y las afinidades que existen bien sea entre programas, semestres y regiones, aquí, Gibaja nos deja entrever que estos estudiantes se mantienen ajenos al grupo, distrayéndose y comunicándose con los camaradas de confianza, es por ello que se dispersan, se coartan de posibilitar mas acercamientos y encuentros con el otro, en tanto afecta o interrumpe la integración en un grupo.

Como podemos apreciar la desintegración en un grupo, es propiciada por la dispersión que se experimenta en un curso, esta dispersión se desencadena por la conformación de grupos selectos para el desarrollo de las labores de la clase, en tanto se remiten a buscar similitudes o correlaciones entre programas

académicos, semestres y regiones de procedencia, por ello se consideran ajenos al grupo, solamente interactuando con sus camaradas de confianza. Esta es una de las tantas situaciones que se ve tan marcada en los contextos educativos y formativos para establecer relaciones de amistad con los otros, generando de esta manera una interrupción o afectación en la integración de un grupo.

Algunos estudiantes, manifestaron *“no me relacione con la profesora mucho, así como de confianza, creo que se debió a mi timidez, soy una persona aparte y no me gusta relacionarme mucho con las personas”* (E5P1)

Vemos que las relaciones de amistad con algunos profesores en algunos casos se veían afectadas por las características de la personalidad de los estudiantes; parece ser que ese miedo es más una conducta inducida que congénita; es decir que el inductor, cabe decirlo, es precisamente, el docente que entre él y su pupilo coloca un ingrediente rígido de superioridad, entonces, se llena de miedo, para mostrarse y socializarse, es decir para darle cara y buscar ese apego y familiaridad con el docente, aunque otro problema que es evidente aquí, es que algunos estudiantes al parecer fueron fríos, aislados, o no les nace ese carácter afectivo para dar al otro, entonces no conseguía finalmente una buena relación con estos profesores.

Al respecto Villaverde (1997) afirma que “el actuar en un grupo entre profesor-alumno, puede producir sentimientos de temor, inhibición, hostilidad, timidez” (p. 69)

Encontramos que el relato nos muestra que los procesos de relaciones entre profesor-estudiante se ven afectados por la forma de ser de algunos estudiantes; sin embargo Villaverde nos plantea que tal vez depende de la actitud que asuma el docente en un proceso educativo, que desencadena sentimientos de miedo, retraimiento e incompatibilidad en los estudiantes,

también puede ser otra de las causas por las cuales se deterioren las relaciones de amistad entre profesor- estudiantes.

En este sentido, existen varias causas por las cuales se ven deterioradas las relaciones de amistad entre algunos docentes con sus estudiantes, una de ellas es las características que asume la personalidad de los educandos, puesto que suelen con frecuencia presentarse estudiantes insensibles, incomunicados y se cohíben en las demostraciones de afectividad al otro, pero la segunda causa esta relacionada con el pavor, la inhibición y la oposición que experimentan los estudiantes, por el motivo de la actitud que adoptan los docentes, la cual induce a este tipo de conductas deprimentes de socialización y encuentro con el otro (profesor) o hasta con los otros (educandos), es por ello que afectan los procesos de relación en un grupo-clase.

Claro, que los estudiantes manifestaron que *“al profesor le faltó más dinamismo, como para buscar esos espacios de acercamientos entre estudiantes”* (E6P7)

Aquí, nos damos cuenta, que no solamente la limitación de las relaciones de amistad fue atribuida a los estudiantes, sino que también estuvo dada por la actitud que asumieron algunos profesores en la clase; es decir, pareciera ser que no eran tan activos, creativos, innovadores y recursivos, para la realización de las actividades, por ello, no buscaron alternativas, ni estrategias, que permitieran por lo menos lograr contactos y acercamientos entre estudiantes, entonces difícilmente se podrán a favorecer, construir o a consolidar estos vínculos de amistad.

Al respecto Gibaja (1991), “el maestro en su clase le faltó suficiente estímulo para propiciar la relaciones interpersonales entre alumnos” (p. 99)

Como vemos, aquí, existe una correspondencia explícita y muy clara entre lo que nos deja entrever Gibaja y lo que nos muestra el relato. En tanto nos permite darle validez y apoyo a lo que vivieron los estudiantes en la realidad educativa del Programa de Actividad Física Formativa.

En medio de esta dinámica los estudiantes afirmaron que *“la convivencia no existió, porque el grupo era muy disperso, cada quien se iba con su grupito, o con los su programa”* (E8P5)

Aquí, entendemos la convivencia como armonía, es decir como ese ambiente de interrelación gratificante para todos, que es construido por el grupo; al respecto vemos que lo que se evidenció fue un ambiente de desarmonía y falta de entendimiento, que al parecer fueron el resultado de las situaciones de dispersión que los estudiantes experimentaron, debido a: la conformación de grupos por afinidades entre programas, regiones, preferencias, etc. Estos, al parecer fueron los aspectos generadores de disociación grupal, que marcaron fuertemente la desarmonía en los cursos.

Claro que, al parecer, también fue un resultado del accionar docente, vinculado a su actitud o a la metodología empleada en clase, lo cual es innegable, pues afectaron la cohesión intra clase, al no propiciar las herramientas necesarias para superar las barreras que irrumpieron la buena convivencia de los estudiantes en el curso.

Según Berger (1997) plantea que *“para algunos estudiantes de diferentes grupos resulta fácil relacionarse, mientras que para otros resulta difícil, a causa de esta situación se afectara la convivencia entre compañeros”* (p. 561)

Aquí, existe una correspondencia explícita, cuando Berger nos ilustra las situaciones por las cuales se ve interrumpida la convivencia en un grupo, que

es lo mismo que ocurre en algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa.

Finalizamos diciendo que los procesos de relación e integración en un proceso educativo y formativo, están mediados en gran parte por la configuración de las actividades, además por la voluntad, disposición y capacidad de los estudiantes para relacionarse con los otros, como también de las actitudes y disposiciones que ofrecen los docentes al momento de la clase, aquí, cuando estos profesores propician confianza, buen trato y se gana el aprecio de los estudiantes, se facilitan y se empiezan a edificar las relaciones de amistad en un grupo.

En este mismo sentido estas situaciones mencionadas anteriormente están relacionadas con el nivel de aceptación que pueden tener tanto profesor y estudiantes en un curso, de igual manera inciden de manera directa en los procesos de sociabilidad.

Sin embargo los procesos de relación e integración en un grupo se afectan por el carácter que asumen las actividades, en este caso cuando son individuales y técnicas, puesto que se individualiza el trabajo de la clase y se somete a los estudiantes a estar atentos, de tal labor, sin ninguna clase de distracción o acercamiento con el otro o los otros, claro que las actitudes de verticalidad que asumen hoy día muchos docentes para generar o brindar su afectividad, cumple una fusión determinante en las afinidades con sus estudiantes, sin olvidar que las actitudes adoptadas por los educandos al entrar en un curso heterogéneo de personas, no es la adecuada para el establecimiento de lasos de amistad, aquí, podemos hablar de las características de la personalidad que cada educando presenta en el proceso educativo, lo cual hace todavía mas difícil el encuentro y la interacción con los demás, en tanto estos procesos de relación e

integración se ven deteriorados por un sin número de situaciones personales que repercuten también en la formación de los estudiantes universitarios.

#### **4.3.2 COMUNICACIÓN**

##### **FACILIDAD Y ESTABLECIMIENTO DE COMUNICACION**

El tema que nos convoca es la comunicación, para ello hemos observado que en algunos cursos donde se dieron Procesos de Relación Pedagógica Integradores, se generaron con facilidad los procesos comunicativos, en tanto los estudiantes afirmaron que *“en las caminatas uno va charlando y hasta recocha, además que era como larga se prestaba para comunicarse bastante”* (E3P5)

Vemos como las actividades que se desarrollaron en ámbitos naturales propiciaron los procesos de comunicación entre estudiantes de una manera abierta y permanente, además generaron ambientes de diversión. Al parecer en estas actividades los educandos tuvieron más posibilidad y libertad para interactuar con sus compañeros, puesto que por lo general se las llevó a cabo en lugares diferentes a los habituales y acostumbrados que se tenían para las clases, en los cuales se brindaron las condiciones necesarias para establecer los diálogos con todos los participantes del grupo.

Al respecto Maqueo (2005), plantea que “los estudiantes se comunican mucho con los otros, en las actividades dinámicas que se desarrollan fuera o dentro de la institución y en los ambientes de la naturaleza” (p. 5)

Encontramos que el alcance y la amplitud en la comunicación se logra en la configuración de las actividades, como nos lo muestra Maqueo tanto dinámicas, como también en las que se desarrollan en un ámbito natural, en este caso aquellas actividades que se llevan a cabo por medio de caminatas o recorridos

emprendidos por el grupo de estudiantes dirigidos por un docente hacia los lugares atractivos de la naturaleza, en los cuales existen mayores posibilidades de encuentros e interacciones con los otros, durante y en el lugar preciso de encuentro, es mas se comparte el buen humor a través de bromas y formas jocosas, están son algunas de las situaciones que además de facilitar la comunicación favorecen el proceso educativo.

Claro que también los estudiantes manifestaron que *“en todas las actividades dinámicas y en el juego hubo facilidad para comunicarse con los demás”* (E14P6)

En este sentido, la facilidad para establecer los procesos de comunicación entre estudiantes estuvo dado por la configuración que tenían las actividades, ahora bien esta facilidad estaría determinada tal vez desde nuestro paradigma porque estas actividades por lo general se las realiza en grupo, donde los participantes están en continuos movimientos, entonces existe mayor posibilidad de encuentros e interacciones con los otros, logrando que se establezca de una manera descomplicada y sencilla la comunicación en el curso.

De modo que en la configuración que asumen las actividades dinámicas, también como nos deja entrever Maqueo, se facilita y se logra un alcance mucho mayor en la comunicación con los otros, aquí, también el juego es una configuración de las actividades dinámicas, por tanto como existe mas movilización y mas contacto con los demás participantes, se posibilitan continuamente interacciones que favorecen el proceso comunicativo entre estudiantes de un grupo.

Entonces nos pudimos dar cuenta que la configuración de las actividades cumple una función fundamental como posibilitadora de la comunicación entre

estudiantes en un grupo. Cuando las actividades se orientan o adoptan un carácter dinámico, obligan a los estudiantes a permanecer activos, enérgicos, pilos y con ello propician los acercamientos e interacciones con los otros, con lo cual se logra mayor amplitud y facilidad en los procesos comunicativos.

Del mismo modo algunos estudiantes comentaron que *“cuando estaba en grupo entablaba conversación con los demás, porque el grupo era como una fortaleza, que no me daba pena hablar y estar con los demás”* (E6P4)

Aquí, los procesos de comunicación asumieron un carácter de facilidad en torno a los acercamientos y encuentros con los otros, y se encuentran mediados por la configuración de las actividades, puesto que la configuración, en este caso, generó dinámicas de grupo que posibilitaron el contacto permanente con los demás; por lo que los estudiantes vieron en ello una fortaleza que les estimuló su capacidad de relación, y facilitó los procesos de comunicación con los otros en un grupo, puesto que este les produjo constante movilidad interaccional.

Entre tanto Comellas (2005) afirma que *“para el estudiante, el estar en un grupo, es un reto, ya que en el se encontraran diferentes puntos de vista, proyectos, etc. convirtiéndose en una fortaleza para cada integrante, que los llevara a relacionarse y a comunicarse con los demás”* (p.21)

De ahí que la configuración de las actividades posibilita los procesos de comunicación en un grupo, aquí, se observó las actividades que se desarrollaron en grupo, propicia los encuentros e interacciones con los otros, en tanto para algunos estudiantes esta configuración grupal se convirtió en un incentivo, que actuó como una fuerza propulsora que limpia todas las barreras que impedían la capacidad de comunicación de aquellos estudiantes que decían experimentar sensaciones de pena, entonces favorecieron los procesos de interacción y comunicación en un grupo- clase.

Como vemos la configuración de las actividades colectivas cumple una función importante y determinante en los procesos de comunicación y relación entre estudiantes en un grupo, es decir que cuando las actividades se realizan en grupo, permiten establecer acercamientos e interacciones con mas facilidad, puesto que dentro de ellas hay movilización y contacto permanente cara a cara con los otros, de tal manera que favorecen los procesos comunicativos e interrelacionales en un proceso educativo.

Otro aspecto que consideraron los estudiantes aquí, es que *“el profesor era una persona que se prestaba para hablar con el, no tenerle ese temor que uno le tiene a esos profesores para hacerles sugerencias, era una persona que se prestaba”* (E9P6)

En este caso, el establecimiento de la comunicación entre estudiantes y profesores, estuvo mediada por la actitud que asumieron algunos docentes al momento de entablar dialogo; pareciera ser que es una actitud suave y de confianza la que mostraron hacia sus participantes de la clase, lo cual los movió y les estimulo su capacidad para atreverse a mantener conversaciones de una manera mas abierta y flexible de cualesquier asunto a tratar.

Aquí, encontramos a Tobon (2004), afirma que *“es posible apreciar, el alto concepto en que los estudiantes tienen a los profesores, en cuanto a su actitud, que presentan para relacionarse y comunicarse, sin temor alguno de los estudiantes”* (p. 93)

De este modo ratificamos que lo que nos muestra Tobon, es similar a lo que ocurre en la realidad educativa de algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa, en cuanto a los docentes que brindan actitudes de confianza necesaria para que los estudiantes se acerquen, se comuniquen y le expresen libremente todas sus dudas, inquietudes o le hagan propuestas para el trabajo

de la clase, de tal forma que se ganan un aprecio y un buen concepto por parte de los educandos en un proceso formativo.

También los estudiantes afirmaron que *“ella contaba que tenia salidas, que iba a viajar y hasta le preguntaba a uno que mas de las novias, etc. al comenzar la clase”* (E3P11)

Vemos como algunos docentes se comunicaban con confianza, por ello compartían con sus estudiantes asuntos de las responsabilidades que tenían en el ámbito laboral y formativo, como también propiciaban dialogo haciendo participes a los educandos sobre situaciones de carácter personal de cada uno y lo hacían en el momento inicial de la clase. Tal vez, para que la labor se realizara de una mejor manera.

Según Gilbaja (1991) *“la maestra cuando tenia la oportunidad les hablaba de sus salidas, de su novio y de otras cosas personales”* (p. 60)

Aquí, podemos visualizar claramente que el planteamiento de Gibaja, nos deja entrever la confianza que ofrecen algunos docentes a sus estudiantes, tal como lo muestra el relato, que profesor y estudiante se desinhibieron para dialogar de asuntos personales, al iniciar el acto educativo, tal ves con ello se estimuló al estudiante para la clase.

En algunos cursos los estudiantes expresaron que *“con la profesora para comunicarme lo hacia con mas respeto, diferente a como lo hacia con mis compañeros con ellos era de confianza y hasta el vocabulario era diferente igual como en todos no es igual, con unos hablaba de algunas cosas y con otros de otras”* (E3P11)

Nos damos cuenta como la comunicación entre estudiantes y profesores asumió un carácter de respeto, que al parecer estuvo fundamentado en el trato y la forma de expresión utilizada con ellos, en este sentido, se cohibieron un poco en lo tratado con estos profesores y hasta el léxico se asemejaba a un dialogo entre iguales con un nivel de superioridad, es mas hasta los temas que trataban diferían en los contenidos y en las formas como eran expresados dándoles una connotación de seriedad; sin embargo era totalmente diferente a como se comunicaban entre estudiantes, puesto que fue de confianza, tal vez, porque se conocían y veían mas fácil el dialogo con los otros.

Al respecto Tobon (2004), afirma que “la imagen que los estudiantes tienen de los profesores es de mucho reconocimiento y respeto” (p. 93)

De modo que la comunicación entre estudiantes y profesores esta mediada por la imagen que los estudiantes se han formado de una persona superior a ellos, en este caso, la comunicación o el dialogo que los educandos logran establecer con sus profesores, se da con mucho respeto, es decir, que los estudiantes para dialogar con sus docentes deben buscar un tema apropiado, utilizar un vocabulario que este al nivel de los oyentes, sin sobrepasar los limites que implica este tipo de comunicación, que si miramos es diferente a la comunicación que se establece entre estudiantes que asume un carácter de confianza y sencillez, no requieren de palabras rebuscadas, sino que haya un entendimiento de lo que tratan, en tanto hay mayor libertad para expresarse; sin embargo en ambos casos se propician interacciones y con ello procesos comunicativos.

De ahí que las formas que asume la comunicación dentro de un proceso educativo, son diversas dependiendo del grado de confianza y familiaridad que los estudiantes tienen con sus docentes, como también con sus compañeros de grupo. Claro que también dependen de la imagen o estereotipo de persona que

se han creado o formado los educandos en cuanto al profesor, es por ello que la comunicación se da con respeto, diferente a la comunicación de confianza que se establece entre estudiantes en un grupo.

En esta dinámica comunicativa de algunos cursos, los estudiantes manifestaron que *“a veces hablábamos de la misma clase, cosas que han pasado en la misma clase o cosas fuera de la clase, cosas personales, de cada uno o también más que todo de los estudios”* (E15P11)

La comunicación gira en torno a las situaciones experimentadas dentro y fuera de la clase, sobre asuntos de carácter personal y académico. Es por ello, que la frecuencia en la comunicación entre estudiantes estuvo mediada por los diálogos que tenían acerca de los temas tratados en la clase, como también de las situaciones que experimentaron dentro de ella, pero sin olvidar los temas sociales que se vivieron fuera del espacio de clase, aquí, entran las conversaciones de los asuntos y experiencias que cada participante tiene para compartir con los otros, además generaron diálogos alrededor de sus cotidianidades laborales aplicadas al estudio sobre las cuestiones académicas de los estudiantes.

Por eso González (2004) plantea que “no hay nada más placentero que reunirse con los amigos (compañeros) y platicar de las frustraciones escolares, amorosas o de cualquier tema en común” (p. 104)

En este sentido vemos que existe una relación estrecha entre lo que nos muestra González y lo que nos revela el relato, puesto que gira en torno a los temas que trataban los estudiantes cuando se reunían a charlar, siendo estas charlas amenas las que propiciaron ambientes agradables y placenteros para los estudiantes.

Claro que también los estudiantes afirmaron que *“Si, me comuniqué con mis compañeros, en las veces que encontraba temas en común”* (E14P6)

En este caso, la facilidad para comunicarse estaba dada por las afinidades que tenían entre sí los estudiantes, es decir, aquí podemos estar hablando de gustos, intereses, formas de pensar, de comportarse, de ser, etc., que eran de su encanto, agrado y los satisfacía personalmente. Lo anterior nos indica que las afinidades en un grupo facilitaron los procesos de comunicación.

Así, mismo González, nos deja entrever que no hay nada más satisfactorio que reunirse con los compañeros a dialogar, tal como ocurre en la realidad educativa, que los estudiantes se congregan con los otros cuando tienen temas similares para tratar, que pueden ser de carácter personal, de estudios, laborales, emocionales, etc.

Nos podemos dar cuenta que las afinidades que se dan entre estudiantes desde sus gustos, intereses, formas de pensar, de ser, de comportarse, desempeñan un papel determinante de la comunicación en un proceso formativo. Es decir, que cuando se reúnen entre estudiantes que tienen los mismos temas para tratar o discutir y son del interés y gusto de los demás participantes, se crea un ambiente propicio, agradable y placentero para establecer los diálogos, de tal forma que se beneficia el proceso de comunicación en todo acto educativo.

## **PROCESOS DE COMUNICACIÓN LIMITADOS**

Desde otra perspectiva relacional, observamos que en algunos cursos se dieron Procesos de Relación Pedagógica no Integradores, tal vez sea por ello que los procesos de comunicación se vieron afectados, de manera que los estudiantes

afirmaron que *“la comunicación con los compañeros en las actividades individuales era mas limitada, porque se trabajaba solo”* (E1P14)

Vemos como los procesos de comunicación se afectan en las actividades que asumen un carácter individual; es decir, que individualizan los trabajos de la clase, puesto que cada estudiante desarrolla su labor por si mismo, se encierra en un circulo donde existe una posibilidad mínima o reduccionista para comunicarse con los otros.

Al respecto Not (1994) afirma que “en el trabajo individual, se encierra al alumno en un campo individual y que se opone por ello a la comunicación e intercambio con los demás” (p. 109)

Encontramos que en el trabajo individual causado por las actividades que asumen un carácter individual, que separan y privan a los estudiantes, se dificulta la interacción con los otros, puesto que se somete a los estudiantes a trabajar solos, aislados y encerrados en un espacio reduccionista de oportunidades que los imposibilita y los limita para comunicarse en el grupo.

Como vemos las actividades que adoptan un carácter individual, son las causantes de limitación y dificultad en la comunicación entre estudiantes en un grupo, puesto que lo único que hacen es individualizar el trabajo de clase, colocando a los educandos a trabajar solos, sin posibilidad de poder acercarse e interactuar con los otros en el grupo, es por ello que hacen difícil los procesos de comunicación en un proceso educativo y formativo.

Así mismo, algunos estudiantes expresaron que *“cuando la actividad era individual, si me daba como pena y casi no hablaba”* (E6P4)

En este sentido, las actividades que asumieron un carácter individual fueron un factor determinante en la capacidad comunicativa de los estudiantes, puesto que estas, desencadenaron unas sensaciones de temor que impidieron la normal comunicación con los otros, es por ello, que se vieron limitados los procesos de comunicación en el grupo.

De modo que las actividades de carácter individual, también como lo muestra Not, además de distanciar y oponer a los estudiantes a la comunicación con los otros en un grupo, también son propiciadoras de las barreras personales como el temor y la vergüenza, que impiden la capacidad comunicativa que puedan tener aquellos estudiantes que las experimentan cuando se individualiza el trabajo de la clase, en tanto existe muy poca o nula interacción con los demás participantes del grupo.

Entonces podemos apreciar que las actividades individuales que se aplican en un proceso formativo, influyen en la capacidad comunicativa de los estudiantes, de tal forma que cuando se individualizan los trabajos de clase, en donde los educandos deben realizar las labores eminentemente solos, estos experimentan temor y vergüenza con mayor frecuencia para comunicarse e interactuar con los otros en un grupo- clase, lo cual trae como consecuencia dificultades y limitaciones en los procesos comunicativos.

Entre tanto otro aspecto a considerar por algunos estudiantes, es que *“Yo, soy un poco comunicativa, soy un poco sociable, en cierto momento no es que no me sentía aceptada, siempre la diferencia de edad influye”* (E14P5)

Aquí, la poca capacidad de interacción y la edad del estudiante, parece ser que afectaban los procesos de comunicación, puesto que al no abrirse al dialogo y no tratar con los otros, se limitaba la conversación. Claro que tal vez, estas

situaciones se daban en el grupo por el complejo que presentaban algunos participantes al compararse con los demás, en cuanto a factores como la edad, que en determinadas etapas de la vida tienden a buscarse entre similitudes o a congenerar con personas que presentan las mismas condiciones y características, dejando a parte a los otros, en tanto se vio afectada al comunicación en el grupo.

Así, mismo Berger (1997) plantea que “una persona que mantiene siempre las distancias, o que posee poca capacidad para comunicarse y conocer a otras personas, será porque se siente autosuficiente” (p. 556)

Por eso encontramos que la limitación en la capacidad comunicativa de algunos estudiantes, como lo revela Berger, se da cuando aquellos educandos no se acercan e interactúan con los otros, puesto que creen sentirse bien, que no necesitan del otro, o no ven necesaria la socialización con los demás compañeros del grupo, sin embargo otro aspecto importante de mencionar es los complejos que estos estudiantes se forman por tener diferencia de edad, que también media la capacidad comunicativa de algunos educandos, lo cual los lleva a que se torne dificultosa y limitada la comunicación con los otros en el grupo- clase.

Ante todo observamos que la escasa capacidad de comunicación que tienen aquellos estudiantes que se sienten autosuficientes y que se forman complejos al compararse con los otros en un grupo, dificultan y limitan la comunicación en un proceso educativo y formativo. Aquí, vale la pena hacer dos aclaraciones con respecto a las anteriores situaciones enunciadas, la primera es que cuando algunos estudiantes se sienten autosuficientes, no se interesan, no hacen nada por acercarse e interactuar con los otros; la segunda aclaración es la formación de complejos, es decir, cuando algunos estudiantes aventajan a otros en edades, lo que se convierte en una de las dificultades para interactuar, que

comúnmente se aprecia en los ámbitos educativos y formativos. Entonces estas situaciones presentadas son desfavorables para los procesos de sociabilidad en todo acto educativo y formativo.

En suma podemos decir que los procesos de comunicación entre estudiantes se establecen y se facilitan en las actividades grupales, dinámicas y jugadas, puesto que obligan a los estudiantes a permanecer en continuo movimiento, contacto, es por ello que se dan encuentros e interacciones con los demás compañeros de clase, en tanto asume un carácter de confianza, que favorece la comunicación en un proceso formativo.

Además los procesos de comunicación que se establecen entre estudiantes y profesores, se propician con facilidad y de forma descomplicada cuando las actitudes que adoptan los docentes son de confianza y disposición para tratar con ellos, sin embargo cuando no ofrecen mucha confianza, la comunicación asume un carácter de respeto.

Ahora bien, los procesos de comunicación se afectan con las actividades que asumen un carácter individual, que individualizan los trabajos de la clase, como también por la escasa capacidad comunicativa que presentan algunos estudiantes en el proceso educativo y formativo.

#### **4.3.3 PARTICIPACIÓN**

Se observo que en los Procesos de Relación Pedagógica Integradores, que se dieron en algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca, la participación de los estudiantes universitarios, asumieron diferentes características y consideraciones, como la siguiente, *“mi participación yo considero que fue activa, porque soy una persona muy alegre,*

*extrovertida, me gustaba participar con los demás y a la vez integrarme, participe activamente” (E2P6)*

Vemos como las actitudes y deseos de los estudiantes influyeron para que asumieran una participación activa, es más se generaron acercamientos con los otros en un grupo.

En este sentido, las actitudes de los estudiantes, estuvieron dadas por ser contentos, divertidos, abiertos hacia los otros, comunicativos, lo que al parecer les facilitó y los movió para que participaran con ideas y aportes en el curso.

Ahora bien, los deseos, en este caso estarían dados por el interés que tenían los estudiantes para participar con los otros, puesto que tenían esta facultad de compartir en un grupo y no les daba pena hacer sus aportes desde sus intereses personales.

Otro aspecto a considerar es que los estudiantes no solamente se mostraron interesados en participar; sino que también su interés los movilizó a generar encuentros y acercamientos con los otros en el grupo, parece ser que mantuvieron comunicaciones y se relacionaron con todos.

Al respecto Maqueo (2005) afirma que “el alumno participa activamente en el proceso de enseñanza, con su motivación afectiva, es una disposición para participar” (p. 33)

El estar en un sitio donde se quiere estar y que al estar no se defraude sus expectativas y además se encuentra con quien compartir, crea la disposición y motivación para participar por parte del estudiante con una actitud positiva que posibilita el aprendizaje, lo que en palabras de Maqueo sería la motivación afectiva.

Entonces cuando en las clases se crea un ambiente de confianza donde todos son aceptados y saben que pueden participar activamente, la clase se convierte en un espacio de relaciones interpersonales agradables, que permite expresar el sentir acerca de lo que se enseña y se vive, generando un proceso enriquecedor pues el profesor sabe que puede sentir, que opina el estudiante y lo que puede aportar, además de permitir que los jóvenes se integren.

*Aquí, “Yo, participaba arto en las actividades de grupos, juegos, ósea, cada grupo proponía un juego, creo que era de baloncesto y casi todos participábamos de ellos” (E3P2)*

En este caso, la amplitud de la participación de los estudiantes, esta dada por las actividades grupales y por los juegos que son creados por ellos. Este tipo de actividades que se desarrollaron fueron manifestadas y nacen de los estudiantes siendo encaminadas a una práctica deportiva, por ello la mayor parte de los participantes del grupo las prefirieron y las realizaron; al parecer porque les gustaba estos desarrollos y les satisfacía sus intereses y necesidades.

Al respecto Maqueo (2005) dice que “la participación de los alumnos en lo que se refiere al procedimiento de actividades para interactuar con sus compañeros y profesor, expresando ideas y opiniones propias a cerca de estas actividades” (p. 78)

Cuando las clase se dan en forma bidireccional, en la horizontalidad permite que el estudiante participe, no tan solo dando sus opiniones sino también proponiendo actividades de aprendizaje en nuestro caso serian los juegos. Esto permite la interacción entre compañeros y profesor como lo que plantea Maqueo.

Este tipo de participación activa permite al estudiante transitar por un proceso de aprendizaje, construido teniendo en cuenta sus ideas, algo que permite visualizar nuevas formas de enseñar el deporte, pues se sale de lo rutinario donde solo el docente da y el joven recibe; en las clases del programa se da algo muy interesante el estudiante va construyendo y el docente va guiando, permitiendo la expresión o participación.

En algunos cursos existía la posibilidad de intervenir, por ello los estudiantes manifestaron *“Si, yo propuse un calentamiento en la clase y todos lo hicimos, incluso hasta la profesora”* (E12P1)

Al respecto podemos decir, que algunos estudiantes hicieron sus aportes y apoyaron los momentos de clase, al parecer participaron activamente, con actividades específicas de preparación para iniciar el trabajo central de la clase, en la cual, los otros participantes del grupo, se mostraron dispuestos y prestos a realizarlas; es mas aquí, vemos que algunos profesores, también hicieron estos desarrollos conjuntamente con los estudiantes.

Según De Zubiría (1997) “aparece el alumno como un ser con derechos, con capacidades e intereses propios, los cuales serán tenidos en cuenta por el docente y desarrollados en el proceso educativo” (p. 78)

De acuerdo con lo que se esta tratando se notan dos situaciones interesantes generados por la interacción en la participación activa, una es como los estudiantes se dan cuenta que sus ideas e intereses son atendidos, sintiendo que sus derechos son respetados, de manera activa por parte del docente, reforzando en ellos el aprendizaje de estos aspectos, algo muy parecido a lo planteado por De Zubiría. La otra situación que surge, es en la que el profesor acepta con agrado los aportes de su clase dándose cuenta, que es una estrategia benéfica para le desarrollo de su proceso.

En esta dinámica de participación encontramos que *“en las actividades, por ejemplo, de la salida a las tres cruces, fue una que hicimos en el curso, que nosotros la programamos al inicio”* (E1P7)

Vemos como las propuestas que los estudiantes plantearon y proyectaron al iniciar el curso, tenían su realización en el transcurso del mismo; en este caso, fueron actividades que se desarrollaron en ámbitos naturales, las cuales tuvieron su iniciativa o nacieron de los propios estudiantes. Pareciera ser que en estos cursos fueron escuchadas y contempladas dentro de la programación que llevaron o establecieron algunos docentes, siendo estas actividades un aporte y un apoyo para desarrollar el curso.

El tan solo escuchar no demuestra claramente que el profesor deja participar, pero si se quiere que esta participación se convierta en activa, hay que transformar en hechos los aportes. Por eso los docentes están plasmando en el programa de clases lo que el joven aporta. Haciendo de las clases algo agradable para ellos pues se han tenido en cuenta actividades que a ellos les gustan para implementarlas en la programación y ejecución de los cursos.

Nos damos cuenta según lo expresado en las líneas anteriores que los procesos de participación activa por parte de los estudiantes fueron un aporte valioso para el proceso educativo, y que no es tan solo por parte de los docentes que se pueden dar ideas para mejorar. Entonces esto nos deja ver que lo llevado a cabo en las clases del programa esta siendo de importancia, al momento de crear nuevas estrategias y metodologías de enseñanza, algo que lleva a estar en un constante mejorar.

Ahora bien *“respecto a las actividades que propusimos, con nuestros puntos de vista que teníamos, las planteamos para desarrollar mejor el curso”* (E9P2)

En este sentido los aportes que hicieron los estudiantes desde sus intereses y conocimientos, tenían la intención o el propósito de ofrecerle una realización favorable y benéfica al curso; es decir para que fuera mas eficiente y efectivo para los estudiantes que se encuentran dentro de el.

Según Villaverde (1997) afirma que “el grupo de estudiantes, por lo tanto deben ser dispuestos de modo que contribuyan a la participación de plantear aspectos adecuados para el tipo de actividades que ha de desarrollarse” (p. 69)

Aunque el joven tal vez no aporte aspectos específicos del tema en este caso el deporte, lo que apporto permitió conocer su punto de vista que contribuyo, a replantear lo planeado permitiendo un adecuado desarrollo del proceso educativo, siguiendo lo expresado por Villaverde, el estudiante nos deja ver aspectos adecuados a la hora de planear las actividades.

El permitir constantemente el aporte y participación del estudiante, con sus ideas y puntos de vista, es algo que nutre las clases y a la vez el proceso de aprendizaje, pues esto hace un proceso en constante cambio para mejorar la forma de enseñar y aprender.

Aquí, los estudiantes expresaron que *“es bonito que respeten lo que uno dice, lo que uno propone, que la gente escuche, que todos aprendamos de todos, por eso me sentí bien”* (E4P6)

En este caso, vemos como la satisfacción de los estudiantes estuvo marcada por el respeto de la opinión a que cada participante tenia derecho; es decir a los aportes que hacían desde sus intereses, y como estas fueron valoradas, escuchadas y atendidas por los otros, los cuales han sido considerados aspectos de importancia para la formación de los estudiantes en el ámbito educativo; aquí, hacemos alusión a un espacio donde todos y cada uno de los

estudiantes aprendieron del otro y con los otros, es por todas estas situaciones que ellos experimentaron satisfacción a estos estudiantes.

Según Maqueo (2005), plantea que “el alumno aprende a pensar en los demás, a sentir lo que ellos sienten, a ponerse en su lugar, a entender y a respetar opiniones o actitudes de los compañeros” (p. 47)

Todos tenemos algo que decir, que compartir, pero muchas veces no somos escuchados, no se nos tiene en cuenta, y en ciertas ocasiones esto sucede en algunos procesos educativos, por eso cuando el estudiante llega a espacios donde es escuchado y se respeta su opinión se siente a gusto, y este respeto por el otro todos lo podemos aprender según lo planteado por Maqueo.

El escuchar a todos los estudiantes, y valorar todos sus aportes a parte de hacerlos sentir bien también les da la oportunidad de que aprendan el respeto por los demás, ya que una de las mejores formas de enseñar un valor es vivirlo. Entonces estamos viendo como el permitir la participación activa de los estudiantes es un factor que aporta a la hora de formar algunos valores.

## **LIMITANTES DE LA PARTICIPACION DE LOS ESTUDIANTES**

En un sentido relacional observamos que en algunos cursos también se dieron Procesos de Relación Pedagógica no Integradores, que limitaron la participación de los estudiantes, tal vez porque, *“la profesora no daba la posibilidad de hacer propuestas, por eso me molesto, la situación de no participación, porque, yo creo que es una falta de respeto hacia nosotros los alumnos”* (E16P7)

En estos cursos, algunos profesores no brindaron espacios para que los estudiantes expresaran sus aportes desde sus intereses y necesidades que presentaban, en tanto opacaron la iniciativa y la participación que ellos traían y

querían ofrecer al curso, al parecer, con estas situaciones experimentaron sensaciones de desagrado, incomodidad, fastidio, jartera, entre otras, además consideraron que era una infracción que atentaba contra los estudiantes; puesto que no podían participar con sus ideales de trabajo en el proceso educativo, entonces se vieron limitados a seguir las programaciones que establecieron estos docentes y se convirtieron en actores sumisos y pasivos del proceso formativo.

Al respecto González (1999), afirma que “los estudiantes encuentran un fuerte irrespeto por parte de los maestros, al no permitir su intervención y lo perciben como alguien lejano a quien es imposible hablarle” (p. 18)

Aquí se muestra un proceso de enseñanza donde el estudiante es sometido por la autoridad del docente, se da la horizontalidad en las relaciones joven profesor. Es un proceso donde el estudiante se siente atropellado y por consiguiente no está a gusto en la clase y está por estar, como lo menciona González se mira al docente como alguien lejano. Se observa el contraste, entre dos tipos de procesos, uno en donde se permite la participación y fluyen las cosas y otro donde no se da la posibilidad de aportar y el estudiante se siente reprimido.

Confirmamos entonces lo importante y beneficioso de procesos de aprendizaje donde se reconozca la participación del estudiante, pues como ellos lo expresan el cohibirles manifestar sus puntos de vista les genera inconformidad hacia las clases y por consiguiente afectando los aprendizajes. Esto también nos muestra la necesidad de continuar generando experiencias que dejen ver lo equivocados que están los modelos educativos tradicionales.

Además, *“me acuerdo, que yo, hice la propuesta de hacer como partidos con otros cursos de otros horarios, igual no se realizó, claro que todas las propuestas no se tuvieron en cuenta”* (E3P1)

En este sentido, a pesar de que algunos estudiantes participaban activamente con aportes para desarrollar en el curso, estos no se tuvieron en cuenta, al parecer fueron los mismos profesores que no escucharon, lo que los estudiantes deseaban; es decir las actividades que les gustaba o que partían desde su interés y que serán vistas como pertinentes o a fines en el curso, por lo tanto se quedaron en el decir solamente, pero no se colocaron en práctica.

Aquí, Parodi (2002) hace referencia a que “muchas propuestas son elaboradas por los alumnos, pero no son escuchadas, ni desarrolladas” (p. 31)

Se nota entonces como algunos aportes hechos por los estudiantes no son escuchados, o no son tenidos en cuenta, en ocasiones porque el profesor los ignora o tal vez no se pueden incluir todas las propuestas, pues se salen de los objetivos del programa y el tiempo de duración del proceso no alcanza. Y pasa lo que menciona Parodi al respecto que propuestas de los jóvenes no se escuchan ni se desarrollan.

Ahora, podemos decir que muchas propuestas, pasan desapercibidas por parte del profesor, como lo muestran el relato, pero también hay que tener en cuenta que algunos aportes no son pertinentes al curso, lo que hace que se ignoren (actitud que no es adecuada, ya que si algo no es pertinente igual hay que hacérselo saber al estudiante), o que otros se redireccionen de acuerdo a los logros que pretende el proceso, además hay que tener en cuenta el tiempo del que se dispone.

Claro, que en ocasiones *“la posibilidad si la tuve, aunque no las hice, porque de pronto me sentía satisfecha con algunas propuestas de que habían hecho mis compañeros y el maestro y otras veces porque no, no tenía ninguna propuesta por hacer”* (E15P3)

Vemos, como el estudiante no hizo aprovechamiento de los espacios que le brindaban algunos profesores para participar en el curso, puesto que las propuestas que tenían y hacían los otros, como también lo que planteaban estos profesores, le hacían experimentar sensaciones de complacencia y conformidad. Pero en otros casos estos estudiantes no intervinieron, tal vez porque no les nacía o no tenían la iniciativa de participar con aportes para la clase o el curso.

Al respecto Flórez (1999), plantea que “el profesor tiene en cuenta al estudiante, permite y fomenta que aflore temas y discusiones en la clase, a partir de sus inquietudes” (p. 160)

A partir de las inquietudes que menciona Flórez y de la curiosidad del estudiante el docente deja que este plantee ideas, discusiones y actividades que ayuden al curso, pero en ocasiones el estudiante no aprovecha este espacio para expresarse, en ocasiones porque esta de acuerdo con lo que los demás plantean o no ve ninguna propuesta por hacer. Esto deja para el profesor varias cosas que pensar, como que el joven esta completamente satisfecho o que el esta en la clase por cumplir un requisito; o que tal vez el proceso educativo que antes vivió no brindaba muchos espacios de participación.

El no aprovechamiento de espacios de participación por parte de los estudiantes frente a la confección de la propuesta para el curso, debe ser algo a tener en cuenta, en el proceso pues si se pretende cambiar o mejorar la enseñanza, hay que motivar al estudiante, que cambie esa actitud de no participación, o de participación pasiva, y darle a conocer que esta en un proceso donde todos tienen algo que decir y aportar.

En esta dinámica de la limitación de la participación, no solamente fue problema de algunos profesores, también *“creo que de pronto por la timidez de algunas*

*personas, porque les da miedo dar a conocer los puntos de vista que tienen”*  
(E9P6)

En este caso, nos damos cuenta que la timidez es un factor que esta bien marcado y que limita la participación del estudiante, en el cual se ve reflejado el temor hacia los otros y este es causante de dificultar la comunicación de algunos estudiantes para expresar sus aportes o iniciativas que tienen desde sus conocimientos previos y que al parecer son valiosos en el proceso formativo.

Al respecto Hurlock (1971), plantea que “el alumno tímido evita las situaciones sociales o el temor a su incapacidad personal, es lo que los detiene” (p. 207)

Encontramos una correspondencia explícita entre lo que nos muestra Hurlock y lo que nos dice el relato, puesto que la timidez adoptada por algunos estudiantes en el proceso formativo, los inhabilitó o los limitó para dar a conocer y expresar sus aportes desde sus intereses que traían o podían tener ante el acto educativo.

*Aunque “habían estudiantes que no participaban, porque veían estos juegos muy tontos y no recuerdo si fue en mi grupo, pero si lo hubo”* (E3P2)

Ahora bien, los juegos que parecían ser insignificantes para el estudiante, fueron los causantes de la no participación en ellos, en este sentido si estas actividades no eran del interés y agrado del estudiante, no los involucró; es decir no los estimuló e incentivó a desarrollarlas o a estar participando activamente en ellas.

Entre tanto Betancourt y Valadez (2000), plantean que “los juegos se pueden emplear en diferentes edades, ninguno es aplicable a participantes de una edad

determinada; no obstante, es valido destacar que si hay algunos que pueden ser mas propicios para determinadas edades” (p. 37)

Según la forma como hayamos vivido las experiencias frente al juego, esto nos parecerá tonto o no, pues generalmente el jugar se toma como algo poco serio “que no sirve”. Pero por lo general se cree que el juego es solo de niños y no de adultos, entonces algo que hay que tener en cuenta es lo planteado por Betancourt y Valadez; que algunos juegos pueden ser mas propicios que otros en determinada edad, y eso puede ser un factor que al no ser tenido en cuenta genere desagrado por quien lo realice en este caso de los jóvenes.

Aquí nos damos cuenta de la importancia de aceptar los aportes de los estudiantes cuando vamos a plantear determinadas actividades, como el juego, pues algo que para el docente es adecuado, para el joven no lo es tanto. Pero si se realiza en lo posible lo planteado por ellos las cosas saldrán mejor, y el docente aprenderá algo nuevo, algo que le enseñó al estudiante, dándonos cuenta que en la participación activa todos aprenden

Finalizamos diciendo a manera de conclusión que la participación de los estudiantes esta directamente influenciada por la actitud y el papel de desempeño que asumen los profesores para orientar el proceso de enseñanza, como también por la actitud e interés de los estudiantes frente a la clase, además por la forma como se desarrollan algunas actividades en el proceso educativo.

#### **4.4 TRANSITANDO HACIA HORIZONTES FORMATIVOS Y TRASCENDENTALES**

Ahora emprendemos un recorrido hacia los horizontes formativos producto de las diferentes vivencias que han tenido los estudiantes universitarios en algunos

cursos del Programa de Actividad Física Formativa, que hacen parte de la formación de cada estudiante, para ello esta categoría o título inicial esta conformada por subcategorías tales como: aprendizajes, conocimientos y formación que serán analizadas con mas detalle y profundidad una a una mas adelante, en este sentido iniciaremos abordando los hallazgos encontrados desde los aprendizajes y terminaremos en la formación.

#### **4.4.1 APRENDIZAJES**

Comenzaremos diciendo que en la observación que hemos realizado en algunos cursos de Programa de Actividad Física Formativa, en los cuales se dieron Procesos de Relación Pedagógica Integradores, los estudiantes han considerado que han aportado para su formación personal y profesional, en tanto han generado conocimientos y entendimientos sobre las practicas deportivas que se han desarrollado en estos cursos, en tanto parece ser que son trascendentales para sus vidas, por ello afirmaron que *“los aprendizajes que tuve, si me han servido para mi vida cotidiana, a si que los he puesto en practica, porque aprendí cosas que yo no sabia sobre el baloncesto y me pareció rico”* (E13P9)

Por esta razón el beneficio personal de los estudiantes, esta mediado por los aprendizajes novedosos que adquirieron en el desarrollo del curso, en este caso del deporte, puesto que actualizaron sus conocimientos y aclararon los contenidos que una practica deportiva conlleva para su ejecución. Estos alcances que obtuvieron en estos cursos, los colocaron en practica después de terminada la temática o el proceso educativo, con ello les permitió favorecer su quehacer cotidiano y produjo agrado y satisfacción en los estudiantes. Parece ser que marcaron una trayectoria o trascendencia particular, la cual se vio reflejada en la formación de los estudiantes universitarios.

Al respecto el PEI (La educación) (1999), “pretende facilitar el cambio de actitudes y comportamientos, que sirvan para la vida, además formar personas despiertas para que den aplicación a lo que aprenden” (p. 35)

Entonces de acuerdo con lo anterior la participación de los estudiantes universitarios en los cursos del Programa de Actividad Física Formativa, fué un acontecimiento que no pasó desapercibido en su vida, pues lo que aprendieron en clase lo llevaron mas allá y no se quedó como muchas clases en el papel o en los recuerdos, siendo así actividades pedagógicas que concordaron con lo pretendido por el PEI. Son cursos que trascendieron porque el estudiante aplicó lo aprendido después, no porque sea algo que le sirva, sino porque es algo que le causó placer.

Ahora consideramos que el proceso que se realizó en el programa apuntó hacia aprendizajes adecuados que aportaron no tan solo a una formación académica sino también a una formación personal. Además de ser un proceso que aportó, se convirtió en una vivencia que trascendió para los estudiantes que estuvieron inmersos, porque les gustaba, les causaba placer, dado las condiciones que fueron de fácil aprendizaje, moviendo intereses no tan solo académicos sino también personales, emocionales y es aquí donde las clases se tornaron diferentes.

Así mismo algunos estudiantes expresaron que *“Yo, aprendí en las clases muchos valores como: amistad, responsabilidad, a ser mejor como persona”* (E2P1)

En este sentido, vemos como las clases fueron propiciadoras y generadoras de valores humanos, en medio de esta dinámica de valores que ofrecieron los curso, los estudiantes lograron interiorizarlos y sintieron apropiación por un significativo numero de estas aportaciones de carácter humanístico, que lo

transformaron a actuar, mostrarse y trascender como sujeto perteneciente a una sociedad o a un contexto educativo.

Aquí, encontramos a Tedesco (2000), quien afirma que “la personalización del proceso de aprendizaje, se enmarca en la construcción de la capacidad de construir aprendizajes y construir valores” (P. 56)

En referencia a Tedesco vemos que las clases están aportando al desarrollo de la capacidad de construir aprendizajes y valores, es una experiencia que transforma y ayuda que el estudiante viva y aporte en sociedad. En realidad se da una transformación para mejorar, una personalización en palabras de Tedesco.

De acuerdo a las anteriores ideas se evidenció algo significativo en las clases del programa. Si bien, todo proceso de aprendizaje debe dejar aprendizajes y valores, no siempre es así pues en ocasiones para algunas entidades lo que importa solo es el conocimiento y se olvida el sentir de la persona. En las clases del programa siempre se pretende brindar aprendizajes y valores, tratando de cambiar paradigmas y apuntando a lo que es en realidad la educación.

De la misma manera algunos estudiantes afirmaron que *“Si, tuve muchos aprendizajes, a pesar de que igual fue un deporte que no lo había practicado entonces uno aprende muchísimo, entonces uno se da cuenta que sale con unas bases, porque igual uno nunca lo había practicado, entonces eso ya es un aprendizaje bastante significativo”* (E7P11)

Vale la pena señalar que la amplitud de aprendizajes significativos, viene dada por los conocimientos que los estudiantes logran introyectar a su estructura mental, en este caso por medio de una practica deportiva, al ser novedosa comparada con lo que posee y maneja a nivel cognitivo. Aquí, hacen referencia a que no han tenido la posibilidad de practicar el deporte que cursan, pero el

solo hecho de practicarlo, les da pie para que interioricen ciertas bases y se fundamenten para ejecutarlo, en tanto se consideró que fue un aprendizaje revelador de la acción realizada por los estudiantes en estos cursos.

Según Arancibia, Herrera y Strasser (1999), plantean que “el aprendizaje significativo, por tanto, ocurre cuando la nueva información se enlaza a los conceptos o proposiciones integradoras que existen previamente de un contenido y se le da aplicación” (p. 85)

Un aprendizaje significativo como del que hablan los autores, se da según los relatos, solo por conocer un nuevo deporte o por que mejoran sus bases sobre este, o que algo que ya conocían aprenden a perfeccionarla en cuanto a la práctica, algo que los satisface y hace que el proceso de aprendizaje sea más ameno.

Seguidamente consideraron que *“el aprendizaje significativo fue el calentamiento, porque antes jamás calentaba íbamos a jugar y de una comenzábamos, ahora si caliente antes de jugar y al final estiro, entonces ahora ya lo hago”* (E1P15)

Ahora bien, el aprendizaje significativo, esta dado por la aplicación de algunos contenidos necesarios e importantes de una practica deportiva; es decir que al experimentar en el juego los momentos adecuados y preventivos por los que deben pasar los participantes para llevarlo a la practica, estos se concientizan y ven en estas formas de trabajo, un beneficio personal, optimo en el nivel de la ejecución del mismo y es por ello, que los estudiantes a lo aprendido en el proceso educativo, le dan su correspondiente aplicación en la actualidad y en la cotidianidad social.

Lo significativo del aprendizaje se construye; en lo motivante que puede ser el proceso junto con el interés por aprender de los estudiantes, ellos vienen con

ideas, bases o la motivación por haberlo visto antes. Ellos a medida que vivencian las clases y van cumpliendo con ciertas expectativas ven en los aprendizajes algo que pueden aplicar en su cotidianidad. Aquí se da el enlace de la nueva información de la que hablan los autores.

Entonces las clases a parte de brindar las bases del deporte como tal, también esta pendiente de dar aprendizajes que colmen expectativas es decir, que el docente interactúe constantemente con el estudiante para que así no se pierda la motivación con la que venia y que a futuro aplique lo aprendido mejorando sus practicas.

Otro aspecto a considerar por los estudiantes fue que *“las actividades nos ayudaban, ósea a mejorar nuestras destrezas, en el manejo del balón, por eso con estas actividades se aprende y ayudan a mejorar el deporte”* (E1P5)

Como nos podemos dar cuenta el aprendizaje esta dado por las actividades o los trabajos que se ponen en escena para la clase y los beneficios que estas proveen a los estudiantes; aquí, los beneficios que las actividades producen a nivel personal y grupal, radican en el perfeccionamiento de las habilidades en los contenidos específicos de la practica deportiva y con ello al manejo de un deporte.

Entre tanto Jiménez (2001), afirma que “potenciar al máximo las habilidades y destrezas de los estudiantes aparece ahora como una necesidad sentida dada las condiciones dentro de las cuales se desarrollan las actividades” (p. 67)

El estudiante a través de las diferentes actividades que realiza en la clase desarrolla o mejora sus destrezas y habilidades que veía como una necesidad antes de entrar al curso y de esta forma se da cuenta que las clases le están generando un beneficio, potenciando su desempeño en la practica deportiva, esto en concordancia con lo expresado por Jiménez.

Se expreso anteriormente que el programa aportó a nivel de los valores, aquí nos damos cuenta que también ayudó a la potencialización de habilidades y destrezas a través de aprendizajes específicos de la practica deportiva satisfaciendo necesidades sentidas por el estudiante.

Aquí, los estudiantes afirmaron que *“con las dinámicas y el juego se aprende mas, porque hay ya se ven las relaciones humanas y eso se tiene que resaltar más en una actividad deportiva”* (E8P20)

Es decir, que la configuración de las actividades desempeña un papel importante en el logro de aprendizajes, puesto que este carácter dinámico y lúdico que asumen las actividades, permite establecer y generar procesos relacionales entre los participantes del acto educativo y con ello enriquecer su nivel cognitivo de conocimientos. En este caso, vemos como para los estudiantes son considerados aspectos relevantes y que se les debe dar mayor énfasis en una practica deportiva, porque al parecer, como lo mencionamos anteriormente, benefician el aprendizaje de cada sujeto.

Como nos indica Jiménez (2001) “el juego propicia un ambiente para adquirir aprendizajes de manera significativa, trascendental y permanente” (p. 164)

Parece ser que el juego por su carácter lúdico y ambiente relacional se convierte en una estrategia real para lograr significancia a la hora de enseñar y aprender según lo aportado por Jiménez. Y que tal vez algo que se considera cosas de niños, deja de serlo para irrumpir con agrado en el ambiente universitario.

Por consiguiente nos dimos cuenta que algo novedoso en las clases fue el utilizar el juego como estrategia metodologica para el aprendizaje universitario

en cuanto al deporte, saliéndose de esquemas rutinarios del deporte tradicional, que en muchas ocasiones hacían que el estudiante se sintiera poco motivado perjudicando el proceso de aprendizaje.

Así mismo, algunos estudiantes manifestaron que *“Si, claro a mi siempre me a gustado la recreación, por medio de eso aprendemos mas, y nos dedicamos mas a lo que estamos haciendo, como el curso de baloncesto que estamos haciendo, eso fue lo que mas me gusto”* (E12P1)

En este sentido, la amplitud alcanzada en el aprendizaje, esta determinada por el enfoque que asume el curso, en este caso fue enfatizado hacia la recreación, este énfasis se vio reflejado en el gusto y la atención de interés que presentaron los estudiantes, en tanto fue un incentivo y favoreció el trabajo que se realizó en un determinado momento de la clase.

Al respecto Villaverde (1997) plantea que “los contextos, los problemas, las necesidades, las expectativas, juegan un papel protagónico al momento de “embruajarse” por el maravilloso mundo de las estrategias, los métodos y las didácticas recreativas” (p. 115)

Siguiendo con lo dicho por Villaverde, las estrategias recreativas son planteadas teniendo en cuenta al estudiante con sus problemas, sus expectativas, sus necesidades y esto hace fácil y agradable el desempeño tanto del joven como del docente, pues la clase será un momento de gusto en donde no se perderá la atención facilitando así los aprendizajes.

Este rumbo que toman las clases, apoyándose en la recreación, continua construyendo espacios agradables, propicios a la hora de aprender, convirtiéndose así en un nuevo aporte, a la necesidad de encontrar nuevas formas de educar. Pues son momentos donde el estudiante se siente reconocido, aceptado por lo planeado en la clase, el o ella se da cuenta que se

tiene presente varios aspectos de su vida (problemas, necesidades, contexto), hacerlo sentir bien, colmar sus expectativas y dicho de otra forma que goce que se divierta.

Además, los estudiantes afirmaron que *“Si, aprendí por medio de estos elementos que se utilizaron para la clase y ayudaron aprender todo lo relacionado con las prácticas de baloncesto y a desestrezarme”* (E14P3)

Al respecto podemos decir, que los aprendizajes estuvieron dados por la manipulación y experimentación directa que tuvieron los estudiantes con los elementos didácticos que se emplearon para la clase, aquí, es importante mencionar que estos recursos utilizados en el proceso de enseñanza, favorecieron el mejoramiento, perfeccionamiento y conocimiento de una practica deportiva, como también pareciera ser, que permitieron a los estudiantes experimentar ambientes atractivos y sugestivos, que los alejaron del peso que ejercía la rutina académica y con ello se liberaron de esas cargas, que día a día se han convertido en un problema muy común y observable en los diferentes contextos de nuestra sociedad y con mas énfasis en los educativos.

En tanto Jiménez (2001) afirma que “el ser humano se forma y aprende a través de sus experiencias, de lo que comprende, de lo que desarrolla, de lo que hace con otros, de cómo utiliza los elementos que tiene a su alcance para aprehender” (p. 44)

Para el hacer en las clases es necesario manipular, experimentar con el material didáctico, practicar acciones que llevan al aprendizaje del deporte, pues es muy esta necesaria esta vivencia en el proceso. El estar en contacto con estos elementos ayuda a desarrollar, comprender y desarrollar con otros, y en consecuencia aprehender según lo argumentado por Jiménez.

Ahora el aprendizaje a través de la vivencia con material didáctico no es muy novedoso que digamos pero igual para el caso es necesario, lo que se plantea de interesante en las clases es la manera como jugando con estos elementos se genera un ambiente atractivo, sugestivo mientras se aprehende, algo que ayuda al estudiante a desestresarse y dejar por un momento esa carga que genera el estudio y la rutina de la universidad.

En estos cursos los estudiantes afirmaron que *“Si lleno mis expectativas, quería saber como lanzar y desenvolverme en una cancha, ahora pues si aprendí, nunca me sentí mal, me sirvieron mucho las clases”* (E12P3)

Es preciso resaltar que los aprendizajes estuvieron dados, por la satisfacción de las intenciones e intereses de los estudiantes que colocaron de manifiesto al inicio del proceso educativo y que en el transcurso o culminación del mismo, se vieron favorecidas por los procesos aplicados en las clases, lo cual fue satisfactorio y de agrado para los estudiantes.

Aquí, encontramos que:

“el docente responsable de la clase, tiene fundamentalmente una función que anima el deseo de aprender, promoviendo la participación generalizada; afrontando el permanente replanteo o cuestionamientos, las expectativas del educando, que implican una mayor disponibilidad de si y sus conocimientos que lo beneficiaran” (Jiménez, 2001, p. 44)

Podemos darnos cuenta en lo planteado por Jiménez que es mas fácil aprender por gusto, por deseo, que por sometimiento, es algo obvio pero algo que en la mayoría de casos no se da, pues esto implica escuchar, tener en cuenta el estudiante y por lo general el docente no esta en esta disposición y utiliza su autoridad para someter.

Lo que se mostró en las clases del programa, fue una disposición por parte de los profesores, que cumplieron en gran parte con las expectativas de los jóvenes, con lo cual se generaron aprendizajes importantes y trascendentales en la cotidianidad del estudiante. Además también se notó la responsabilidad en su papel por parte del docente y esa disposición de tener en cuenta o reconocer al joven constantemente.

De la misma manera algunos estudiantes expresaron que *“Si, yo creo que nos beneficiamos todos, porque creo que si, la mayoría aprendimos y a todo mundo le parecía muy interesante y a las personas como que no tenían capacidad de pronto al comienzo para manejar esto, a lo último terminaron o resultaron jugando o aprendiendo”* (E16P5)

En este sentido, el aprendizaje contribuyó a nivel colectivo, puesto que en el proceso educativo emprendido, existieron diferencias en la capacidad o el manejo de una practica deportiva, pero en el transcurso o desarrollo del mismo, este proceso se tornó de interés para los estudiantes, independientemente supieran o no del tema y finalmente todos los participantes obtuvieron aprendizajes, unos mejorando lo que ya traían y otros reflejaron que con la aplicación y el nivel de juego mostrado se habían beneficiado en el acto educativo.

Al respecto Villaverde (1997), plantea que “todo grupo tiende a mejorar a sus integrantes, es decir, a brindarles la posibilidad de desarrollar sus capacidades o potencias, por el solo hecho de que todos aprendan y se beneficien” (p. 42)

El crear un ambiente agradable para el aprendizaje y para las relaciones en el reconocimiento, lleva al grupo a que mejore en cuanto a sus conocimientos en este caso en el tema del deporte, pues se da algo como lo que dice Villaverde en donde si todos aprenden, el grupo se vera beneficiado.

Es difícil que todos aprendan de igual forma y que todos queden en un mismo nivel de conocimiento, pues somos diferentes y algunos de los estudiantes ya tenían bases del deporte y otros tal vez eran mas hábiles, pero es un proceso de grupo, de reconocimiento, donde todos aprenden y no es como algunos procesos donde el mas hábil se tiene en cuenta, relegando y negando la posibilidad de aprender a otros. Se notó un Proceso educativo diferente.

Desde otra perspectiva observamos que en los cursos en los cuales se dieron Procesos de Relación Pedagógica no Integradores, los aprendizajes fueron considerados por algunos estudiantes como aprendizajes sin trascendencia, por ello afirmaron que *“no fue muy trascendental en mi vida, si recuerdo cositas que aprendí, pero muy pocas de lo que hicimos en el curso y no las he aplicado ahora”* (E3P9)

Al parecer, los aprendizajes no fueron significativos o no tuvieron la trascendencia esperada por algunos estudiantes, puesto que en primer lugar no recordaron todo lo que aprendieron en el proceso educativo, solamente algunos asuntos pero muy mínimos, y en segundo lugar no han colocado en practica lo que pudieron haber aprendido en el curso, estas situaciones presentadas por estos estudiantes nos hacen pensar que lo que recibieron y vivieron en el proceso educativo paso por alto y tal vez, no le prestaron la atención o el interés que se merecía para lograr los aprendizajes o poder reforzar lo que ya poseían.

Según Vásquez (2000), plantea que *“hasta donde nuestras sintaxis y nuestras semánticas docentes posibilitan o permiten, censuran o mutilan, trascienden o estanquen, abren o cierran aprendizajes”* (p. 168)

En ocasiones las actitudes o formas de enseñanza no dejaron que los estudiantes lograran aprendizajes significativos, o que trascendieran, esto de acuerdo con lo que plantea Vásquez, es algo que en repetidas ocasiones

ocurre en el transcurso de los procesos tradicionales de enseñanza, donde se somete al estudiante. Pero también se presenta que en ocasiones las dificultades del proceso se dan desde las actitudes y disposición del estudiante, que no son las adecuadas para que lo aprendido trascienda, pues este no presta atención, o no mira con mucho interés las clases, lo que hace que el proceso formativo se deteriore.

Aunque es difícil tener satisfechos totalmente a todos los estudiantes, ya que cada uno viene con diferentes expectativas. Lo que si se puede hacer es que cada joven se de cuenta que esta en un proceso educativo distinto, donde no solo se enseña un deporte, sino que también se generan espacios para la participación y el aprendizaje de valores. Entonces que el joven cambie al menos un poco su visión, también es algo valido, aunque no siga con las prácticas enseñadas.

Además, aquí se presentaron dificultades en el manejo de elementos didácticos, por ello los estudiantes expresaron que *“igual la pelota no la podía manejar con la misma facilidad de cuando estaba seco, además los charcos no permiten que el balón reboté”* (E19P1)

Entonces la dificultad para el manejo de los elementos didácticos esta dada por causas externas, en este caso por las condiciones ambientales, puesto que cuando era tiempo de invierno, época de lluvia, la cancha se mojaba, por el hecho de que la practica o la clase se desarrollaba en un espacio al aire libre o descubierto, es decir, al utilizar ciertos elementos que al hacer contacto con el terreno, también se mojaban, entonces hacia que se presentaran las dificultades o se hacia complicada la conducción y manipulación de los mismos; en tanto se vio afectado el proceso de aprendizaje en los estudiantes. Aquí, vale la pena hacer esta comparación y es que fue completamente diferente

cuando la cancha estaba seca y en buenas condiciones que se les facilitó la utilización de estos recursos o ayudas didácticas utilizadas para la clase.

Al respecto Berger (1997) afirma que “algunos estudiantes realizan sus tareas con un grado de dificultad con ciertos elementos básicos en la clase” (p. 561)

En este caso se nota el grado de dificultad del que habla Berger, pues no es lo mismo manejar un balón en condiciones normales, en este caso se hace referencia al factor climático, que cuando aparece una situación a la que no estamos acostumbrados, como es la lluvia, pero si se sabe manejar esta situación esta dificultad se puede convertir en una oportunidad de aprendizaje.

El encontrar situaciones adversas es algo para lo que el docente debe estar preparado y mas aun cuando se trabaja al aire libre, entonces tratando el docente de superar estas situaciones, puede convertirlas en oportunidades de aprendizaje, pues el factor de dificultad en la ejecución de algunas técnicas deportivas que agregan estas condiciones externas, aporta para el aprendizaje, ya que cuando el joven vuelva a la practica en situación normal su practica tal vez sea mejor. Todo depende de la disposición del profesor.

Por ultimo en esta categoría se evidencia la posibilidad que brindan las clases del programa, para que los jóvenes logren aprendizajes significativos tanto a nivel individual como a nivel grupal y donde el profesor plantea el proceso educativo de tal manera que el estudiante se sienta motivado constantemente, y que también encuentre un espacio que colme sus expectativas de conocer. Además un encontramos un proceso en donde es tan importante aportar conocimientos a cerca del deporte, así como enseñar valores que ayudan a la formación personal de los estudiantes.

#### 4.4.2 CONOCIMIENTOS

En Algunos cursos del Programa de Actividad Física Formativa, observamos que se dieron Procesos de Relación Pedagógica Integradores, que en este caso estuvieron dados por la intención de ampliar sus conocimientos sobre el deporte que cursaron, por ello, los estudiantes manifestaron *“Yo, quería aprender mas del deporte, no quedarme con lo que aprendí en bachillerato, si no ampliar mas los conocimientos”* (E13P9)

En este sentido, el estudiante es movido por la intención de amplitud del conocimiento del deporte; es decir, parece ser que no se sentía conforme con lo que ha logrado aprender en lo referente al deporte, en los niveles educativos de primaria y secundaria, sino que por el contrario deseaba extender y cimentar las bases que adquirió, y que más, que lo haga en estos cursos.

Al respecto Maqueo (2005) plantea que “el alumno debe también desarrollar habilidades en las practicas, que le permitan ampliar sus conocimientos en situaciones de diversas clases” (p. 33)

Los estudiantes ingresaron al curso con el animo de desarrollar habilidades y ampliar conocimientos, como lo menciona Maqueo, pues consideraron que lo tratado en la clase les serviría para reforzar aquello que aprendieron en etapas anteriores de su formación académica, con referencia a las practicas deportivas. Aquí se notó en el joven el ánimo de superarse, de ir mas allá y también la confianza en que lo que se había enseñado en el curso colmara sus expectativas.

La expectativa, la curiosidad, la indagación son motores para llegar al conocimiento, en este caso el conocimiento de practicas deportivas; y con alguno de estos motores parecen llegar los jóvenes a las clases, pues llegan con el animo de superar lo que ya han aprendido, entonces he aquí la gran

responsabilidad que debieron asumir los docentes al no permitir que los jóvenes perdieran ese entusiasmo, y que el proceso se convirtiera en un real generador de conocimiento.

*Aquí, en estos cursos “la profesora estaba interesada en que aprendiéramos, y decía, trabaje por si no sabe aprenda y si sabe porque habían algunas personas que ya sabían manejar esta practica de baloncesto, entonces hágalo para que acabe de mejorar las cosas” (E19P2)*

Vemos que la intencionalidad de algunos profesores estuvo dada en que los estudiantes aprendieran, claro está que es para aquellos que no poseían conocimientos o que no manejaban una determinada practica deportiva, puesto que en estos cursos también existieron participantes que ya traían conocimientos previos y sabían jugar un deporte, entonces la intención de estos docentes radicó en que los estudiantes realizaran el trabajo con los otros, para que perfeccionaran mas sus desarrollos que ya habían adquirido y de esta manera reforzar sus capacidades y habilidades motrices.

Encontramos que Steffens (2002) plantea que “el profesor intenta y logra conseguir que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades para mejorar el trabajo de la clase” (p. 21)

En la cita anterior de Steffens nos muestra la intencionalidad del docente para que el estudiante desarrolle habilidades para mejorar, intencionalidad que también se nota en las clases del programa, pues en relato se muestra como se le plantea a todos los jóvenes, sepan o no del deporte, que pueden mejorar constantemente, sea para adquirir una destreza o técnica o para mejorarla en su desempeño.

Entonces parece ser que las clases estuvieron planteadas para hacerlas activas para todos los estudiantes, sin importar el nivel de conocimiento que tuvieran

acerca del deporte, planteándose un proceso que no fue excluyente, ni por saber mucho, ni por saber poco. Como lo que sucede en prácticas similares en otros espacios educativos. A la vez esto mostró un cambio del ideal del docente frente a las prácticas deportivas.

Otro aspecto es la amplitud en el conocimiento que algunos estudiantes tenían de una determinada practica deportiva, por ello, afirmaron que *“sabía mucho sobre el tenis, me gusta mirar muchos partidos por la televisión, pero no había tenido la oportunidad de practicarlo”* (E7P1)

Ahora bien, algunos estudiantes tenían un conocimiento considerable a cerca de un deporte, además sentían agrado por estar informados de lo que acontecía en los juegos de los diferentes deportes, tal vez fue por ello, que habían logrado conocer mas de tales practicas deportivas; sin embargo no habían tenido la posibilidad o el espacio para aplicar en la realidad ese potencial de conocimiento que habían adquirido.

Al respecto Domingo Blázquez plantea que:

“el alumno, sabe y habla mucho sobre el deporte, sobre todo de un deporte de espectador. Cuando la publicidad, vía televisión pone de moda un determinado deporte a través de un futbolista famoso, un ciclista de elite, una tensita famosa o un equipo que nos envuelve con sus triunfos, nace inmediatamente una sensibilización hacia esa practica” (Blázquez, 1998, p. 26)

Se presenta una situación interesante donde el joven sabe y habla de deporte por lo que conoce como espectador de los medios de comunicación, algo que también plantea Domingo Blázquez, y simultaneo a eso nace la curiosidad por la practica, la necesidad de confrontar lo que conoce con la realidad de lo que sucede en el campo de juego. Esta situación se convierte en otra oportunidad para aprovechar en proceso educativo claro si se mantiene la expectativa del estudiante.

Vemos como el brindar la posibilidad de practicar deportes poco comunes en el medio, se convierte en algo motivante para el estudiante, pues se le presenta la oportunidad de poner en practica aquello que ha visto y le despertó curiosidad, y que anteriormente no lo había podido hacer, haciendo que el proceso para el sea bastante llamativo, pues se le esta dando una nueva posibilidad, un nuevo espacio para que satisfaga sus expectativas.

Además, los estudiantes afirmaron que *“con estas practicas, se da cuenta de que capacidades tiene, tanto físicas, como intelectuales y además, le ayudan para adquirir más conocimientos”* (E18P8)

La experimentación que hicieron los estudiantes, en algunos cursos, le permitió determinar sus potencialidades a nivel físico, como mental, posibilitándolo favorecer y a beneficiar sus desarrollos; es decir, que el estudiante vivió cada una de las practicas que se desarrollan en el grupo, y percibió que facultades o habilidades desempeñaba en el ellas y en que otras le hacia falta perfeccionar, parece ser que lo que realizaban los participantes en estas practicas, fue benéfico para ampliar su gama de conocimientos.

Según Gibaja (1991) afirma que *“las practicas que se debe emprender al alumno es para asimilar los conocimientos: el maestro aprende un oficio, un modo de ser y actuar, mientras que el alumno aprende cosas (ideas, hechos, practicas, razonamientos, etc.)”* (p. 24)

Ese aprender cosas por parte del estudiante del que habla Gibaja, ocurre en el desarrollo de las clases pues ellos se estaban dando cuenta de sus posibilidades, de aquello que les faltaba y hasta donde podían llegar, y como esto les posibilitó adquirir conocimientos en el transcurso del proceso educativo. Además como es una práctica deportiva los jóvenes expresaron que a la vez que desarrollaban capacidades intelectuales, también lo hacían a nivel físico, dejando en ellos la impresión de un proceso que traían un beneficio completo.

El estudiante se sintió a gusto con el proceso educativo que vivenció, pues notó que este le brindaba la posibilidad de darse cuenta de sus capacidades intelectuales y físicas frente a una práctica deportiva. Además de que vio la oportunidad de adquirir conocimientos extras que le podían aportar a aquellos que veían en su formación profesional específica.

### **LIMITANTES DE CONOCIMIENTOS**

En un sentido relacional observamos que en estos cursos se dieron Procesos de Relación Pedagógica no Integradores, en los cuales los estudiantes manifestaron que *“habían personas, pues que tenían un nivel del conocimiento del deporte mucho más bajo que otros”* (E15P5)

Al respecto podemos decir, que la desigualdad en el nivel de conocimiento del deporte, pareciera ser que estuvo dada por el manejo que algunos estudiantes le dieron a una práctica deportiva; es decir, que estos tal vez, no dominaban muy bien los fundamentos de un deporte específico; mientras que otros estudiantes sabían jugarlo y le dieron un buen manejo al deporte; entonces esas serían prácticamente las diferencias o la heterogeneidad del conocimiento.

Al respecto Maqueo (2005), afirma que “los alumnos principiantes con el mismo nivel de desarrollo cognitivo, en la que interactúa con alumnos avanzados, con otros que saben menos, en la actividad programada por el maestro” (p. 59)

Es normal que en cualquier curso se noten diferencias en el desempeño, pues algunos ya tienen bases del deporte, como hay otros que aprenden más rápido, en fin es difícil encontrar la homogeneidad en un grupo de personas, pero todos están en posibilidad de aprender y mejorar, entonces aquí es donde el docente debe intervenir para permitir el reconocimiento y el respeto entre los jóvenes y que el proceso sea satisfactorio para todos los que intervienen.

Otro aspecto que manifestaron los estudiantes es que *“nosotros no conocíamos, yo creo que la mayoría no conocíamos, que era el tenis de campo, porque la mayoría éramos principiantes y teníamos que acoplarnos a lo que el dijera”* (E18P3)

Por el desconocimiento del deporte presentado por algunos estudiantes en estos cursos, es que debieron de adaptarse y ajustarse a lo que los profesores planteaban y programaban; es decir, que necesariamente estos estudiantes tuvieron que escuchar y seguir al docente, que en este caso, era el que sabía y conocía la práctica que orientaba.

Los estudiantes cuando participan en un proceso de aprendizaje en el cual no tienen muchas bases para intervenir, aceptan todo y siguen todo lo planteado por el docente, no por sometimiento sino más bien por la necesidad de aprender, esperando que lo enseñado por el profesor le sirva para mejorar, aprender y así colmar en cierta medida sus expectativas.

El saber o no saber no es impedimento cuando todos están en disposición intelectual para aprender, solo es cuestión de plantear un proceso educativo, que permita que todos se acepten con sus diferencias, y que así se colaboren interactúen haciendo posible que el grupo evolucione, y aprenda algún conocimiento que le aporte a su formación.

Aquí, también los estudiantes afirmaron que *“en el grupo cuando llegamos todos empezamos como a decir por lo general que no habíamos practicado este deporte, entonces, él ya como que empieza con unas bases”* (E7P3)

Vemos como el desconocimiento de un deporte al inicio de un acto educativo está marcado por la falta de práctica del mismo; es decir, aquí, los estudiantes

no habían tenido la posibilidad de ejercitarlo o por lo menos de jugarlo, por lo que se hacia fundamental que el docente comenzara por lo básico, desde lo mas sencillo, como la familiarización, hasta lo mas complejo, en cuanto a la parte de la fundamentacion y el juego como tal, para que pudiera ser interiorizado por los participantes del curso.

Entre tanto Herrera (1999), plantea que “su rol de docente, consiste en entregar a sus estudiantes contenidos y metodologías propias de las practicas, desde lo básico hasta lo mas complejo” (p. 9)

Aquí se notó como en el grupo la mayoría entran al curso, con poca experiencia practica en el deporte, pero con el animo de aprender, entonces el docente tomó como referencia esta situación y planteó las clases desde lo básico, lo sencillo hacia lo mas técnico y complejo, como lo expresa Herrera, siendo así un proceso de aprendizaje que tiene en cuenta a los jóvenes con sus ventajas y desventajas frente a la practica y esto para que el aprendizaje sea positivo y no frustrante, tal vez haciendo incapaz al estudiante.

En las clases parece ser que se presentó un diagnostico por parte del docente hacia los estudiantes en cuanto al nivel de desempeño en la practica deportiva, lo que hizo que el proceso no sea una experiencia alejada de la realidad, y que favoreció el aprendizaje del joven. Y evitó que el proceso se convirtiera en algo frustrante, como ocurría en algunos procesos tradicionales del deporte que no se tenia en cuenta al estudiante, y se iniciaban practicas donde el se sentía incapaz y había una guía por parte del docente.

Claro que *“a veces no conocen bien las reglas; uno dice primero como que sino, doble, uno se siente frustrado, a veces cuando va hacer un punto le cuentan las faltas, me imagino que los demás compañeros se habrán sentido así”* (E5P2)

Ahora bien, el problema radicó en el desconocimiento de las reglas de juego, puesto que con esta situación algunos estudiantes experimentaron sensaciones inútiles, de fracaso o equivocación frente a los demás; es decir, que al no saber manejar todas las normas necesarias y fundamentales para un deporte, al jugarlo cometían infracciones o pasaban por alto estas condiciones de juego y en el momento en que eran observadas, se colocaban en practica por otros participantes que ya las manejaban y a causa de esta situación es que provocó en los primeros estudiantes sensaciones molestas en muchos de los casos.

Al respecto Mckeachie (1970) plantea que “los estudiantes que desean lograr éxito en el juego, se sienten frustrados al no conocer su normatividad” (p. 61)

Hay deportes en los que las reglas y normas son mas complejas, que en otros, lo que hace, en ciertos momentos difícil la practica, entre los mismos jóvenes, pues los que conocen un poco mas la normatividad la aplican ante aquellos que casi no conocen, haciendo el juego un poco frustrante, algo parecido a lo que plantea Mckeachie, y también la practica en cierta medida se vuelve desigual.

Frente a este aspecto de la normatividad en la practica deportiva, debe haber un manejo adecuado por parte del docente, pues a veces las reglas deben alivianarse para permitir un juego equitativo, a veces se pueden tomar las normas como si fuera un juego predeportivo, valorando un poco mas el esfuerzo del estudiante hacia la ejecución de un gesto técnico. Creando una equidad entre la practica y la norma.

En esta categoría se puede apreciar, como los conocimientos son construidos desde diferentes expectativas, de los estudiantes pues, algunos entran con el afán de mejorar lo básico que ya habían aprendido en otros procesos, otros con la curiosidad de practicar algo que han visto por los medios de comunicación y algunos que lo hacen solo por aprender algo nuevo. Bueno, lo que importa es

que los jóvenes llegan entusiasmados, motivados y con cierta confianza en lo que realiza el docente, y es este quien, aprovecha esta buena disposición en beneficio del aprendizaje, construyendo un proceso que se acerca a la realidad del estudiante donde este se siente a gusto y en donde cumplirá en buena parte con sus expectativas.

#### **4.4.3 FORMACIÓN**

La formación entendida como la apropiación a partir de las interacciones, las cuales son reflexionadas concientemente, a partir de sus propósitos y desarrollos que logra a través de un proceso continuo y permanente, en este ir y devenir del sujeto, que aprende de los otros y con los otros, se va formando o construyendo, en esta medida se va humanizando. Es por ello que nos hemos apoyado con Gadamer, puesto que este planteamiento fundamenta nuestro proyecto de investigación.

Entre tanto se ha observado que en algunos cursos que se dieron Procesos de Relación Pedagógica Integradores los estudiantes afirmaron *“claro que me han servido para mi vida, porque esto ayuda a mejorar la relación con la sociedad que uno tiene”* (E1P11)

En este sentido, el beneficio formativo para la vida del estudiante se logró, al parecer, porque la experimentación que tuvieron los educandos en estos cursos, favoreció los procesos de relación que se establecieron con el otro y de esta manera se permitió fortalecer el compacto en la vida social y por ende una mejor socialización en un grupo.

Al respecto Sorin (1992) afirma que “los procesos de aprendizaje son trascendentales para la vida del alumno, y benefician su formación” (p. 22)

Por tanto la participación del joven en los procesos de aprendizaje del programa están aportando para su vida y su formación, como lo expresa Sorin, ya que las clases les permiten vivir experiencias relacionales en un ambiente de aceptación y respeto.

Ahora un aporte importante del proceso educativo que se dio en las clases, es que aparte de enseñar conocimientos en cuanto a las prácticas deportivas, también ayudó a desarrollar procesos de socialización, donde el joven expresó que ha mejorado su relación con los otros obteniendo un mejor desenvolvimiento y por ende mejorando su formación como ser humano.

De igual manera los estudiantes expresaron *“Si, me sirven para mi vida, porque igual en este momento sigo practicando el tenis, entonces yo creo que si me sirvieron”* (E16P8) Al respecto pareciera ser, que los procesos aplicados en el curso y la experimentación que los estudiantes mantuvieron de ellos, impulsaron o movieron a los educandos a continuar sintiendo agrado y gusto por la practica deportiva y aun finalizado el proceso educativo la continuaran desarrollando en la vida diaria. Aquí nuevamente ratifican *“Si, me gustaron estos procesos aplicados, porque ayudaron a mi formación integral”* (E4P5)

Así mismo el Colectivo Docente. Escuela viva. Trayectoria de una utopía (1999), plantean que “la educación es un proceso flexible que encierra los elementos propios de la construcción de saberes para la vida y formación integral, proporcionando experiencias que despiertan curiosidad y estimulan a continuar aplicando lo aprendido” (p. 30)

De modo que el aprovechamiento que el estudiante hace del proceso educativo, esta relacionado con lo que plantea el Colectivo Docente, cuando hacen alusión a la construcción de saberes para la vida y para la formación integral en todas las esferas que tiene el ser humano (estudiante), de tal manera que en estos constructos de conocimiento que experimenta el estudiante en el proceso

educativo, le despiertan su curiosidad y lo incitan a continuar aplicando lo que aprendió en su vida cotidiana, en vista de lo anterior y del alcance que tienen los procesos de enseñanza- aprendizaje aplicados en el curso, son del agrado y satisfacción del estudiante.

Como vemos existe una relación estrecha entre el alcance y aprovechamiento que los procesos educativos tienen en los estudiantes con la satisfacción de ellos, lograda por aquellos propósitos educativos que tiene un curso. En este sentido cuando los estudiantes se benefician y aprenden, no solamente por un rato, sino para la vida, estos repercuten en su formación integral como personas, de modo que logran comprender los contenidos emprendidos y necesarios para el inicio de una practica deportiva, de tal manera que les satisface sus intereses y los inicia o los mueve a seguir aplicando en su vida cotidiana lo que aprendieron en la trayectoria del proceso educativo.

Por consiguiente algunos estudiantes también afirmaron que *“en el curso me sentí desarrollada, me aporito en lo que yo quería y también lleno mis expectativas”* (E17P3)

Aquí, la realización que lograron los estudiantes en el curso, estuvo dada al parecer, por la progresión y el mejoramiento que adquirieron en las capacidades físicas como intelectuales, además por las contribuciones que estas procuraron en las intenciones presentadas por los educandos, es por ello que se vieron beneficiadas y colmados los intereses y perspectivas que traían los estudiantes para el curso.

Entre tanto Sorin (1992), dice que *“aquellos estudiantes que tienen un buen auto concepto, expectativas positivas respecto de sus aprendizajes y motivación para aprender consistentemente obtienen mas beneficios y logros en su sitio de estudio”* (p. 175)

De esta manera encontramos que el beneficio y la satisfacción que el proceso educativo trae para los estudiantes, está relacionado con el buen auto concepto, las perspectivas efectivas respecto de sus aprendizajes, como también de la motivación que tengan para apropiarse de los temas de clase, estas situaciones son las que seguramente hacen que finalmente los estudiantes, sean más beneficiados y obtengan los logros esperados por ellos o que satisfacen sus intereses que persiguen al inicio del proceso educativo.

Aquí, nos podemos dar cuenta claramente que el beneficio y la satisfacción personal de los estudiantes en un proceso educativo, se relaciona con el interés y empeño que estos colocan para tener apropiación de los temas, con ello también perfeccionan y mejoran sus capacidades físicas e intelectuales, de modo que permiten satisfacer sus intereses y expectativas que desde su inicio tienen pensadas complacer.

Claro que algunos estudiantes afirmaron que *“Si, me aporta para mi formación personal y profesional porque uno aprende ahí a relacionarse, en el juego aprende a tolerar y pues si le ayuda a los compañeros también”* (E15P6)

Sobre todo el beneficio formativo está a nivel personal, como en lo profesional, puesto que los estudiantes se instruyeron y se educaron en medio de los procesos relacionales que se dieron al interior del curso, en tanto la configuración de las actividades entraron a jugar un papel importante en el nivel formativo, puesto que en la dinámica que ofreció el juego los estudiantes aprendieron a aceptar, respetar y escuchar al otro, estas situaciones que se vivieron en el curso garantizaron la viabilidad y el beneficio de la formación de los estudiantes, pues esta, se verá reflejada en la vida diaria y luego en la labor profesional.

Al respecto Flórez (2001), plantea que “Estas actividades o (prácticas) que contribuyen a la formación pueden organizarse y orientarse hacia un desarrollo personal y profesional, de acuerdo con los objetivos, principios y saberes que posibilitan tal fin” (p. 61)

De ahí que existe una correspondencia explícita entre lo que nos muestra el relato y lo que nos deja entrever Flórez, en cuanto a la contribución personal y colectiva que hacen las prácticas deportivas en la formación integral de cada participante y con ello en su vocación o profesión que ejercerá a futuro.

Además los estudiantes dijeron *“Si, yo creo que de pronto a pesar de que es un deporte que cuando uno llega no...., por lo general nadie lo práctica, entonces esto aporta muchísimo para uno, porque son nuevos conocimientos para todos, nuevos métodos, nuevas miradas del tenis, entonces ayuda muchísimo para mi formación”* (E7P13)

Vemos como los estudiantes asociaron la formación con los conocimientos; es decir, no tenían una concepción clara de lo que estos conceptos significaban, por ello, aquí, el beneficio que el curso trajo para la formación está dado por los aprendizajes que lograban por medio del deporte, que los estudiantes consideraron nuevos, puesto que antes no habían tenido la posibilidad de aprenderlos y llevarlos a la práctica o incluso no conocían un deporte, ya que no era desarrollado con mucha frecuencia en la habitualidad y cuando es practicado por estos estudiantes veían en el deporte otra perspectiva o nuevas alternativas de trabajo que encausaron a favorecer los conocimientos y por ende su formación personal.

Aquí, encontramos a Casares (2000), quien plantea que “el maestro es un sintetizador y traductor pragmático de lo abstracto, que adecua las teorías, introduce nuevos métodos, nuevos conocimientos para sus alumnos, además les da nuevos enfoques, nuevas experiencias, que benefician su proceso formativo” (p. 122)

De modo que el beneficio que hace una practica deportiva para aquellos estudiantes que no la conocen o no la han experimentado, esta relacionado con lo que nos muestra Casares, que es el docente el encargado de hacer provechoso el proceso educativo, puesto que actúa como una persona que conoce y tiene mucha trayectoria en los procesos de enseñanza, en tanto introduce nuevos procedimientos, nuevas alternativas de trabajo, nuevas o actuales ilustraciones para enseñar, ofrece nuevas posibilidades de orientación y con ello aportan en mayor proporción a la formación de los estudiantes.

En este sentido podemos apreciar que los docentes cumplen una función primordial en el alcance y aprovechamiento del proceso educativo, que determina el nivel formativo de los estudiantes. Aquí vale la pena recalcar que depende de la forma de orientar y de crear otras formas de trabajo como métodos, estrategias y enfoques metodológicos como también perspectivas de nuevos conocimientos para enseñar a sus pupilos por parte del profesor , que tienen una cobertura tanto en los aprendizajes que van estrechamente relacionados o sujetos a la formación de los estudiantes, en este caso con lo enseñado finalmente logran aprender y conocer una practica deportiva que antes no han tenido la oportunidad de practicarla, es por ello que estos procesos de enseñanza- aprendizaje logran una trascendencia en los estudiantes, puesto que no se aprenden por el momento, sino que por el contrario perduran para la sus vidas.

Del mismo modo los estudiantes afirmaron que *“Si, claro me sirve para mi formación, porque a través de esto, pues aprendiendo esto, yo puedo enseñárselo a otras personas y como la carrera de nosotros lo amerita entonces para enseñarle a niños y a las demás personas”* (E16P3)

Seguramente nos estarían hablando del aporte que hicieron los procesos aplicados en la formación de los estudiantes, puesto que por medio de toda la gama de aprendizajes que ofrecía el curso, los educandos hicieron aprovechamiento de ellos, interiorizando nuevos conocimientos, los cuales los capacitaban para aplicarlos en los diferentes contextos poblacionales, desde su quehacer laboral y que los consideraron fundamentales en el programa al cual están matriculados, para abordarlos en su vida profesional. Aquí vuelven y ratifican que *“aporta mucho porque el día que uno se desempeñe en una carrera, un alto desempeño y con las personas uno se debe involucrar en el campo deportivo”* (E13P4), en tanto fueron trascendentales para la vida del estudiante, pensando en el desempeño futuro de los educandos.

Entre tanto Casares (2000), dice “lo que aprendemos hoy, sirve para la formación del futuro, para enseñar a nuevos aprendices” (p. 132)

De ahí que lo que se aprende en una determinada practica o en un proceso educativo, no solamente es por ese momento, sino que es un aprendizaje que tiene un gran valor y significado para la vida, en la medida que se obtenga este aprendizaje es responsable de la formación que los estudiantes adquieren a lo largo del proceso educativo, es por ello que Casares plantea que lo que se aprende hoy, sirve para enseñárselo a otras personas que lo necesitan en los contextos educativos y deportivos que hay en la sociedad.

Como vemos los conocimientos y aprendizajes que adquieren los estudiantes en un proceso educativo, marcan una trascendencia en la formación personal y profesional, puesto que con la adquisición de aprendizajes y nuevos conocimientos que experimentan los educandos en un acto educativo, se capacitan y se sienten capaces de atreverse a enseñar a otras personas de diversos contextos poblacionales, ya sean niños, adolescentes, jóvenes y adultos, desde su que hacer laboral cuando sean profesionales o

indirectamente que estén cursando su programa académico lo pueden hacer, debido a que ya adquirieron las bases necesarias para aplicarlas con otras personas, entonces el aprendizaje y el capacitar a los estudiantes a la aplicación se convierte en un aporte significativo que beneficia su formación.

### **LIMITANTES EN LA FORMACION DE LOS ESTUDIANTES**

Inversamente observamos que en algunos cursos se dieron Procesos de Relación Pedagógica no Integradores, en los cuales algunos estudiantes afirmaron que *“la verdad este curso no ha tenido mucha trascendencia, porque no lo he seguido practicando”* (E3P4)

En este sentido, algunos de los estudiantes presentaron una inconformidad en cuanto el curso, puesto que no ha tenido la trascendencia esperada por estos estudiantes, claro que esta trascendencia estuvo determinada al parecer, por la no consecución de la práctica deportiva desencadenada tal vez, por la falta de estimulación e incentivación hacia la misma en estos cursos.

Según Vásquez (2000), plantea que *“hasta donde nuestras sintaxis y nuestras semánticas docentes posibilitan o permiten, censuran o mutilan, trascienden o estancan, abren o cierran aprendizajes”* (p. 168)

Aquí encontramos que tal vez, la no trascendencia estaría relacionada con la falta de incentivación hacia la práctica de un deporte por parte de algunos docentes durante el proceso educativo, puesto que como nos lo muestra Vásquez la trayectoria de estos profesores es la que posibilita o por el contrario imposibilita la apertura de aprendizajes en sus estudiantes y parece ser que es un factor que desencadena también esta falta de estímulo para que algunos estudiantes continúen aplicando lo que aprendieron, que sin la aplicación sería no haber alcanzado algo significativo para su vida.

Nos damos cuenta que existe probabilidad de que un proceso educativo tenga poco significado al no continuar aplicando los aprendizajes que de él obtienen los estudiantes, en este sentido no marca un lugar significativo para sus vidas, o no tiene la trascendencia esperada, estas situaciones de poca significancia pueden estar influenciadas por el estímulo y la importancia que los docentes le den a una determinada práctica para con los educandos.

Finalmente concluimos diciendo que un proceso educativo y formativo, es trascendente cuando les deja a los estudiantes aprendizajes para la vida, además es satisfactorio puesto que cimienta y transforma los conocimientos de los que los educandos disponen, para aplicarlos en la vida diaria.

Un proceso educativo beneficia la formación personal y profesional cuando logra satisfacer los intereses y necesidades de los estudiantes. También se convierte en medio entretejedor de lazos de amistad, importantes para socializarse mejor en una sociedad.

Sin embargo no tienen trascendencia para algunos estudiantes puesto que no ven una utilidad relevante en los cursos para aplicarlos en la cotidianidad, en este sentido no sacan lo que pudieron haber aprendido a lo largo del proceso educativo hacia otros horizontes u escenarios, es por ello no le han dado una trascendencia para sus vidas, entre tanto no han continuado aplicando lo que aprendieron en el proceso educativo y formativo.

## **5. SEGUNDA CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO: (Encuentro de nuestras miradas desde nosotros y las de los otros)**

### **PROCESOS DE RELACION PEDAGOGICA INTEGRADORES Y NO INTEGRADORES**

- **EDUCAR UN ACTO DE CORAJE**

## **METODOLOGIA**

En primer lugar tenemos que la metodología dentro de los procesos de relación pedagógica integradores, sufre un paradigma de transformación y se convierte en innovadora, dado que los docentes adoptan actitudes de ser creadores, dinámicos, recursivos, se apoyan de diversas estrategias, buscan nuevas posibilidades y están en permanente cambio metodológico, además tratan a sus estudiantes como sujetos, es decir, los tienen en cuenta como actores protagónicos, en todas sus esferas humanas (pensar, sentir y hacer), para de manera dialogica construir o concertar el plan de trabajo, esta manera de orientación hace viable, factible la construcción y transformación permanente de los conocimientos, de la misma manera estimula a los educandos a permanecer activos viviendo ambientes atractivos, sugestivos, agradable, cautivadores y acogedores en la clase, lo cual repercute en la satisfacción y el beneficio que hace en la formación de los estudiantes.

En segundo lugar y en un sentido contraposicional encontramos los procesos de relación pedagógica no integradores donde la metodología, considerada como tradicional, por su estilo que desde épocas antepasadas se viene dando en los procesos educativos y que hasta nuestros días continua vigente, se enmarca fuertemente por un estilo de enseñanza que se basa fundamentalmente en estereotipos o en programas preestablecidos, estos planes de trabajo son por lo general planeados por los docentes quienes se muestran como los que lo saben todo o que todo lo pueden, en tanto asumen una posición de dominio vista con claridad en el estilo comando, riguroso e inflexible que determina a los estudiantes como objetos, es decir, que no tienen la mínima posibilidad de intervención, en tanto se ven sesgados sus intereses y necesidades, como resultado de estas situaciones de tipo metodológico, son

provocadoras de insatisfacciones, desinterés, desmotivación, que más que por gusto lo terminan haciendo por cumplir con un deber, es por ello que se afectan en gran medida los procesos educativos y formativos de los estudiantes.

## **CONTENIDOS**

Pasando a los contenidos que se aplican en un curso y que se enmarcan dentro de los procesos de relación pedagógica integradores, encontramos que se caracterizan por ser variados, innovadores y dinámicos, los cuales son satisfactorios para los estudiantes, puesto que al experimentarlos les permiten colmar sus expectativas con éxito, de tal manera que encausan a los estudiantes a desarrollar de una mejor manera la clase.

A manera contradictoria aparecen las caracterizaciones de los contenidos que se aplican dentro de los procesos de relación pedagógica no integradores, que marcan una diferencia con respecto a los anteriormente mencionados, entre tanto asumen un carácter no dinámico, sin variantes y repetitivos, que al vivenciarlos en la realidad educativa, los estudiantes experimentan actitudes de desinterés, desagrado y desgano en el trabajo de clase. En tanto consideramos que son desfavorables en todo proceso educativo y formativo.

## **ACTIVIDADES**

La configuración de las actividades tales como: dinámicas, jugadas, grupales, de integración y que se desarrollan en ámbitos naturales (caminatas) que tienen lugar dentro de los procesos de relación pedagógica integradores, hacen que los estudiantes experimenten motivación, diversión e interés hacia el trabajo de clase y con ello satisfacen sus intereses que traen para el proceso formativo. De manera que estas dinámicas que ofrecen este tipo de actividades benefician personal y profesionalmente a los estudiantes capacitándolos para forjar un mejor futuro.

Seguidamente encontramos que la configuración que adoptan las actividades en los procesos de relación pedagógica no integradores, es que son de carácter no dinámico, repetitivo y técnico, lo cual repercuten directamente en las sensaciones y actitudes desfavorables como: el desinterés, la desmotivación, que en últimas los conduce hasta sentir apatía por el proceso aplicado y por el curso. En este sentido consideramos que pueden afectar en el buen desarrollo, aprovechamiento y apropiación que el trabajo pueda tener, por ello las actividades anteriormente mencionadas contribuyen en mayor proporción en la formación de los estudiantes y sería bueno tenerlas en cuenta para aplicarlas en todo acto educativo.

- **EL SENTIR Y EL COMPRENDER LAS PRÁCTICAS PEDAGOGICAS ACTITUDES**

Encontramos que las actitudes que asumen los estudiantes dentro de los procesos de relación pedagógica integradores, están directamente influenciadas por el carácter de las actividades, cuando estas se connotan en dinámicas, jugadas y grupales, posibilitan u obligan a los estudiantes a permanecer activos durante el trabajo de clase, sin olvidar que también este tipo de actitudes dependen de la forma de actuar de los docentes en el proceso educativo, además del interés y la disposición que muestren los estudiantes desde sus intereses que tengan frente al acto educativo, para mantenerse dinámicos y responsables, de esta manera se vera favorecido el proceso formativo de los educandos.

En un sentido opuesto tenemos que las actitudes desfavorables dentro de la dinámica que ofrecen los procesos de relación pedagógica no integradores, están relacionadas con el carácter individual, repetitivo y técnico que adoptan las actividades, además por las formas de actuar de los docentes que incitan al estudiante a asumir actitudes pasivas, de desinterés por el trabajo de clase, es mas repercuten en la apatía hacia la clase y hacia el proceso formativo.

### **COMPORTAMIENTOS**

Los comportamientos que adoptan los estudiantes dentro de los procesos de relación pedagógica integradores, connotan características diferentes de

acuerdo a la forma de ser de cada uno. Como muestra un comportamiento de respeto, buen trato, es indicador de la disciplina de un educando que presenta en un proceso educativo, de tal forma que favorece su formación y las realizaciones que del se desencadenen para un buen trabajo de la clase.

En contraposición a lo anterior encontramos que los comportamientos que asumen con frecuencia los estudiantes en la realidad educativa y especialmente en los procesos de relación pedagógica no integradores están fuertemente marcados por la indisciplina que obedece a la forma de actuar de cada sujeto, es por ello que se afectan o se interrumpen los procesos educativos.

### **EXPERIENCIAS**

Vemos como las experiencias obtenidas en los procesos de relación pedagógica integradores que se aplican en un acto educativo, se convierten en recuerdos imborrables para los estudiantes, los cuales inician desde la propia vivencia del encuentro con los otros en la socialización al interior de un grupo, que repercuten en su formación, al posibilitar el mejoramiento social ante los demás participantes de un acto educativo.

### **SENSACIONES**

Las sensaciones se desencadenan de las situaciones vividas por los estudiantes en cada instante de las practicas educativas, en tanto encontramos que en los procesos de relación pedagógica integradores, se vive el placer que esta mediado por la satisfacción, el agrado, el bienestar que experimentan los estudiantes, y que están influenciados directamente por las características que adoptan las actividades lúdico- dinámicas, las clases novedosas y los contenidos innovadores que se desarrollan en un proceso educativo. Claro que sin olvidar que están marcadas en menor grado por las actitudes y la forma de ser de los docentes de las cuales disponen al momento de la realización de la

clase. Lo cual es un aporte que desde estas situaciones presentadas se puede hacer a la formación de los estudiantes.

Por el contrario las sensaciones desfavorables experimentadas dentro de los procesos de relación pedagógica no integradores, son debido al carácter de las actividades tales como: repetitivas, técnicas e individuales, a esto se le suma la forma de actuar de los docentes, las cuales son provocadoras de displacer marcado fuertemente por la insatisfacción, desmotivación, inconformidad y cansancio físico, que no son muy significativas para los estudiantes y que por consiguiente no benefician la formación.

- **SOCIALIZACION Y HUMANIZACION**

#### **RELACIONES DE AMISTAD**

En otra instancia tenemos que las relaciones de amistad y la integración dentro de los procesos pedagógicos integradores, se presentan con facilidad o se aprovechan en mayor proporción en las diversas configuraciones de las actividades que tienen lugar en un proceso educativo, las cuales en sus dinámicas que ofrecen propician ambientes estimuladores de las capacidades, actitudes, disposiciones y voluntades de los estudiantes, para con ello fundar y fortalecer los vínculos afectivos en el grupo, de tal manera que permiten ampliar sus círculos de amigos; además en estos procesos de relación pedagógica integradores, los docentes se muestran como personas iguales a sus estudiantes, en tanto brindan su confianza y su amistad, con lo cual se ganan un aprecio de sus educandos que en últimas favorece la sociabilidad de un grupo y beneficia el proceso educativo y formativo.

Ahora vemos como las relaciones de amistad y la integración en los procesos de relación pedagógica no integradores, se dificultan directamente con las

actividades individuales y técnicas, puesto que individualizan y necesitan de atención por parte de los estudiantes para el trabajo de clase, es por ello que los someten y los encierran en un espacio delimitado que les imposibilita los acercamientos y encuentros con los otros; pero sin olvidar que con mucha frecuencia estas dificultades para relacionarse también son atribuidas a las características de personalidad tanto de los estudiantes como de los docentes.

## **COMUNICACIÓN**

La comunicación dentro de los procesos de relación pedagógica integradores, se establecen con mayor frecuencia y facilidad en la configuración de las actividades tales como dinámicas, jugadas y grupales, las cuales posibilitan espacios propicios para las interacciones entre estudiantes. La comunicación en este caso se da de forma sencilla, descomplicada y de confianza entre ellos. Ahora bien la dinámica dialogal y las actitudes que los profesores disponen o colocan de manifiesto, que se ofrece alrededor de este tipo de trabajos, también se presta generar intercambios de confianza, en los que prevalece la descomplicación y el lenguaje oral y corporal de entendimiento normal entre profesor- estudiante, son factores fundamentales que tienen incidencia y que vale la pena destacar o estudiar en un proceso educativo, puesto que favorecen y mejoran los procesos de socialización en un grupo.

Desde otra perspectiva encontramos que la comunicación al interior de los procesos pedagógicos no integradores, se afecta por el carácter individual que asumen las actividades, de igual manera por la poca capacidad y la formación de grupitos de trabajo por afinidades y gustos de los estudiantes o entre programas y facultades. En tanto se ve reflejado en la formación que logran los educandos durante un proceso educativo.

## **PARTICIPACION**

Encontramos que en los procesos de relación pedagógica integradores la participación de los estudiantes es activa y espontánea dado que los docentes los tratan como sujetos, para ello posibilitan espacios para que hagan sus aportes con ideas, sugerencias, actividades, entre otras, lo cual se convierte en estímulo que abre las barreras de apropiación de los temas tratados en clase y tiene su repercusión o incidencia en la formación de los estudiantes.

Entre tanto encontramos que en los procesos de relación pedagógica no integradores aplicados en un acto educativo, la participación se limita por la forma de ser de aquellos estudiantes que dicen ser tímidos, es por eso que se incapacitan para expresar lo que tienen y que puede ser de gran valor en un proceso educativo. Claro que otro factor que desencadena este tipo de actitud de pasividad en los educandos es la falta de incentivación y poca o nula posibilidad que algunos docentes les ofrecen para que propongan en un acto educativo. Aquí, consideramos que las situaciones presentadas anteriormente pueden afectar el ideal de un proceso formativo.

- **HACIA LOS HORIZONTES FORMATIVOS Y TRASCENDENTALES**

### **APRENDIZAJES**

Los aprendizajes que adquieren los estudiantes en la trayectoria de los procesos de relación pedagógica integradores, se marcan fuertemente por lo que les deja para sus vidas, motivándolos a continuar indagando y a ampliar su esfera cognoscitiva, que les permita darle aplicación o llevarlos a la realidad del contexto en el cual se encuentren, no solamente lo relacionado a unos determinados contenidos, sino que también interioricen la importancia que tienen hoy en día los valores humanos, que se rescatan en lo educativo y formativo, en tanto solamente así se convierten en situaciones significativas que benefician la formación.

## **CONOCIMIENTOS**

Se puede apreciar, que en los procesos de relación pedagógica integradores los conocimientos son construidos desde los diversos intereses que presentan los estudiantes, esta comprobado que algunos entran con el afán de mejorar habilidades y capacidades que traen desde vivencias previas en procesos semejantes; otros con la curiosidad de practicar algo que han visto por los medios de comunicación, algunos que lo hacen solo por conocer o experimentar algo nuevo, mientras otros lo hacen porque de verdad les gusta. Bueno, lo que importa es que aquellos estudiantes llegan entusiasmados, motivados y con cierta confianza en lo que realiza el docente, entonces es aquí, donde se debe aprovechar el momento oportuno de la muestra de esta buena disposición en beneficio del aprendizaje, construyendo un proceso que se acerca a la realidad del estudiante donde este se siente a gusto y en donde cumplirá en buena parte con sus expectativas.

## **FORMACION**

La formación que alcanzan los estudiantes en la aplicación de los procesos de relación pedagógica integradores tiene trayectoria por los aprendizajes de tipo cognoscitivo, afectivos y sociales, que adquieren durante un proceso educativo, los cuales transforman las bases comprendidas desde etapas vivenciales previas, en tanto son significativos, de larga duración, lo que hace que satisfagan sus intereses y necesidades, es por ello que dejan una huella imborrable, y los capacita para aplicarlos en sus vidas.

Claro que desde la mirada inversa, encontramos que la formación que se alcanza en la aplicación de los procesos de relación pedagógica no integradores, no tiene trascendencia para aquellos estudiantes que no le ven

aplicación a los conocimientos y aprendizajes que interiorizan en un proceso educativo.

## **CAPITULO IV**

### **CONCLUSIONES**

Los Procesos de Relación Pedagógica Integradores, ejercieron un papel protagónico en la formación de los estudiantes universitarios, puesto que con ellos, en las dinámicas formativas, se dio pie a la utilización de metodologías innovadoras, que cautivaron y enamoraron a los educandos; además, por todo lo que se contemplo en las realizaciones y logros que alcanzaron los profesores que las usaron (por ejemplo, los docentes aquí, colocan en juego su creatividad, recursividad en el desarrollo del acto educativo, se muestran flexibles y como personas comprensibles, que saben escuchar a sus pupilos), es que posibilitaron la construcción de ambientes atractivos, sugestivos al interior de la clase, lo cual beneficio y satisfacio los intereses de los estudiantes en el proceso formativo.

Pero también, los Procesos de Relación Pedagógica no Integradores, están marcados fuertemente por metodologías que connotan la típica forma de enseñanza tradicional basada en el comando, el poder, la sumisión. A estas se les suman la orientación que con frecuencia le dan algunos profesores a la clase, la cual estuvo basada en estereotipos ya predefinidos y centrada en los fundamentos técnicos del deporte enseñado, por lo cual todo giro alrededor de las conveniencias o intereses de aquellos docentes que las continúan aplicando en las épocas actuales. Pero además estas se caracterizaron por las actitudes autoritarias e inflexibles que adoptan los docentes, las cuales determinaron a los estudiantes como entes pasivos o los valoran como objetos del proceso formativo, que solamente ejecutan lo que los docentes programan, pero no les dieron ni siquiera la mínima oportunidad para participar con ideas y aportes

para la clase; todas estas situaciones traen como consecuencia o invocan hacia la insatisfacción y el desagrado de los estudiantes por el proceso aplicado.

Queremos indicar que, los contenidos expresados por medio de las actividades innovadoras, variadas, que se desarrollaron a través del juego, que eran diferentes a las habituales, son benéficas para todo proceso educativo y formativo.

Este tipo de contenidos estimularon y movilizaron a los estudiantes hacia los trabajos que se desarrollaban en la clase, en tanto fueron agradables y satisfactorios para los estudiantes.

Mediante la aplicación de contenidos recreativos y lúdicos, permitió que los estudiantes se despejaran al menos por un momento de su cotidianidad académica y del peso que esta ejercía a nivel mental, en tanto los dispuso a continuar de una mejor manera su estudio.

Pero también vemos que existen contenidos que se orientaron hacia lo técnico, la repetición de esquemas o movimientos, como también a reproducir lo que ya ha sido vivido por los estudiantes; son estos los que les provocaron desmotivación, desgano y hasta desinterés por el trabajo que se desarrollo en la clase, y por lo tanto han sido considerados desfavorables en todo proceso educativo y formativo.

Además podemos decir que la configuración de las actividades, en todo proceso educativo y formativo cumple una labor determinante, en cuanto al grado de motivación, interés y satisfacción que puedan alcanzar o aportar a los estudiantes. Pongamos por caso, cuando las actividades son dinámicas, grupales, jugadas, de integración, que se desarrollan en un espacio diferente al

de las prácticas deportivas o en un ámbito natural, los estudiantes experimentan motivación, diversión, interés y satisfacción de tal manera que se optimiza el proceso educativo y formativo.

Otro aspecto importante para mencionar es el carácter individual, repetitivo y técnico que asumieron las actividades, provocaron en los estudiantes desmotivación, desinterés, insatisfacción y apatía hacia el trabajo de clase, en tanto no son muy benéficas para la formación de los estudiantes universitarios.

De esta forma, la actitud que asume el docente durante el desarrollo de la práctica educativa (clase), es vista por los estudiantes de dos formas: la primera corresponde a una actitud de motivación y la segunda a una actitud de desmotivación; dado que la una como la otra son captadas por los estudiantes y se ven influenciados por ellas para el posterior desarrollo de la clase.

Ahora bien el carácter que asumen los contenidos y las actividades en un proceso educativo, determinan en gran medida las actitudes de los estudiantes. Por ejemplo, si las actividades son agradables y del gusto de los estudiantes, los mantienen dinámicos, divertidos, recreados, disfrutando cada momento de la clase; pero si son repetitivas o desagradables para los estudiantes, ellos experimentan desinterés o desgano al realizarlas, lo cual traerá como consecuencia poco beneficio para la formación de los estudiantes en un contexto educativo.

Es mas hemos visto que actitudes vienen dadas por y desde cada persona, es decir, desde las intencionalidades que desea obtener en el transcurso del proceso educativo y también desde el gusto personal por ciertas prácticas deportivas, que lo incentivan a desarrollar el trabajo de la clase. En estos casos

la obligación dada desde la necesidad de cumplir con un requisito, lleva a que los estudiantes adopten actitudes pasivas, desinterés por la clase.

También se ha hecho evidente que las actitudes que adoptan los docentes en el proceso formativo, inciden o son determinantes de las actitudes que adoptan los estudiantes en el transcurso del acto educativo; es decir, la actitud que asume el estudiante depende de cómo se muestre el docente en clase, para conseguir o mantener a sus estudiantes interesados y dispuestos a aprender o, al contrario, desinteresarlo y aburrirlo.

Aquí también podemos decir, que las personas tienen sus propias formas de comportarse en los diversos contextos, puesto que cada persona es un ser humano único e irrepetible, lo que hace que tengamos diversos comportamientos en un determinado ámbito ya sea educativo, cultural y social, pero que esta mediado por ciertas normas que rigen cada uno de estos contextos. En la realidad encontramos que existen estudiantes, desde los mas disciplinados, callados y tímidos, hasta los inquietos, cansones e indisciplinados, los cuales tienen su repercusión e incidencia en todo proceso educativo y formativo.

Claro que podríamos decir que las experiencias significativas durante las clases del Programa de Actividad Física Formativa, están dadas principalmente en dos aspectos, uno de ellos es a nivel de las relaciones de amistad que entabla con todos aquellos con los que comparte, durante el proceso, y también con el profesor que brinda adecuadamente la confianza para que esto se de; el otro aspecto que se toma como experiencia significativa, es el que se da en cuanto a la formación pues los jóvenes expresan que las clases le han servido como aporte para mejorar, en su forma de expresarse frente a otros y también para adquirir ciertas practicas deportivas que le brindan un beneficio.

Entre tanto las sensaciones están determinadas por las situaciones vividas de placer y displacer que cada persona tiene en un proceso educativo y formativo. Vale la pena mencionar varias situaciones que están relacionadas y que también median las sensaciones. En primera instancia tenemos que el carácter que asumen las actividades, las clases y los contenidos cumplen una función bien marcada en las diferentes sensaciones ya sea de bienestar, agrado, satisfacción o por el contrario desagradables, de inconformidad, incomodidad, insatisfacción y cansancio físico que han experimentado los estudiantes.

En segunda instancia tenemos aquellas situaciones que se desencadenan a causa de las actitudes de las cuales disponen los docentes para la planeación y desarrollo de la clase, como también del grado de compromiso que estos tienen ante la labor educativa y formativa de sujetos en formación.

En tercer lugar las condiciones ambientales que se presentan al momento de desarrollar el acto educativo, también cumplen un papel importante en la determinación de las sensaciones de displacer o desagradables experimentadas por los estudiantes en la clase.

Pero además los procesos de relación e integración en un proceso educativo y formativo, están mediados en gran parte por la configuración de las actividades, además por la voluntad, disposición y capacidad de los estudiantes para relacionarse con los otros, como también de las actitudes y disposiciones que ofrecen los docentes al momento de la clase, aquí, cuando estos profesores propician confianza, buen trato y se gana el aprecio de los estudiantes, se facilitan y se empiezan a edificar las relaciones de amistad en un grupo.

En este mismo sentido estas situaciones mencionadas anteriormente están relacionadas con el nivel de aceptación que pueden tener tanto profesor y

estudiantes en un curso, de igual manera inciden de manera directa en los procesos de sociabilidad.

Sin embargo los procesos de relación e integración en un grupo se afectan por el carácter que asumen las actividades, en este caso cuando son individuales y técnicas, puesto que se individualiza el trabajo de la clase y se somete a los estudiantes a estar atentos, de tal labor, sin ninguna clase de distracción o acercamiento con el otro o los otros, claro que las actitudes de verticalidad que asumen hoy día muchos docentes para generar o brindar su afectividad, cumple una fusión determinante en las afinidades con sus estudiantes, sin olvidar que las actitudes adoptadas por los educandos al entrar en un curso heterogéneo de personas, no es la adecuada para el establecimiento de lasos de amistad, aquí, podemos hablar de las características de la personalidad que cada educando presenta en el proceso educativo, lo cual hace todavía mas difícil el encuentro y la interacción con los demás, en tanto estos procesos de relación e integración se ven deteriorados por un sin numero de situaciones personales que repercuten también en la formación de los estudiantes universitarios.

En suma podemos decir que los procesos de comunicación entre estudiantes se establecen y se facilitan en las actividades grupales, dinámicas y jugadas, puesto que obligan a los estudiantes a permanecer en continuo movimiento, contacto, es por ello que se dan encuentros e interacciones con los demás compañeros de clase, en tanto asume un carácter de confianza, que favorece la comunicación en un proceso formativo.

Además los procesos de comunicación que se establecen entre estudiantes y profesores, se propician con facilidad y de forma descomplicada cuando las actitudes que adoptan los docentes son de confianza y disposición para tratar

con ellos, sin embargo cuando no ofrecen mucha confianza, la comunicación asume un carácter de respeto.

Ahora bien, los procesos de comunicación se afectan con las actividades que asumen un carácter individual, que individualizan los trabajos de la clase, como también por la escasa capacidad comunicativa que presentan algunos estudiantes en el proceso educativo y formativo.

Vemos también que la participación de los estudiantes esta directamente influenciada por la actitud y el papel de desempeño que asumen los profesores para orientar el proceso de enseñanza, como también por la actitud e interés de los estudiantes frente a la clase, además por la forma como se desarrollan algunas actividades en el proceso educativo.

Sin embargo se evidencia la posibilidad que brindan las clases del programa, para que los estudiantes logren aprendizajes significativos tanto a nivel individual como a nivel grupal y donde el profesor plantea el proceso educativo de tal manera que el estudiante se sienta motivado constantemente, y que también encuentre un espacio que colme sus expectativas de conocer. Además un encontramos un proceso en donde es tan importante aportar conocimientos a cerca del deporte, así como enseñar valores que ayudan a la formación personal de los estudiantes.

Se puede apreciar, como los conocimientos son construidos desde diferentes expectativas, de los estudiantes pues, algunos entran con el afán de mejorar lo básico que ya habían aprendido en otros procesos, otros con la curiosidad de practicar algo que han visto por los medios de comunicación y algunos que lo hacen solo por aprender algo nuevo. Bueno, lo que importa es que los jóvenes llegan entusiasmados, motivados y con cierta confianza en lo que realiza el

docente, y es este quien, aprovecha esta buena disposición en beneficio del aprendizaje, construyendo un proceso que se acerca a la realidad del estudiante donde este se siente a gusto y en donde cumplirá en buena parte con sus expectativas.

Entre tanto un proceso educativo y formativo, es trascendente cuando les deja a los estudiantes aprendizajes para la vida, además es satisfactorio puesto que cimienta y transforma los conocimientos de los que los educandos disponen, para aplicarlos en la vida diaria.

Del mismo modo un proceso educativo beneficia la formación personal y profesional cuando logra satisfacer los intereses y necesidades de los estudiantes. También se convierte en medio entretejedor de lasos de amistad, importantes para socializarse mejor en una sociedad.

Sin embargo no tienen trascendencia para algunos estudiantes puesto que no ven una utilidad relevante en los cursos para aplicarlos en la cotidianidad, en este sentido no sacan lo que pudieron haber aprendido a lo largo del proceso educativo hacia otros horizontes u escenarios, es por ello no le han dado una trascendencia para sus vidas, entre tanto no han continuado aplicando lo que aprendieron en el proceso educativo y formativo.

## **CAPITULO V**

### **RECOMENDACIONES**

#### **RECOMENDACIONES PARA LOS DOCENTES**

- No se deben desconocer los fundamentos esenciales que plantea o que persigue el Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca. (orientación a través de estilos de enseñanza problematizadoras o de descubrimiento)
- El proceso educativo debería orientarse hacia situaciones específicas que caracterizan el medio sociocultural que rodea al estudiante y debería manejarse niveles de exigencia de acuerdo a las capacidades y necesidades que presentan los estudiantes.
- Crear o posibilitar variantes al momento de enseñar los contenidos, para no generar monotonía en los estudiantes.
- Replantear el enfoque técnico deportivo que en algunas ocasiones los docentes les suelen dar a los cursos que orientan.
- A aquellos docentes que no tienen en cuenta a los estudiantes para que hagan aportes, se les recomienda dar la posibilidad o espacios de intervención estudiantil en la construcción de la clase.
- Que no sea solamente el docente el transmisor del conocimiento, si no que debe colocarse en el lugar del otro (estudiante).
- En el momento de desarrollar las clases explicar claramente que temáticas se abordaran durante la misma, indicando sus finalidades o propósitos que con ello se quiere lograr.
- Tener en cuenta las capacidades y habilidades de las cuales disponen los estudiantes al momento de desarrollar las clases.

- Que el docente no sea un actor pasivo al momento de generar o establecer los procesos de relación y comunicación entre estudiantes y profesor.
- Replantear el carácter de las actividades individuales puesto que afectan los procesos de relacionales y comunicacionales y con ello la formación integral de los estudiantes.
- Orientar el proceso educativo hacia el sentir de los estudiantes y no por el contrario a una enseñanza centrada en el hacer de los mismos, para el beneficio de la formación.
- Concertar dialogicamente el proceso educativo entre profesor-estudiantes para rescatar la subjetividad de los intereses humanos y objetividad del saber como un proceso constructor y edificador de aprendizajes significativos para la vida.

### **RECOMENDACIONES PARA EL PROGRAMA DE ACTIVIDAD FISICA FORMATIVA DE LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA**

- Integrar de manera más continua y constante todos los cursos de diferentes modalidades deportivas, a través de las diferentes actividades deportivas, lúdicas, recreativas y hasta culturales.
- Que se realice un diagnostico al finalizar los cursos para saber que falencias se han encontrado, con el propósito de replantear o mejorar a lo que haya lugar.
- Que el Programa de Actividad Física Formativa, siga propiciando los espacios de trascendencia y significancia para los estudiantes y que abra nuevas perspectivas formativas en ellos.
- Que el Programa de Actividad Física Formativa continúe iniciando a la población universitaria a crear hábitos de vida saludables, a hacer uso y

aprovechamiento del tiempo libre y que propenda por una mejor calidad de vida.

- Que mantenga sólidos los planteamientos de carácter formativo, con el propósito de coadyudar en los competentes y futuros profesionales.

## **CAPITULO VI**

### **1. ENSANCHAMIENTO DE HORIZONTES**

#### **1.1 MOMENTOS SATISFACTORIOS E INSATISFACTORIOS EN UNA PRACTICA PEDAGOGICA Y FORMATIVA**

Partiendo de mi sentir como investigadora de este proceso, me sentí bien en algunas situaciones en el momento de asumir el rol de estudiante viviendo en carne propia lo que significa ser investigadora.

Con relación a los seminarios de investigación manifiesto que me sentí inconforme puesto que no hubo un seguimiento y control para que hubiera un trabajo mas efectivo y satisfactorio, por motivo de esta situación creo que se desligo el proceso investigativo, teniendo repercusión en el atraso del proceso investigativo.

Otro aspecto a considerar es el de asesorías con el director de grupo, el cual al inicio del proceso se mostró presto a colaborar con sus mejores intenciones de realizar un trabajo con éxito, por lo tanto considero que fue satisfactorio, puesto que nos permitió desarrollar el proceso, claro que después de un tiempo el proceso siguió presentando lentitud y atraso, lo cual me provocaba desmotivación y en algunos momentos desinterés, puesto que yo quería avanzar mas rápido o a nuestro ritmo de trabajo para culminar a tiempo este proceso investigativo emprendido.

Además mi experiencia fue muy satisfactoria, a pesar de algunos momentos y situaciones que nos toco de atravesar, como fueron dificultades. Pero esta situación no fue motivo para dejar a un lado este proceso. Yo creo que me arme

de valor y fortaleza para seguir adelante, con intenciones de lograr un proceso mejor para nuestra investigación.

Considero que este proyecto investigativo es muy importante para lograr conseguir otras oportunidades laborales, como también para darles a conocer a otras personas lo significativo y valioso proceso investigativo, por ser innovador, interesante, amplio en el campo educativo.

En este sentido con relación a las practicas que realice en el trabajo de campo, fue muy importante asumir el rol de estudiante y estar viviendo la realidad como investigadora, pienso que de estos procesos aplicados en los cursos investigados aprendí a ampliar mas mis conocimientos, a interactuar con diferentes personas que estudian en la universidad.

Personalmente me sentí bien al estar practicando diversas modalidades deportivas, las cuales me agradaron mucho, puesto que me permitieron conseguir mas amistades, además de los conocimientos, buenas experiencias que siguen vigentes y las tengo muy presentes para mi vida futura. Pues considero que con algunos compañeros fue arduo romper las distancias que impedían la amistad pero que finalmente me esforcé y lo logre.

Otro aspecto que considero de importancia son los docentes que orientaban las prácticas, puesto que con su recursividad, creatividad, dinamismo, amistad, me sugestionaron y encausaron en mí un ejemplo para mi desempeño en la vida futura o cuando ejerza mi profesión como docente.

Como aporte importante que me ha quedado de algunos cursos, han sido los conocimientos y aprendizajes de las disciplinas deportivas, que han marcado trayectoria, puesto que antes no los practicaba y se convirtieron en deportes

nuevos para mí, que me han capacitado para poderlos enseñar o aplicar en las diferentes poblaciones educativas.

Para finalizar considero que durante el transcurso del proyecto investigativo emprendido, permitió que ampliara y reforzara mis conocimientos, que incluso en el programa no se habían esclarecido o empleado, pero que serán tan importantes para continuar aplicándolos en la parte educativa y social.

Sandra Jimena Dorado  
Investigadora

## **1.2 LÍMITES Y POSIBILIDADES DE TRANSFORMAR TRANSFORMÁNDOSE: UNA AVENTURA INVESTIGATIVA**

En el transcurso de nuestra formación encontramos a diario inquietudes o nos solemos encontrar con interrogantes que nos llevan a pensar tanto en lo que serán para nosotros o en la incidencia que pueden acarrear; pero también pensando en los demás y en los beneficios que pudieran traer para nuestras vidas. Fue desde estas iniciativas que surgió un interrogante fuerte en mi, pero que fue apoyado desde una propuesta que se quería investigar por parte del director de proyecto, entonces aparece la motivación inicial por querer saber y comprender cual era el trance de lo que anteriormente se llamaba deporte formativo y que en el momento se llama Actividad Física Formativa, implementado en la Universidad del Cauca, como propuesta ofrecida mediante cursos de diversas modalidades deportivas, a los cuales deben matricularse como requisito todos los estudiantes de pregrado de todos los programas.

Ahora bien desde esta inquietud por querer comprender que era lo que vivían realmente los estudiantes en estos programas y si realmente estos aportaban para la formación o de que manera eran aceptados por la población universitaria, fue que iniciamos el proyecto de investigación que se tituló “La Formación de los estudiantes Universitarios en el Programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca”.

Este proceso investigativo inicia primero indagando todo los referentes conceptuales necesarios para darle apoyo a la investigación que fue presentado como anteproyecto o propuesta inicial, teniendo este buena aceptación por el alma mater; posteriormente inicia el trabajo de campo y para ello comienzo a vivir en carne propia cada uno de los procesos implementados o que se daban en los cursos seleccionados para la investigación.

Este proceso vivido fue para mi uno de los aspectos valiosos, puesto que en el experimente muchas cosas, como: conseguir amistades, divertirme, recrearme, obtener más conocimientos o ampliarlos, aprender de los compañeros, entre otras. Estas situaciones han hecho que este proyecto se convirtiera en un reto para mi vida y que lo que he aprendido lo comparta o lo pueda compartir en la vida futura o cuando me desempeñe laboralmente en instituciones educativas o en cualesquier campo relacionado con la educación física y sus posibilidades de trabajo.

Además de ser un reto, esta investigación se ha convertido en un proyecto para mi vida, puesto que ha sido plausible y transformador en todas mis esferas de carácter humano, lo cual me ha permitido llevar a feliz termino determinado proyecto transformador de la vida de uno como estudiante.

Entre tanto ha tenido o ha sido trascendental para mi vida, para mi formación como persona y como profesional, puesto que lo aprendido y todas las experiencias me han dejado y seguirán perdurando para darle aplicación y mejorar el proyecto de vida.

Todas las situaciones anteriormente mencionadas se llevaron a la realidad, primero que todo por el interés que le preste y asumí durante el proceso investigativo, de igual manera porque estuvimos apoyados por los profesores que nos daban la orientación y la ruta para que pudiéramos desarrollar y culminar con éxito el proceso investigativo que había emprendido trayectoria y que se convertiría en una realidad trascendente e innovadora.

Aquí, vale la pena mencionar los espacios de asesorías estipulados para que se realizara la investigación, puesto que sin estos espacios creo que no hubiese sido posible llevar a feliz termino el proyecto de investigación; claro que como

en todo, hubieron dificultades en el proceso de asesorías, puesto que hubieron algunas veces inconvenientes de tipo personal por parte del docente encargado de asesorarnos, por lo cual creo que el proceso se enlenteció; sin embargo no fue obstáculo o desmotivación para continuar con tal proceso, porque las ganas podían más que los mismos obstáculos.

Finalmente concluyo diciendo que el proyecto se ha convertido en pionero en el campo de la educación superior y en este tipo de procesos, lo que nos da pie para continuar investigando o estimular a otros estudiantes para que sigan haciendo sus trabajos investigativos en este campo.

Alveiro Toro Zambrano  
Investigador

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agudelo, M. (1999) "Un recorrido por los modelos pedagógicos a través de sus didácticas", Reencuentro, 58,67.

Arancibia, V. y Herrera, P. y Strasser, K. (1999) Psicología de la Educación. México: Grupo Editorial Alfaomega.

Arizmendi, O. (1992) Universidad y valores recopilación de escritos sobre Educación. Santa fe de Bogota. Calamus comunicaciones Ltda.

Arnold, P. (1991) Educación Física, Movimiento y Curriculum. Morata S.A.

Bayer, C. (1992) La Enseñanza de los Juegos Deportivos Colectivos. Barcelona: Hispano Europea, S.A.

Bello, A. (2000) IX Encuentro de Innovadores e Investigadores en Educación. Santa Fe de Bogota, D.C.

Beal, G. y Bohlen, J Raudabaugh, J. (1964) Conducción y Acción Dinámica Del grupo. Buenos Aire: Kapelusz.

Beltran, LI y San Martin, A. (2000) Diseñar la coherencia escolar: Bases para el proyecto Educativo. Madrid España: MORATA S. A.

Betancourt, J. y Valadez, M. (2000) Atmósferas Creativas. Santa Fe de Bogota: El manual Moderno, S.A. de C.V.

Blázquez, D. (1998) La iniciación Deportiva y el Deporte Escolar. Barcelona: INDE.

Blázquez, D. (2001) El Error: un Instrumento Útil para Enseñar mejor. Barcelona: INDE.

Berger, H. (1997) El Desarrollo de la Adolescencia. Madrid: Medina Panamericana, S.A.

Bolaños, T. (2002) Recreación y Valores. Colombia: Kinesis.

Casares. (2000) Lideres y Educadores. México: Editorial de la Universidad del Valle de México.

Castaño, A, Fajardo, M y Patiño, L. (2002) Premio Nacional de Ensayo Académico. "Alberto Lleras Camargo" VI Convocatoria: Bogota D. C: ARFO Editores.

Cañal, P. (2002) La Innovación Educativa. Madrid: Akal, S.A.

Calixto, R. (2001) Escuela y Ambiente. México: LIMUSA S.A.

Campo, G. (2000) El juego en la Educación Física Básica. Kinesis

Camacho, H (2003) Pedagogía y Didáctica de la Educación Física. Kinesis.

Cirigliano, G Y Villaverde, A. (1997) Dinámica de Grupo y Educación. Buenos Aire: LUMEN- HVMANITAS.

Colectivo Docente. (1999) Escuela Viva Trayectoria de una Utopía. Bogota. Ediciones Crear Jugando.

Constitución Política De Colombia. (1991) Ley general de Educación. Artículo 69.

Comellas, M. (2005) Los Hábitos de Autonomía: Proceso de Adquisición. Barcelona: Ceac.

Constitución Política de Colombia. (1994) Ley general de la Educación. Artículo 1.

Crochik, J. (2000) La Pseudo formación y la Conciencia Ilusionada. Medellín. Revista Educación y pedagogía. Vol. 12. No 26-27.

Clifford, R. (1976) Enciclopedia de la Psicopedagogía Pedagogía y Psicología. Océano Grupo Editorial. S.A.

Devis, J. Actividad Física Deporte y Salud (en línea) disponible en: [www.eatwellbewell.org/spanish/media.htm](http://www.eatwellbewell.org/spanish/media.htm) (fecha de consulta 20 de julio, 2005).

Disponible en. [www.Monografias.com /trabajos 16/practicas pedagogicas / practicas pedagogicas2. shtm](http://www.Monografias.com/trabajos16/practicas%20pedagogicas/practicas%20pedagogicas2.shtm) 1.2. Educación. Las prácticas pedagógicas y el concepto de formación. (Fecha de consulta 8 de junio de 2005)

Disponible en [www.utp.edu.co/~chumanas/revista/revista/rev.30/bravo.htm](http://www.utp.edu.co/~chumanas/revista/revista/rev.30/bravo.htm) (fecha de consulta 10 de junio de 2005).

Disponible en [www.unisabana.edu.co/bienestar/cultura/bienestar-grupos.htm](http://www.unisabana.edu.co/bienestar/cultura/bienestar-grupos.htm).(fecha de consulta 8 de junio de 2005).

Disponible en. [www.univalle.edu.co/bienestaruniversitario](http://www.univalle.edu.co/bienestaruniversitario). (Fecha de consulta 8 de junio de 2005).

Proyecto Educativo de la Universidad de Antioquia. Escuela de Nutrición y Dietética. (2002).

Ferrater, J. (1913) Diccionario de Filosofía. Vol. 2 y 4. Alianza Editorial S.A.

Ferrater, J. (1984) Diccionario de Filosofía Vol. 2 y 4.Madrid. Alianza Editorial, S.A.

Fernández, C. (1994) Aprender a Estudiar. Pirámide. S.A.

Figueroa, S. (2002) Un marco conceptual de la oferta del deporte (en línea) Disponible en: [www.efdeportes.com/revistadigital](http://www.efdeportes.com/revistadigital). Buenos Aires. No 55 (Fecha de consulta 17 de junio, 2005).

Fourcade, R. (1979) Hacia una Renovación Pedagógica. La dinámica / Profesores, alumnos, instrucciones. Madrid: CINCEL, S.A.

Flórez, R. (1994) Evaluación Pedagógica y Cognición. Santa Fe de Bogota: Norma.S.A.

Gibaja, R. (1991) La cultura de la Escuela Ciencia Pedagógica y Estilos de Enseñanza. Argentina: Libro de Edición Argentina.

Gilbert, R. (1993) Las Ideas Actuales en Pedagogía. México: Grijalbo, S.A.

Gómez, H. (1998) Educación y Pedagogía. Medellín. Revista. Vol. 14.

González, J. (2004) Relaciones Interpersonales. México: El Manual Moderno, S. A

Gómez, H. (1998) Educación. La Agenda del Siglo XXI. Hacia un Desarrollo Humano. T.M. Editores Colombia.

González, L. y Valbuena, M., Patiño, M. (2002) Universidad, Educación y Nuevas Tecnologías en Colombia: La necesidad de un Trasfondo Pedagógico. Bogota: ARFO Editores e Impresiones Ltda.

Gracia, A. (1994) "¿Qué son y como están constituidas las estrategias didácticas de la Educación física", *Didáctica*, 37

Guillen, F. (2003) *Introducción a la Psicopedagogía de la Actividad física y el Deporte*. Kinesis.

Herder, J. (1959) *Ideas para una Filosofía de la Historia de la Humanidad*. Buenos Aires Argentina. Losada.

Herrera, J. Y González, M. (1999) *Rol e Imagen del Maestro*. Santa Fe de Bogota: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP.

Hurtado, D. Et. al. (2005) *Jóvenes e Imaginarios de la Educación Física*. Popayán. Editorial Universidad del Cauca.

Hurlock, E. (1997) *Psicología de la adolescencia*. Buenos Aires: Paidós.

Huraco, R. (2004) "Resolución de problema", *Ciencias del Deporte, Educación Física y Recreación.*, 44.

Ibáñez, J. (1978) *Introducción a la antropología filosófica*. Pamplona. EUNSA.

ICFES, (1991) *Miembros de la Comisión del Instituto Colombiano por el fomento de la Educación Superior*. Bogota. Procesos editoriales.

Jiménez, C. y Dinello, R. y Motta, J. (2001) *Lúdica, Cuerpo y Creatividad. La nueva Pedagogía para el siglo XXI*. Bogota: Magisterio.

Jiménez, M. y Vásquez, R. (2002) *La Docencia como Practica*. Bogota: Javegraf.

Leif, J. (1992) *Tiempo Libre y Tiempo para uno mismo: Un reto Educativo y Cultural*. Madrid. Narcea, S.A.

Lopategui, Et al. (1985) *Un Nuevo Enfoque Hacia La Actividad Física y el ejercicio*. San Juan. Metro.

Madriñan, C. (1995) *El Bienestar Universitario un proceso interactivo*. Cali. Universidad del Valle.

Mckeachie, W. (1970) *Métodos de Enseñanza: Guía para el Profesor*. México.

Maqueo, A. (2005) Lengua, Aprendizaje y Enseñanza. El Enfoque Comunicativo: de la Teoría a la Práctica. México: LIMUSA S.A.

Messer, A. (1990) Psicología. Madrid: Revista de occidente S.A.  
Ministerio de Educación Nacional, (2001) Bases para una política de estado en materia de Educación Superior. Bogota. Ministerio de Educación Superior.

Mondragon. H (2001) Didácticas Especiales. Maestría en Educación Universidad Javeriana. Cali. Colombia.

Morín, E. (2001) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Colección Mesa Ministerio.

Mosston.M y Ashworth, S. (1999) La Enseñanza de la Educación Física: Reforma de lo Estilos de Enseñanza. Barcelona: Hispano Europa, S.A.

Mosston, M. (1978) La Enseñanza de la Educación Física del Comando al Descubrimiento. Buenos Aires.

Murcia, N. y Jaramillo L. (2000) Investigación Cualitativa. La complementariedad Etnográfica una guía para abordar estudios sociales. Colombia: Kinesis.

Myers, D. (1999) Psicología. Medina Panamericana. S.A.

Naranjo, E. (2005) Formación de usuarios de la información y procesos formativos. Hacia una conceptualización. Disponible en: [www.ejournal.unam.mx/libiblio/](http://www.ejournal.unam.mx/libiblio/) Vol. 18 38/IBIO 3803.pdf. (Fecha de consulta 10 de junio de 2005)

Nassif, R. (1981) Pedagogía General. Madrid: CINCEL S.A.

Not, L. (1994) La Pedagogías del Conocimiento. Santa Fe de Bogota: Fondo de Cultura Económica Ltda.

Leif, L. (1992) Tiempo Libre y Tiempo para uno mismo un Reto Educativo y Cultural. España: Narcea, S.A.

Llamador, F. y Alonso, A. (2000) Diseñar la Coherencia Escolar: Bases para el proyecto educativo. Madrid: MORATA, S.A.

Organización Mundial de la salud, (en línea) Disponible en [www.OMS.org.com](http://www.OMS.org.com) (Fecha de Consulta 13 de Agosto, 2005).

Ortiz, J. (2001) Programa de Actividad Física Formativa para los estudiantes de pregrado de la Universidad del Cauca. Popayán. Documento de Trabajo.

Ospina, G. (2002) Ciencia del Deporte: Educación Física y Recreación. Kinesis.

Papalia, D. (1998) Psicología del Desarrollo. Santa Fe de Bogota: Mcgram- Hill Interamericana. S.A.

Papalia.D. (2001) Psicología del Desarrollo. Bogota: E.mm. Ariza Hermano.

Parodi, M. (2002) La escuela investiga. La experiencia del programa. Instituto Colombiano para el desarrollo de la Ciencia y la Tecnología.

Pinillos, J. (1996) "La clase: un espacio insospechado, olvidado, Educación Física y Deporte, 84.

Pastor, M. y Camacho, A. (1998) Actividades Físicas: Extraescolares. Barcelona: INDE.

Republica de Colombia, (1992) Ley General de la educación. Ley 10. Articulo 117-118119. Lineamientos generales de procesos curriculares. Santa fe de Bogota.

Republica de Colombia, (1994) Ley general de la Educación. Ley 115. Lineamientos generales de procesos curriculares. Santa fe de Bogota.

Romero, C. (2000) Bases Teóricas para la Formación del Maestro Especialista en Educación Física. Granada. Grupo Editorial Universitario.

Sánchez, L. (1995) "Las actividades cooperativas: Generando valores desde el ámbito de la Educación Física"

Sánchez, L. (2005) "Las actividades cooperativas: Generando valores desde el ámbito de la Educación Física"

Restrepo. M y Campo. R. (2002) La Docencia como práctica. Bogota. D. C. JAVEGRAF.

Santos. M y Camacho. S. (1998) Actividades físicas Extraescolares: Una propuesta Alternativa. Barcelona: INDE.

Steffens, Ch. y Gorin, S. (2005) Como Fomentar las Actividades de Convivencia a través del Juego. Barcelona: Ceac.

Sorin, M. (1992) Creatividad. ¿Cómo, por que, para quien? .Barcelona: Labor S.A.

Savater, F. (1991) El Valor de Educar. Colombia. Ariel.

Shww, M. (1995) Dinámica de Grupo. Barcelona: Hender.

Tedesco.J. (2000) Educar en la Sociedad del Conocimiento. Buenos Aires.

Trípodí.G. (1999) El cuerpo en Juego. Buenos Aire: Lumen.

Tobon, R. (2004) Estrategias Comunicativas en la Educación: Hacia un Modelo Semiótico- Pedagógico. Universidad de Antioquia. Colección Caminos.

Universidad Pedagógica Nacional, (2004) Desafíos y perspectivas de la Educación. Pedagógica y Saberes. Bogota. No 14.

Valdez, M. (1998) Personalidad y Deporte. España: INDE.

Vásquez, F. (2000) Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Bogota. D.C.

Verdugo, J. (1993) "Hacia un concepto de formación de usuarios y propuesta de un programa", en: investigación bibliotecológica e información. México. Vol. 7.

Verdugo, J. (2005) Formación de Usuarios de la información y procesos Formativos hacia una conceptualización. (En línea) Disponible en: [www.ejournal.unan.mx/biblio/](http://www.ejournal.unan.mx/biblio/) vol 8-38 (Fecha de Consulta 23 de julio, 2005).

Villalobos, J. (1999) Modulo Didáctico para Docentes, Importancia de la Actividad Física (en línea) Disponible en: [www.mep.go.cr](http://www.mep.go.cr) (fecha de consulta 20 de julio, 2005).

Whlwaker, J. (1990) La Psicología Social en el Mundo de Hoy. México: Trillas.

Zubiria, J. (1997) Los Modelos Pedagógicos. Edición, Corrección de Estilo, diseño y diagramación.



## ANEXOS

### FOTOGRAFIAS DEL PROCESO DE INVESTIGACION

Ilustración 1



Ilustración 2.



Ilustración 3.



Ilustración 4.



Ilustración 7.



Ilustración 8.



Ilustración 9



Ilustración 10



## **Anexo 1**

### **DIARIO DE CAMPO**

#### **LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN EL PROGRAMA DE ACTIVIDAD FÍSICA FORMATIVA DE LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA**

#### **DIARIO DE CAMPO N° 12**

**LUGAR:** Universidad del Cauca

**CURSO:** Baloncesto Re-Creativo

**HORARIO:** 9:15 a.m-11: 00 a.m

**PROFESOR(A):** A. A

**FECHA:** Noviembre 04 de 2005

**HORA INICIAL:** 9:15 a.m

**HORA FINAL:** 11:00 a.m

**LUGAR DE REALIZACIÓN DE LA CLASE:** Centro Deportivo Universitario

**CATEGORÍAS A TENER EN CUENTA:** Posición Básica

**ELABORADO POR:** Alveiro Toro Zambrano -Sandra Jimena Dorado

#### **ELEMENTOS DEL DIARIO DE CAMPO**

##### **1. ACONTECERES.**

¿Qué características posee la clase: condiciones ambientales, características de las actividades (la metodología utilizada, los contenidos desarrollados, las evaluaciones aplicadas, las interacciones que se dieron, las responsabilidades asumidas) y características de los participantes (comportamiento, actitudes, expresiones)?

Al comienzo las condiciones ambientales se tornaron como clamadas, todos llegamos a la clase muy callados, durante el transcurso de las actividades que íbamos realizando (disposición de los estudiantes frente a la clase ) y en ocasiones comenzábamos a entrar en comunicación con algún compañero y se tornaba un ambiente acogedor para nosotros en la medida que interactuábamos(acercamiento de los estudiantes en la clase), claro que en gran parte los ejercicios de alguna manera fueron para nosotros como técnicos (ejercicios tradicionales de la clase), claro que la profesora no exigía que lo

hiciéramos como ella lo demostraba, pero que al menos se pareciera pues ella primero explicaba, hacia la demostración((Metodología Utilizada por la profesora en clase) y luego nosotros ejecutábamos tales ejercicios, lo repetíamos varias veces por lo tanto en ocasiones se tornaba como desmotivante la clase (estudiantes receptores e imitadores de ejercicios), claro que las actividades ella ya las traía programadas y nos las transmitía(actividades planeadas por la profesora), además creemos que la evaluación se basó en el interés que nosotros demostrábamos frente a las actividades (forma de evaluar a los estudiantes en la clase), casi no tuvimos muchas interacciones porque los ejercicios eran individuales ya en el juego lográbamos algunas, todos realizábamos las actividades (actividades individuales y en grupo limitadoras en las interacciones), nosotros siempre con un buen comportamiento con una actitud variante por ratos motivados y en otras actividades desmotivados (disposición de los estudiantes en las actividades de clase).

¿Quién toma las iniciativas y decisiones en la clase? ¿se tiene en cuenta la participación de los estudiantes?

En esta clase fue la profesora quien planeó las actividades para desarrollarlas(actividades planeadas por la profesora), sin nosotros poder entrar en alguna discusión, simplemente nos limitamos a repetir los ejercicios que ella nos explicaba y demostraba(metodología tradicional de la clase) en este sentido nos tuvo en cuenta en el hacer; es decir como ejecutores de los ejercicios(estudiantes receptores e imitadores de las actividades), dejando a un lado nuestro sentir hacia las actividades que nos gustaría haber realizado para lograr mayor dinamismo en la clase (inconformidad de los estudiantes frente a las actividades de clase).

¿Qué características asumen las relaciones Profesor-Estudiante, Estudiante-Estudiante dentro de la clase?

Nosotros con la profesora tomamos un sentido de verticalidad ya que ella había programado sus actividades desde su conocimiento, por lo tanto había una desigualdad cognitiva nos estaba transmitiendo lo que nosotros de alguna manera no poseíamos(desigualdad de conocimientos entre profesora y estudiantes), además porque nosotros nos limitábamos a recibir su explicación, demostración y éramos quienes ejecutábamos sin poder entrar en discusión propositiva ( estudiantes receptores e imitadores de las actividades).

¿En la clase se tienen en cuenta las exigencias de la cultura (el contexto social, la institución y el área de conocimiento) y/o la subjetividad de los estudiantes?

De alguna manera por lo tanto no se estaba teniendo en cuenta lo anterior, porque no nos tenía en cuenta para elaborar o programar su clase entonces iba en contra de lo social, de la universidad y de nuestra área de conocimiento, como también olvidó la subjetividad de nosotros los estudiantes, lo que pensábamos, nuestras propuestas.(desigualdad cognitiva entre la profesora y los estudiantes)

¿Qué clase de formación prevalece en la clase y qué características posee?

Una formación social, de carácter modelativo porque nos estaba transmitiendo lo que ella había programado (transmisión del programa actividad física formativa), también de alguna manera se privilegió lo técnico en cuanto a los ejercicios repetitivos de posición básica (ejercicios repetitivos en la clase).

¿Qué finalidad formativa se logra en los estudiantes a través de los procesos implementados en clase?

Creemos que una finalidad un poco técnica, pensando en que nosotros los estudiantes debemos interiorizar como se realiza la posición básica a través de los ejercicios programados por la profesora (Ejercicios técnicos programados por la profesora).

## **2. REFLEXIONES**

¿Qué marcó la diferencia entre esta clase y la anterior?

Consideramos que marcó la diferencia la amistad con algunos compañeros lograda en esta clase de alguna manera, aunque fue un poco difícil para conseguirlo pero con algunos pocos lo conseguimos a lo largo de la clase (estrategias para lograr acercamientos entre estudiantes).

¿Cómo fue la vivencia entre estudiantes? ¿Qué me dijeron algunos y qué situaciones me impactaron?

Nuestra vivencia fue buena en el final de la clase puesto que jugábamos un partido de baloncesto, durante el cual podíamos interactuar con algunos de nuestros compañeros(vivencias en el juego limitadas), en algunas ocasiones nos divertíamos, sentíamos motivación e interés por el juego, de esta forma lográbamos acercarnos hacia ellos (disposición de los estudiantes ante la clase), claro que con otros no les sabíamos ni siquiera el nombre el cual nos hacía más difícil con ellos interactuar y ganar confianza(interacciones limitadas)

entre estudiantes ), no hubieron situaciones que nos llamaran la atención durante esta clase (situaciones no significativas para los estudiantes) .

### **3. ESTRATEGIAS**

¿Con quién se me facilitó la relación de amistad durante esta clase?

Se nos facilitaron las relaciones de amistad con uno o dos compañeros que desde un comienzo fue fácil entablar comunicación y nos generaron lasos de amistad(relaciones de amistad limitadas entre estudiantes) en el transcurso del juego con algunos pocos, o sea con los que pertenecían a nuestro equipo (Amistad en determinado grupo de estudiantes)pero nosotros siempre intentábamos con mi compañera de investigación distribuirlos en varios equipos que nos permitieran crear o conseguir relaciones de amistad pero en esta clase como lo expresamos anteriormente fue difícil (Estrategias para conseguir acercamientos con los estudiantes).

### **4. SENTIRES**

¿Cómo se siente el estudiante ante a las características que asume la clase?

Nosotros en la clase nos sentimos bastante cansados porque los ejercicios requerían de muchas repeticiones(las actividades conllevan al cansancio físico de los estudiantes), además en ocasiones desmotivados es decir realizábamos tales ejercicios porque nos tocaba, por cumplir pero no porque lo teníamos el interés que se merecían, puesto que el solo hecho de repetir una cosa varias veces nos producía tal sensación (disposición de los estudiantes en la clase), además que no podíamos proponer otras alternativas o formas para realizar los ejercicios como más dinámicos, sino que ya había traído la profesora preparado la programación de actividades para la clase(Actividades programadas por la profesora)en este sentido nuestro sentir fue como de desacuerdo porque se trata de un curso de actividad física formativa y no de deporte formativo, en el cual si le interesaba la técnica, en cambio ahora es formar al estudiante integralmente (inconformidad por las actividades de la clase).

¿Cómo se sienten los estudiantes ante el rol que deben asumir en clase y cual es su actitud ante las responsabilidades que debe apropiarse en esta?

Un poco mal porque únicamente somos tratados como el que hace los ejercicios, los ejecuta pero no se tuvo en cuenta nuestro sentir, nuestras propuestas y nuestra capacidad para crear otras formas de interiorizar la posición básica (estudiantes receptores e imitadores de las actividades).

¿De qué forma reaccionan los estudiantes ante las características que asumen las Relaciones Profesor-Estudiante, Estudiante-Estudiante dentro de la clase?

No tuvimos reacciones únicamente nos limitamos a ejecutar los ejercicios que la profesora nos explicaba y nos demostraba (estudiantes ejecutores de las actividades), además a sentir mucho respeto por ella como la persona que sabe, que posee el conocimiento y entre nosotros los estudiantes no percibimos ninguna reacción (desigualdad de conocimientos entre profesora y estudiantes).

¿Cómo se sienten los estudiantes frente a los aspectos prevalentes y determinantes de la clase?

Desmotivado en muchas ocasiones por el carácter repetitivo sin ninguna variante en los ejercicios, además como sometidos a las actividades; es decir a realizarlas de alguna forma técnica (desmotivación frente a las actividades de la clase).

¿Cómo vivencian los estudiantes el proceso formativo que se da en clase y de que manera lo asumen?

Nosotros lo vivimos reproduciendo, imitando a la profesora lo que ella de alguna forma nos quería transmitir con los ejercicios que había programado (estudiantes receptores e imitadores de las actividades), además nosotros lo asumimos de manera responsable porque participábamos; es decir o dicho de otra manera realizábamos lo que nos explicaba la profesora (responsabilidades de los estudiantes ante la clase) además de manera respetuosa con nuestros compañeros y con nuestra profesora durante toda la clase (responsabilidades con la profesora y los compañeros de clase).

¿Cómo se siente el estudiante ante la finalidad educativa que promueve, utiliza, o se plantea en clase?

Creemos que su finalidad era el hacer de nosotros; es decir que mediante ejercicios secuenciales y repetitivos llegáramos a interiorizar la posición básica (ejercicios técnicos y repetitivos en la clase), en este sentido no vemos como pertinente lo que ella nos había planteado en cuanto a la finalidad del programa Actividad física formativa (inconformidad con lo planteado por la profesora) y como lo mencionábamos más atrás nos sentíamos como desmotivados y bastante cansados físicamente (disposición de los estudiantes en clase).

**OBSERVACIONES A TENER EN CUENTA:**

- Establecer más relaciones de amistad con nuestros compañeros
- Establecer diálogo con nuestra profesora.

SANDRA JIMENA DORADO  
ALVEIRO TORO ZAMBRANO

Firmas de los Investigadores

Firma del director

## Anexo 2

### GUIA DE ENTREVISTA

### CATEGORÍA NUCLEO

### PROCESOS DE RELACION PEDAGÓGICA INTEGRADORES Y NO INTEGRADORES

## CUESTIONARIO DE PREGUNTAS

#### **TEMA:**

#### **LA VIVENCIA DE LOS ESTUDIANTES ANTE LOS PROCESOS DE RELACIÓN PEDAGÓGICA**

- ¿Cómo fue su vivencia en los cursos?
- ¿Que experiencias recuerdas?
- ¿Por qué recuerdas estas experiencias?
- ¿Que aprendió del curso?
- ¿Cual fue el aprendizaje más impactante?
- ¿Por qué te impacto?
- ¿Que no te gustó?
- ¿Por qué?
- ¿Si tuvieras la oportunidad de hacer un cambio en el curso, que cambiarías?
- ¿Por qué?

#### **Tema:**

#### **Como inciden estos procesos de relación pedagógica integradores en su formación?**

- ¿Cuales actividades o situaciones te gustó?
- ¿Por que te gustó?
- ¿De ellas cual recuerdas más?
- ¿Por qué la recuerdas?
- ¿Cómo se sintió con estas actividades?
- ¿Por qué?
- ¿De lo que aprendió que le ha servido para su vida?
- ¿Por qué?

#### **Tema:**

#### **Como inciden estos procesos de relación pedagógica no integradores en su formación?**

- ¿Cuáles actividades o situaciones no te gusto?

- ¿Por qué no te gusto?
- ¿Cuáles recuerdas?
- ¿Por qué las recuerdas?
- ¿Cómo se sintió en ellas?
- ¿Por qué?
- ¿Le han servido para su vida?
- ¿Por qué?

## **PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

### **METODOLOGÍAS INTEGRADORAS**

- ¿El profesor te dio la posibilidad para que intervinieras en la clase proponiendo ideas, soluciones, actividades, estrategias, en las actividades?
- ¿Como te sentiste ante la situación?
- ¿Aprovechaste estos espacios para proponer?
- ¿De que manera?
- ¿Te gustó?
- ¿Por qué?
- ¿El profesor te acompañó en ese momento?
- ¿Como te sentiste?
- ¿Por qué?
- ¿Te gusto?
- ¿Por qué?
- ¿El profesor@ tuvo en cuenta tus intereses y necesidades para planear y desarrollar la clase?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo se sintió frente a esta situación?
- ¿De que manera vive esta situación?
- ¿Cómo vives la clase cuando el profesor la orienta y la desarrolla a través de juegos y dinámicas?
- ¿Te gustaron?
- ¿Por qué?
- ¿Qué experiencias te dejaron?
- ¿Te han servido para tu vida?
- ¿Por qué?
- ¿El profesor@ utilizo variedad de materiales didácticos para desarrollar la clase?
- ¿Por qué?
- ¿Te gusto esta forma de desarrollarla?
- ¿Por qué?

- ¿Cómo se sintió con estos elementos didácticos?
- ¿Por qué?
- ¿A usted se le facilitó o se le dificultó el manejo de estos?
- ¿Por qué?
- ¿Fueron pertinentes para la disciplina que escogió?
- ¿Por qué?
- ¿Algún elemento didáctico en especial le llamo la atención?
- ¿Por qué?
- ¿Adquirió aprendizajes por medio de ellos?
- ¿Por qué?
- ¿Le han servido para su vida?
- ¿Por qué?
- ¿Lograste interiorizar con mayor facilidad los temas?
- ¿Porque?
- ¿Cómo se sintió en las caminatas y demás actividades de integración que se programaban en la clase?
- ¿Le gustaron?
- ¿Por qué?
- ¿Le han aportado para su formación?
- ¿Por qué?
- ¿Para usted que fines o que importancia tienen este tipo de actividades?
- ¿Por qué?

## **METODOLOGIAS NO INTEGRADORAS**

- ¿El profesor planteo ideas, soluciones, actividades, estrategias, en las clases desde sus conocimientos?
- ¿Porque?
- ¿Le gusto o le molesto esta situación?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo se sintió frente a esta situación?
- ¿Por qué?
- ¿Como vivía el proceso cuando el profesor programaba la clase y no te daba la posibilidad de plantear ideas, ejercicios y actividades?
- ¿Cómo se sintió?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo se sintió en las clases en las cuales el profesor@ planteaba ejercicios y actividades iguales para todos?
- ¿Por qué?
- ¿Estuviste de acuerdo con ellas?
- ¿Por qué?
- ¿Las clases que fueron programadas por el profesor llenaron tus expectativas?

- ¿Por qué?
- ¿Le han servido para su vida?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo se sintió en las clases que eran planeadas y orientadas hacia la técnica?
- ¿Por qué?
- ¿Con respecto a tus experiencias que tuviste en clase, consideras que la enseñanza estuvo centrada en el hacer o en el sentir de los estudiantes?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo te sentiste en estos procesos?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo se sintió frente a la metodología que utilizaba el profesor@ para desarrollar la clase?
- ¿Por qué?
- ¿Qué experiencias le dejó?
- ¿Por qué?

## **CONTENIDOS INTEGRADORES**

- ¿Recuerdas de que forma el profesor@ desarrollo los contenidos de la clase?
- ¿Que te pareció esa manera de desarrollar los contenidos?
- ¿Por qué?
- ¿Te gusto?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo se sintió?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo fue su vivencia cuando la clase se desarrollaba por medio de actividades jugadas, dinámicas, creativas y grupales?
- ¿Cómo se sintió?
- ¿Por qué?
- ¿Te gustaron?
- ¿Por qué?
- ¿Qué experiencias le dejó estas actividades?
- ¿Te impacto alguna de ellas en especial?
- ¿Por qué?
- ¿Le han aportado para su formación?
- ¿Por qué?
- ¿Con este tipo de actividades lograste comprender mejor los temas?
- ¿Por qué?

## **CONTENIDOS NO INTEGRADORES**

¿Cómo vivió las actividades que no tenían dinamismo, además que fueron con ejercicios repetitivos y enfocados hacia lo técnico?  
¿Qué experiencias recuerdas al respecto?  
¿Cómo se sintió?  
¿Por qué?  
¿Qué le disgustó?  
¿Por qué?

¿Qué sensaciones le provocaban este tipo de actividades?  
¿Por qué?  
¿Le han servido para su vida?  
¿Por qué?  
¿Recuerdas algunos temas que se emplearon en el curso?  
¿Por qué los recuerdas?  
¿Cómo te sentiste ante esta situación?  
¿Por qué?  
¿Fueron pertinentes?  
¿Por qué?  
¿Los contenidos te ayudaron a clarificar tus intereses y necesidades personales?  
¿Por qué?

## **RELACIONES/ COMUNICACIÓN INTEGRADORES**

¿Tuviste aceptación en el grupo?  
¿Por qué?  
¿Cómo te sentiste?  
¿Por qué?  
¿Te relacionaste con todos los compañeros?  
¿Por qué?  
¿Cómo se sintió ante esta situación?  
¿Qué experiencia te dejó?  
¿Te gusto?  
¿Por qué?  
¿Te ha servido para tu vida?  
¿Por qué?  
¿Qué cosas compartías con ellos o de que trataban?  
¿Cómo se sintió?  
¿Por qué?  
¿Las relaciones de amistad en el curso se daban de forma agradable?  
¿Por qué?

¿Recuerdas en que tipo de actividades se te facilitaba comunicarte con tus compañeros?  
 ¿Por qué?  
 ¿Cómo te sentiste?  
 ¿Por qué?  
 ¿Te ha servido para tu vida?  
 ¿Por qué?  
 ¿Recuerdas qué expresiones utilizabas frecuentemente para comunicarte con tus compañeros?  
 ¿Por qué las recuerdas?  
 ¿Cómo te sentiste?  
 ¿Por qué?  
 ¿Para comunicarte con tus compañeros utilizabas expresiones corporales?  
 ¿Cuales?  
 ¿Por qué?  
 ¿Cómo te sentiste ante esta situación?  
 ¿Por qué?  
 ¿Se dio buena convivencia en la clase?  
 ¿por qué?  
 ¿Cómo te sentiste?  
 ¿Por qué?  
 ¿De que manera incidió la convivencia en su formación?  
 ¿Recuerdas de que manera se daban las relaciones de amistad con tu profesor@ en la clase?  
 ¿Cómo te sentiste ante esta situación?  
 ¿Por qué?  
 ¿Te ha servido para tu formación?  
 ¿Por qué?  
 ¿Recuerdas cómo se daban los procesos de comunicación con tu profesor@?  
 ¿Cómo se sintió?  
 ¿Por qué?  
 ¿Qué es lo que mas recuerdas de esta situación?  
 ¿Por qué recuerdas?  
 ¿Te gustaron estos procesos?  
 ¿Por qué?  
 ¿Te han servido para tu vida?  
 ¿Por qué?  
 ¿De acuerdo a su experiencia, las actividades influyeron para establecer relaciones de amistad y diálogo?  
 ¿Por qué?  
 ¿Cuáles recuerda?  
 ¿Por qué las recuerda?  
 ¿Cuándo en una actividad o juego alguien de tu grupo tenía dificultades, le colaborabas?

- ¿De que manera?
- ¿Por qué?
- ¿El juego te ayudaba para conseguir amistades con más facilidad?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo vivió el juego en el grupo?
- ¿Cómo se sintió?
- ¿Por qué?
- ¿Qué experiencias le dejó?
- ¿Le ha servido para su vida?
- ¿Por qué?
- ¿Cuéntanos cómo fueron tus relaciones de amistad con tus compañeros en el juego?
- ¿Consideras que aportaron para tu aprendizaje y tu formación?
- ¿Por qué?
- ¿Recuerdas las actividades como: caminatas o las que se hicieron en otros espacios diferentes a las canchas de juegos. Se te facilitaban las relaciones de amistad y el dialogo?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo te sentiste en ellas?
- ¿Por qué?
- ¿Te gustaron?
- ¿Por qué?
- ¿Cuáles fueron las que te impactaron?
- ¿Por qué?
- ¿Te han aportado para tu formación?
- ¿Por qué?
- ¿Piensas que se deberían seguir haciendo?
- ¿Por qué?

## **RELACIONES/ COMUNICACIÓN NO INTEGRADORES**

- ¿Tuviste aceptación en el grupo?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo te sentiste?
- ¿Por qué?
- ¿Qué experiencias te dejan?
- ¿Cómo se sentiste cuando te relacionabas con pocos compañeros?
- ¿Con quienes?
- ¿Por qué?
- ¿Los estudiantes que no se relacionaban con los demás compañeros, eran reconocidos en el grupo o no?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo se sintió ante esta situación?

¿Por qué?  
 ¿La desintegración fue debido a las actividades, al profesor@, o a los estudiantes?  
 ¿Por qué?  
 ¿Cómo se sintió frente a esta situación?  
 ¿Por qué?  
 ¿Qué es lo que mas recuerda al respecto?  
 ¿Por qué lo recuerda?  
 ¿Qué incidencia tuvo esta situación en su formación?  
 ¿Cómo fueron las relaciones de amistad con tus compañeros que no conocías?  
 ¿Por qué?  
 ¿Cómo se sintió al respecto?  
 ¿Por qué?  
 ¿Estas situaciones influyeron para su vida?  
 ¿Por qué?  
 ¿Cómo hizo para conocerlos?  
 ¿Cómo se sintió?  
 ¿Por qué?  
 ¿A que se debió la falta de comunicación con sus compañeros en clase?  
 ¿Cómo se sintió?  
 ¿Por qué?  
 ¿Qué es lo que mas recuerda de esta situación?  
 ¿Estas situaciones aportaron para su vida?  
 ¿Por qué?  
 ¿Recuerda cómo se sintió cuando no había una buena relación con su profesor@,?  
 ¿Por qué?  
 ¿Qué es lo que mas recuerda de esta situación?  
 ¿Le molesto?  
 ¿Por qué?  
 ¿Influyen para su formación?  
 ¿Por qué?

## **SENSACIONES/ EMOCIONES      INTEGRADORES**

¿Cómo vivía la clase?  
 ¿Lleno tus expectativas?  
 ¿Por qué?  
 ¿Recuerdas cómo te sentiste en clase?  
 ¿Por qué?  
 ¿Qué es lo que mas recuerdas?  
 ¿Por qué recuerdas?  
 ¿Qué experiencias te dejaron?  
 ¿Por qué?

¿Qué te gustaba hacer en clase?  
¿Por qué?  
¿Lo realizaste?  
¿Por qué?  
¿Cómo te sentiste ante esa situación?  
¿Por qué?  
¿Qué experiencia te dejó?  
¿Por qué?  
¿Te ha servido para tu vida?  
¿Por qué?  
¿Cómo te sentías cuando el profesor@ utilizaba elementos didácticos,  
diferentes a los balones?  
¿Por qué?  
¿Te gusto este proceso utilizado para desarrollar la clase?  
¿Por qué?  
¿Se te facilitó?  
¿Qué experiencias te dejó?  
¿Por qué?  
¿Qué elementos didácticos te impactaron más?  
¿Por qué?  
¿Te ha aportado para tu formación?  
¿Por qué?  
¿Recuerdas en que tipo de actividades estuviste motivado?  
¿Por qué las recuerdas?  
¿Cómo te sentías en ellas?  
¿Por qué?  
¿Cómo te sentías cuando jugabas en grupo?  
¿Por qué?  
¿Te gusto?  
¿Por qué?  
¿Qué experiencias te dejó?  
¿Te ha servido para tu vida?  
¿Por qué?  
¿Cómo te sentías en el momento que perdías un partido?  
¿Por qué?  
¿Las condiciones climáticas te generaron sensaciones de bienestar?  
¿Recuerdas algunas de ellas?  
¿Por qué las recuerdas?  
¿Estas incidieron en tu formación?  
¿Por qué?

**SENSACIONES/ EMOCIONES      NO INTEGRADORES**

¿Cómo te sentiste ante las actividades no dinámicas, repetitivas y técnicas, planteadas por el profesor@?  
¿Por qué?  
¿Recuerdas algunas de ellas?  
¿Por qué las recuerdas?  
¿Qué experiencia te dejaron?  
¿Por qué?  
¿Sentiste insatisfacción, con las actividades que planteo el profesor@?  
¿En cuales?  
¿Por qué?  
¿Recuerdas en que tipo de actividades te sentiste desmotivado?  
¿Cuales?  
¿Por que?  
¿Alguna ves te sentiste inconforme con el profesor@?  
¿Por qué?  
¿Recuerdas que tipo de actividades te producían cansancio físico o agotamiento?  
¿Cuales?  
¿Cómo te sentías en ellas?  
¿Por qué?  
¿Te han aportado para tu vida?  
¿Por qué?

### **ACTITUDES/ COMPORTAMIENTOS INTEGRADORES**

¿Usted participaba activamente, con propuestas, ideas y aportes, para la clase?  
¿Cómo lo hizo?  
¿Por qué?  
¿Cómo se sintió ante esta situación?  
¿Por que?  
¿De que forma asumió esta situación?  
¿Por qué?  
¿Usted creo otras estrategias o formas diferentes a las del profesor para el desarrollo de las actividades?  
¿Cuales?  
¿Por qué?  
¿Usted asume la clase con responsabilidad y respeto?  
¿Por qué?  
¿Cómo se sintió ante esta situación?  
¿Por qué?  
¿Esta le ha servido para su formación?  
¿Por qué?  
¿Cómo te comportabas en la clase?  
¿por que?

- ¿En clase que actitud asumías?
- ¿Por qué?
- ¿Se divirtió durante la clase?
- ¿Relate su experiencia?
- ¿Cómo lo vivió?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo te comportabas cuando jugabas con tus compañeros?
- ¿Por qué?
- ¿Cuándo jugaba que actitud asumía?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo se sentía?
- ¿Por que?
- ¿Le ha aportado para su formación?
- ¿Por qué?
- ¿Recuerda en que actividades usted se intereso más?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo se sintió en ellas?
- ¿Por qué?

## **ACTITUDES/ COMPORTAMIENTOS NO INTEGRADORES**

- ¿Solamente se dedico a realizar lo que el profesor había programado?
- ¿Por qué?
- ¿Cómo se sintió?
- ¿Por qué?
- ¿Recochabas en la clase o en el juego?
- ¿Por qué?
- ¿Cuéntanos de que forma lo hacías?
- ¿Recuerdas en qué actividades sentiste desinterés?
- ¿En cuales?
- ¿Por qué?
- ¿Fueron las actividades o la metodología del profesor@ que le provocan actitudes negativas?
- ¿Por qué?
- ¿Cuenta su experiencia ante esta situación?
- ¿Porque cumplió con lo que el profesor@ le decía?
- ¿Cómo se sintió frente a esta situación?
- ¿Por qué?
- ¿Cuándo no te dejaban participar de un juego o actividad tú que hacías?
- ¿Por qué?
- ¿Cuál es su vivencia frente a esta situación?
- ¿Recuerdas alguna de ellas?
- ¿Cuando en el juego se incumplía una regla, cuál era su actitud?

- ¿Por que?
- ¿Cuál fue su actitud cuando algún compañero recochaba en la clase?
- ¿Por que?
- ¿Las actividades fueron causantes de agotamiento o cansancio físico?
- ¿Recuerda algunas de ellas?
- ¿Por qué?
- ¿Cuál fue su actitud frente a los comportamientos adoptados por sus compañeros en la clase?
- ¿Por qué?
- ¿Todos los procesos mencionados anteriormente le han aportado para su formación?
- ¿Por qué?

### **Anexo 3**

#### **ENTREVISTA No 15**

ENTREVISTADA: J. F

Estudiante de Ingeniería Civil

CURSO: Baloncesto

PROFESORA: A. A

Vamos a comenzar con la primera construcción de entrevista, hemos hecho alguna noción de preguntas acerca del programa , de las metodologías que se han utilizado en el curso, de las sensaciones y emociones sentidas por los estudiantes, de las actitudes y comportamientos, del juego, de las relaciones de amistad, la comunicación, el diálogo, los contactos, acercamientos que se han tenido a nivel de los estudiantes de todos los cursos, vamos a comenzar inicialmente con una entrevista de baloncesto de la profesora a cargo del curso, la profesora A. A, ya que hemos seleccionado como a una de las personas claves a la estudiante J. F del programa de ingeniería civil, la cual nos ha querido colaborar para la entrevista y le hemos sacado como informante clave, ya que ella ha sido una persona responsable frente al curso y que creemos que ella nos aportara cierta información valadera e importante para nuestro trabajo de investigación, a continuación haremos la entrevista.

S. D (S. D.): ¿Usted que pensaba acerca del programa de actividad física formativa?

J. F (J. F.): Pensé que iba a ser más completo, que nos iban a dar mucho más de la parte técnica, de la parte del juego, y del dinamismo.

(S. D.): ¿Usted conocía de que trataba este programa?

(J. F.): Pues sabía que era baloncesto, pero no sabían en si en que lo iban a enfatizar, si era solamente en la parte técnica o era en la parte lúdica.

(S. D.): ¿Que expectativas tenía frente al programa?

(J. F.): Uhm... pues obtener más conocimientos, aprender más acerca de cómo y que debe hacer uno cuando está en sí en un partido de baloncesto.

(S. D.): ¿Cree usted que hubo alguna diferencia entre el programa de deporte formativo con el programa de actividad física formativa?

(J. F.): En realidad no conozco el programa de deporte formativo, y la actividad física pues me pareció, que, pues si que llenaba las expectativas de algunos.

(S. D.): ¿por qué escogió la modalidad de deportiva?

(J. F.): Por qué el deporte que a mi más me gusta es el baloncesto.

(S. D.): ¿Cómo se sintió en su primera clase?

(J. F.): bien por qué pues soy una persona que soy sociable me relacioné tanto con el profesor como con los compañeros

(S. D.): ¿de qué manera usted asumió la clase?

(J. F.): pues ese día me ceñí a seguir las normas y reglas que adoptó el profesor.

(S. D.): ¿el programa fue concertado con los estudiantes?

(J. F.): eh... si aunque ella de pronto ya llevaba su programación pero ella tomó los aportes e iniciativas de los estudiantes.

(S. D.): ¿el profesor tiene en cuenta la participación del estudiante en la clase?

(J. F.): si ella motivó muchas veces a que nosotros hiciéramos propuestas y a que aportáramos en si que era lo que queríamos hacer o de pronto que no nos gustaba hacer pues para no hacerlo.

(S. D.): ¿se sintió conforme con la programación dada por profesor?

(J. F.): Eh... si, algunas veces, pues de pronto que hay ciertas cosas que uno le molestan pero más sin embargo uno se ciñe a hacerlas.

(S. D.): ¿usted tuvo la posibilidad de hacer propuestas en ella?

(J. F.): la posibilidad si la tuve, aunque no las hice, por que de pronto me sentía satisfecha con algunas propuestas de que habían hecho mis compañeros, el maestro y otras veces porque no, no tenía ninguna propuesta por hacer.

(S. D.): ¿Cuál cree usted que fue la función que desempeña el profesor en la clase?

(J. F.): creo que fue un instructor y un formador al mismo tiempo. Porque él instruye, o sea él nos da a conocer lo que él sabe, nos lo da a conocer a nosotros

y formador por qué el aportar su conocimiento y nos da también con su ejemplo para qué nosotros lo retómenos.

(S. D.): ¿Cómo se sintió usted cuando el profesor actúa como orientador en la clase?

(J. F.): cuando ellos son orientadores bien por qué, o sea ellos transmiten su conocimiento, aunque a veces eso molesta porque ellos imponen ciertas cosas.

(S. D.): ¿?

(J. F.): ah bien porque pues es como si ella fuera parte de nosotros como si fuera una compañera, entonces hay mucha más relación de parte de ella para con los estudiantes.

(S. D.): ¿Cómo fue su experiencia en la clase?

(J. F.): la experiencia para mí fue muy buena porque tome relaciones con casi todos los compañeros, igual con la profesora y si, aprendí y recordé ciertas cosas que ya había olvidado

(S. D.): ¿Cuándo el profesor sigue la programación que ha realizado como se siente?

(J. F.): pues cuando el profesor sigue la programación, a veces es bueno que ellos lleven su programación, pero también es bueno que la programación sea flexible porque si hay ciertas cosas en la programación que a uno no le guste, es mejor tratarlas para poder modificarlas.

(S. D.): ¿las clases en las cuales usted no propone, solamente se limita a ejecutarlas como las asume?

(J. F.): pues sólo un tanto aburridas porque ósea es cómo escuchar un orador, simplemente tu te que dedicas a escuchar o hacer lo que te dicen, y tú pues no aportas nada.

(S. D.): ¿considera que estás aportes para su formación y de qué manera?

(J. F.): o sea estas clases pueden aportar para la formación porque si la programación es técnica eso le sirve mucho a uno, o si es lúdica también, pero hay ciertas cosas que de pronto si son solamente dirigidas por el maestro uno se siente aludido.

(S. D.): ¿es el profesor quien programa las clases o lo hace conjuntamente con los alumnos?

(J. F.): creo que hay las dos, a veces ella llevaba programadas sus clases, y otras las hacía conjuntamente con los estudiantes.

(S. D.): ¿de qué manera asume las clases?

(J. F.): las asumo bien, creo que siempre me he ceñido a seguir la programación que me han dado, así pues de pronto ciertas cosas no me gusten, pero siempre las asumo.

(S. D.): ¿crees que el profesor actúa como transmisor de conocimientos y porque?

(J. F.): si él es un transmisor de conocimientos porque pues él nos da a conocer lo que él sabe, el aporta para nuestro conocimiento y el pues si, nos enseña las técnicas o las cosas que tenemos que hacer es decir en la actividad física.

(S. D.): ¿las clases que son programadas por el profesor dejan con expectativas y porque?

(J. F.): algunas sí, de pronto por la técnica o de pronto por el contenido que tengan, otros no porque, hay veces que ellos introducen en ellas actividades que no son de nuestro agrado.

(S. D.): ¿Cómo se siente usted frente a la metodología de que utilizaba el profesor?

- (J. F.): me sentí bien, ella era muy dinámica, bastante dinámica, sus juegos y recursos didácticos.
- (S. D.): ¿se sentía usted familiarizada con los recursos didácticos que utilizó el profesor para la clase?
- (J. F.): me sentí muy familiarizada porque yo esos implementos ya los había utilizado antes, entonces no tuve ninguna dificultad.
- (S. D.): ¿Cuándo la clase se desarrolla a través de juegos, cómo te sientes?
- (J. F.): creo que los juegos, son mucho más alegres, y más participativas porque son más dinámicas
- (S. D.): ¿se facilita el manejo de los elementos didácticos o tienes dificultad con ellos?
- (J. F.): uhmmm... pues no, no tengo dificultad creo que me adaptó fácilmente a la utilización de los implementos
- (S. D.): ¿algún elemento didáctico te causó impacto, que utilizó la profesora?
- (J. F.): la verdad que ninguno, porque ella no llevó ningún elemento que fuera sorprendente, sino los elementos de ya conocidos y que uno ha utilizado.
- (S. D.): ¿los profesores colocaban reglas en la clase, o colocaban ustedes los estudiantes?
- (J. F.): algunas las colocaban ellas y a veces nosotros cuando en los momentos de los juegos pues hacíamos nuestras propias reglas.
- (S. D.): ¿Qué normas establecen los profesores en la clase y cuáles?
- (J. F.): pues una de que fue la que ella primero dio, fue la de llegar temprano a la clase. Otra si ya para el juego, fue que por favor lleváramos las uñas cortas, sin aretes y con el cabello recogido, cosas así.
- (S. D.): ¿son distintas las reglas en el curso o que otras clases normales cual es la diferencia?
- (J. F.): pues, las reglas de la clase en sí son las mismas de las clases normales, de pronto las reglas ya en el juego son diferentes porque pues es muy

diferente una clase formativa de un deporte a una clase formativa de una materia común y corriente.

(S. D.): ¿los contenidos que se empleaban para el curso son pertinentes y porque?

(J. F.): creó que si son pertinentes, porque habían personas pues, que nunca habían, de pronto no nunca, pero que tenían un nivel del conocimiento del deporte mucho más bajo que otros, entonces creo que ella debería empezar por igual con todos.

(S. D.): ¿los contenidos le llegaban a clarificar sus intereses y sus necesidades?

(J. F.): ¿a clarificar...?, pues de pronto no tanto a clarificar por que los contenidos que vimos yo ya los sabía, sino de pronto como mas que todo a recordar por qué hacía bastante tiempo que no practicaba el deporte.

(S. D.): ¿Cómo te sientes cuando las actividades no tienen dinamismo y además son repetitivas?

(J. F.): las clases se tornan estresantes y aburridoras porque la falta de dinamismo hacen que tú no participes.

(S. D.): ¿Qué sensaciones le generan este tipo de actividades?

(J. F.): aburrimiento, no se, estrés (risa).

(S. D.): ¿de qué manera tú lo asumes?

(J. F.): ¿de qué manera lo asumo?, yo lo asumo bien, igual yo no protesto por casi nada, pero sí sería mejor a veces que las clases fueron dinámicas.

(S. D.): ¿cree usted que el carácter de estas actividades debido al profesor o a los estudiantes, porque?

(J. F.): creo que depende más del maestro, porque el debe proponer, pues como él es el formador, el debe hacer propuestas, pero a veces depende también de los estudiantes, porque hay estudiantes que a veces no se prestan para participar.

(S. D.): ¿cree usted que este tipo de actividades le aporta para su formación?

- (J. F.): si me aporta para mi formación personal y profesional porque uno aprende ahí a relacionarse, en el juego aprende a tolerar, y pues si la ayuda a los compañeros también.
- (S. D.): ¿como se siente cuando las la gente se desarrollan por medio de actividades jugadas, dinámica, creativas y grupales, como las vives?
- (J. F.): son mucho más alegres, hay más relación y como uno está haciendo pues lo que le gusta, si hay mucha más participación por parte de uno y creo también que por parte las compañeros.
- (S. D.): ¿cree que este tipo de actividades influye para una mejor comprensión en el aprendizaje y porque?
- (J. F.): si, porque, si a ti y te dan la teoría, tu tienes que hacer la práctica para poder entender mejor, la técnica que estás practicando.
- (S. D.): ¿con relación a estas actividades que experiencias te dejan?
- (J. F.): que experiencias me dejan?, pues creo que tengo una buena experiencia, conocí personas y si me relaciones con personas de diferentes programas.
- A. Z (A. Z.): ¿Qué te dice más en los profesores cuando desobedeces una norma?
- (J. F.): pues le llaman la atención, o le dicen que uno se restrinja a lo que está planeado ya.
- (A. Z.): ¿Por qué cumples lo que los profesores te dicen?
- (J. F.): por respeto y por qué quiero.
- (A. Z.): ¿Cómo te sientes frente a eso?
- (J. F.): pues me siento bien, la verdad es que en la clase la profesora no adoptó ninguna norma que no nos gustara, siempre estuvimos de acuerdo con las que ella adoptó.
- (A. Z.): ¿cuáles reglas plantean cuando están en el juego?

(J. F.): de pronto digamos la de jugar en toda la cancha, o sino, que si, pues cuando se tiene que sacar el balón dentro de la bomba para encestar, cosas como no faltas,, cosas comunes.

(A. Z.): ¿Quién coloca las reglas?

(J. F.): siempre las colocamos nosotros, los estudiantes

(A. Z.): ¿Qué pasa cuando en el juego no ...?

(J. F.): pues se sanciona, se sanciona con lo que se ha establecido ya

(A. Z.): ¿Qué hacen los compañeros cuando se incumple algo?

(J. F.): pues uno dice no, no hagan eso, o tal cosa, pero siempre se sanciona la regla

(A. Z.): ¿Cómo hacen para poner las reglas?

(J. F.): nos ponemos de acuerdo y depende de lo que vamos a jugar o cómo lo vamos a jugar, nos ponemos de acuerdo entre todos y así pusimos las reglas

(A. Z.): ¿Quiénes colocan las estrategias?

(J. F.): las estrategias?, nosotros nunca colocamos ninguna estrategia, siempre jugamos por jugar, porque, pues el juego de todos era distinto, no nos conocíamos como jugamos, porque era muy poco el tiempo que llevamos relacionándonos, entonces realidad no hubo una estrategia sino que nos ceñimos a practicar la técnica que nos había dado la profesora

(A. Z.): ¿y que cosas tuvo intercambios entre sus compañeros?

(J. F.): que cosas tuvo intercambios?, pues además de la práctica y la charla, sentarnos a hablar hubo integraciones, y compartimos alimentos, frutas, muchas cosas.

(A. Z.): ¿con quien?

(J. F.): con todos, con todos mis compañeros, con la gran mayoría por qué fue ahí pelados o personas que tienden a poco relacionarse, pero si yo hablé con la gran mayoría.

(A. Z.): ¿Qué sientes o como reacciones cuando pierdes?

(J. F.): pues es triste porque uno siempre tiende a tirar a ganar, siempre uno, pero pues uno se adapta, y uno sabe que a veces gana y a veces pierde entonces es un tanto normal.

(A. Z.): ¿y .....?

(J. F.): pues si de pronto es una dificultad técnica y tú conoces sobre eso, tú le explica y le ayudas para que él se forme también y digamos si es una dificultad física, pues ayudarlo para qué la haga o si ayudarlo a que la realice.

(A. Z.): ¿con quien te haces a jugar?

(J. F.): casi siempre uno tiende a llamar al que más juega, pero creo que yo me relacioné con todos y si creo que jugué con la gran mayoría que estaban ahí, / pero uno a veces se hace con los más conocidos, o con quien más se socializa, o siempre dice no llamemos al que más juegue. Casi siempre pasa eso.

(A. Z.): ¿...?

(J. F.): de pronto el juego se torna más interesante porque cuando tu vez que hay una persona que juega bastante, cuando te haces con ella aprendes, y otra es porque creo que te vas a entender más, porque cuando hay personas, digamos tienes un nivel de juego y uno es menor entonces esos tiende a dificultar para jugar.

(A. Z.): ¿tú en el curso jugabas por recrearte, por divertirte no lo hacías por competir?

(J. F.): más lo hacía por recrearme, en realidad en el curso lo hice mucho, mucho por recrearme porque uno sale de las clases estresado y uno ese ambiente lo tiene para desestresarse, olvidarse de eso, y uno más bien se recrea.

(A. Z.): ¿Cuándo jugabas si te...?

(J. F.): sí, si, me animaba mucho, salía de pronto con un cansancio físico, pero el de la mente es como que se te sale por qué te olvidas de, a veces por

lo menos uno que estudia ingeniería civil, de todo ese poco de números que ve y servía de eso que entonces más a dedicarte al juego.

(A. Z.): ¿Cuándo de pronto no te dejan participar en un juego que haces, como reacciones?

(J. F.): pues en la clase no sucedió ese caso, pero yo creo que es el molesto porque creo que la clase es para todos igual.

(A. Z.): ¿té relacionaste con bastantes o pocos compañeros?

(J. F.): pues, hablé con casi todos los compañeros, relacionarme un poco más fue con algunos que tienden a abrirse más a las personas, entonces uno coge como más confianza.

(A. Z.): ¿de qué manera crees que sea una relación de amistad con los compañeros?

(J. F.): la relación es de amistad, pues fueron amables y cordiales, pero fue una amistad en sí de la clase porque ya fuera de ella no han vuelto a darse.

(A. Z.): ¿con quién crees que se dieron más o mayor confianza, eso a que se debió?

(J. F.): porque los pelados, eran más entradores, mucho más sociales cuando hay pelados muy tímidos, ellos tienden a hacerse aparte de los demás entonces creo que fue por allí, yo me relacione mucho, más que todo con muchachos.

(A. Z.): ¿Cómo fueron las relaciones de amistad con los compañeros que no conocías?

(J. F.): en realidad yo allí no conocía a nadie, o sea que yo entre de lleno a conocerlos a todos por primera vez y empezaron bien.

(A. Z.): ¿no habían de su programa nadie?

(J. F.): de mi programa?, no, no había nadie del programa, todos eran de otros programas.

(A. Z.): ¿.....?

(J. F.): pues bacano porque uno simplemente tiende a conocer personas de la misma facultad, o del mismo semestre muchas veces, pero es chévere porque uno conoce a personas de otros programas y también se entera de cómo se manejan las cosas dentro de esos programas.

(A. Z.): ¿Cómo escoge a tus amigos?

(J. F.): en mi curso no encontré amigos, encontré muchos compañeros, como me relacione con ellos?, por su forma de tratarlo a uno, por sus palabras también, por sus actos, uno mira muchas cosas, principalmente eso, como lo traten, como le hablen, esas cosas, pero amigos, amigos no, hubieron más compañeros.

(A. Z.): ¿Qué hacías con ellos,....?

(J. F.): nos sentábamos al llegar, nos sentábamos a hablar como les había ido o como les estaba yendo en las clases, o hablar de cosas, de que si salieron a rumbear el fin de semana.

(A. Z.): ¿de qué manera se dieron las relaciones de amistad con la profesora?

(J. F.): creo que la relación fue buena, ella se presta mucho para eso, ella le da a uno confianza, y el respeto necesario, fue una muy buena relación, yo con ella incluso hablé muchas veces, cosas personales o cosas de las clases y pero pues fue más que todo en la clase porque fuera de la clase ya muy poco.

(A. Z.): ¿era diferente?

(J. F.): no, no era diferente, sino porque como casi ya no la veía, entonces yo creo que fue por eso.

(A. Z.): ¿desde un comienzo como miraste tu a la profesora, de carácter fuerte suave...?

(J. F.): la primera impresión que tuve de la profesora fue muy buena porque desde al principio ella se dio como alguien fresco para dialogar y también muy dinámica.

(A. Z.): ¿crees que las actividades?

(J. F.): claro, cuando por lo menos hay una clase dinámica, o de juego eso se presta para socializarse porque uno está ahí siempre, el baloncesto es un juego de grupo entonces tienes que familiarizarte con sus compañeros y con los que estén de tu lado, pues para realizar el juego.

(A. Z.): ¿Cuándo te reúnes con tus compañeros de que tratan?

(J. F.): a veces de la misma clase, cosas que han pasado en la misma clase o cosas fuera de la clase, cosas personales, de cada uno o también más que todo de los estudios.

(A. Z.): ¿cree usted que se dio una buena convivencia, porque?

(J. F.): se dio muy buena convivencia, creo que todos éramos personas tolerantes y si, aportamos cosas y respetamos también a los demás.

(A. Z.): ¿esa convivencia crees que la hubo cuando se hacían actividades de qué tipo, o el juego o actividades en el grupo?

(J. F.): hubo mucho más convivencia en actividades del grupo, siempre mucho más convivencia en actividades del grupo, porque las actividades de grupo se prestan para relacionarse, para interrelacionar con las personas, para compartir tus ideas con ellos.

(A. Z.): ¿Cómo crees que este tipo de convivencia....?

(J. F.): todo esto me aporta para la formación personal porque, tu al relacionarte con los demás creces como persona, porque tú conoces a otras personas que tienen otros pensamientos, otros principios de vida, entonces esto también te ayuda a ti, a ser más tolerante, más comprensivo y reflexionar también sobre eso

(A. Z.): ¿Qué tipo de actividades...?

(J. F.): creo que más en las actividades lúdicas, en las actividades dinámicas porque uno ya después de interactuar simplemente con los compañeros y ya el profesor si él no está en el juego entonces, entonces el ya esta a un lado.

(A. Z.): ¿...?

(J. F.): si puede ser, aunque uno en el juego simplemente se dedica, pues digamos, a pasar un balón o eso, pero uno también aprende a respetar a los compañeros o a un juego limpio que dicen.

(A. Z.): ¿este tipo de actividades se le dificultó?

(J. F.): no lo creo, que haya habido alguna dificultad en la relación con los compañeros, pues cuando la clase es técnica casi siempre me ciño a escucharla y eso, pero igual casi siempre interactuando con ellos y cuando es lúdica creo que también, aunque uno no habla mucho con los compañeros en el juego, sino para decirles “ve pásame el balón”, o esas cosas, pero más sin embargo hay una comunicación de otra forma, más corporal.

(A. Z.): ¿por qué crees que a veces no hay una buena comunicación en el grupo?

(J. F.): creo que eso depende más de las personas, de pronto hay personas que a veces son un poco tímidas y les da a veces pena relacionarse con las otras personas o de pronto dar su opinión, / o de pronto porque también hay personas que a veces son más apáticas y de pronto se sienten... no sé, son más egoístas entonces puede ser por ese lado que no haya una buena relación, / aunque en el curso no hubo personas así, creo que todos nos relacionamos, aunque habían ciertas personas tímidas pero los fuimos agregando al grupo.

(A. Z.): ¿que expresiones utilizaste para comunicarse con los compañeros?

(J. F.): las expresiones fueron amables, fueron cordiales, como un hola como estás, si uno entra a hablar, o a hacer una pregunta a un compañero o algo

(A. Z.): ¿siempre para llamarlos, los llamabas por el nombre o utilizaba una palabra diferente por cariño o confianza?

(J. F.): de pronto no a todos les sabía el nombre, entonces a los que los conocía me les acercaba y los llamaba por el nombre, o yo me les acercaba, o simplemente por un gesto.

(A. Z.): ¿Cómo asumió usted...?

(J. F.): las palabras o el léxico que utilizaron mis amigos las asumí muy bien ellos fueron muy respetuosos, ellos siempre fueron muy cordiales, no hubo ninguna que me molestó.

(A. Z.): ¿eres presiones corporales utilizaste?

(J. F.): pues a veces llamar a alguien con la mano o saludarlo con un gesto que se hace casi siempre, que es con un gesto de la cabeza

(A. Z.): ¿Cómo te sentiste en las clases en general?

(J. F.): en las clases en general me sentí bien, no hubo ninguna clase que en sí me molestase, y me sentía amena con el desarrollo de las clases.

(A. Z.): ¿...?

(J. F.): de pronto esperaba más de ellas, pero las que tuve me sirvieron mucho para recordar en si el deporte, y para aprender algunas otras cosas.

(A. Z.): ¿...?

(J. F.): yo asumí las clases como algo recreativo, porque uno sale de acá de ver tantas cosas, que no tienen nada que ver con lo recreativo, entonces yo lo tome como algo más recreativo

(A. Z.): ¿Qué sensaciones experimentaste con las actividades de la clase?

(J. F.): pues hubo muchas sensaciones, de alegría, a veces nos sentábamos, nos reíamos, con ciertas cosas que hacían los compañeros, o las que uno hace

De descontento algunas pero muy pocas veces, pues porque ciertas cosas que a uno no le gustan hacer, pero las hace

(A. Z.): ¿sentir que alguna vez insatisfacción, inconformidad con la clase o con el profesor?

(J. F.): con el profesor nunca tuve ninguna inconformidad, con una clase pero fue una sola, por un ejercicio que no recuerdo este momento cual fue como pero solamente esa vez, de resto no.

(A. Z.): ¿te sentiste desmotivada en algún tipo de actividades?

(J. F.): si en una actividad que no recuerdo mucho, me sentí desmotivada a mi parecer me parecía muy bobo, pero lo hice.

(A. Z.): ¿lo hiciste porque tocaba?

(J. F.): si

(A. Z.): ¿Qué actividades crees que te produjeron motivación, te colocaron más dinámica?

(J. F.): la actividad que más me motivaba, era dinámica y más contenta me ponía siempre era el juego, el juego de baloncesto.

(A. Z.): ¿las condiciones climáticas que a veces enfrenta la clase como frío, el calor, que sensaciones te produjeron?

(J. F.): a veces molestan, si esto la lluvia es muy molesto porque uno se moja, las sensaciones de calor, aunque me gusta más el calor, tienden a malograr la clase

(A. Z.): ¿la clase satisfizo tus intereses?

(J. F.): uhmmm... pues la clase en sí creo que debió cubrir más la parte técnica, pero lo que vimos si cumplió a cabalidad los intereses, pero creo que deberían ser más... profundizar más en el deporte.

(A. Z.): ¿Qué recomendaciones harías tú?

(J. F.): siempre habíamos hablado de que una clase es mejor que sea dinámica, y que éste enfatizada al juego, esas dinámicas y esos juegos deberían estar encaminados a profundizar más en la técnica y el conocimiento del deporte.

(A. Z.): ¿ahora que habla de la técnica, por qué crees que deben estar más encaminadas hacia la técnica?

(J. F.): porque no debemos quedarnos solamente en lo básico, no nos puede enseñar simplemente a una posición, y a hacer un pase bien sino que enseñarnos más como las estrategias que deben haber en el juego.

(A. Z.): ¿Qué te habría gustado hacer más en la clase, ósea que no te lo dieron o que hubieras dicho me hubiera gustado hacer tal cosa?

(J. F.): O Sea todo lo que plantearon me pareció bien, y que a mí me hubiera gustado hacer algo más no tengo.

(A. Z.): ¿Cómo te sentías cuando estabas simplemente...?

(J. F.): me sentía bien, me sentía cómoda con ellos, y estaba familiarizada con ellos, entonces había una buena relación.

(A. Z.): ¿cómo te sentía en cuanto al movimiento del balón?

(J. F.): al principio un poco mal, porque yo había jugado esta disciplina y hacía mucho rato que la había dejado de practicar, entonces un poco torpe en el movimiento del balón, pero luego se retoma con la práctica.

(A. Z.): ¿según tu experiencia, que sugerencia harías o que elementos didácticos crees tú que se podrían implementar o utilizar?

(J. F.): pues muchas veces se utilizan lo que son los balones medicinales, un balón de baloncesto común y corriente, pero con arena para el fortalecimiento y la fuerza en brazos, que es muy bueno a veces, porque cuando uno deja de practicarlo, también los brazos tienden a volverse como torpes.

(A. Z.): ¿... tu participante activamente... tus ideas y aportes para la clase?

(J. F.): pues aportes y propuestas la verdad que no hice muchas, y si alguna que otra, si hice algunas pero no muchas propuestas.

(A. Z.): ¿las que hiciste de qué manera las hiciste...o sea de qué manera las hiciste o fue porque te tocaba hacerlas, o te nacía hacerlas?

(J. F.): la mayoría las hice porque me nacía, aunque algunas veces tocaba hacerlas, y cuando yo no las tengo no las hago. Porque si no es una propuesta buena yo no la hago, la verdad las hice porque me nacía hacerlas.

(A. Z.): ¿...?

(J. F.): exactamente

(A. Z.): ¿tú solamente te dedicaste a realizar lo que el profesor programó?

(J. F.): en realidad si, casi siempre nos ceñimos a lo que el profesor programó, pues porque yo estaba conforme con lo que ella programó en realidad, lo que ella programó me pareció bien.

(A. Z.): ¿usted creó otras estrategias...?

(J. F.): en sí en crear otras estrategias no lo hicimos porque el juego de todos los compañeros era muy distinto, entonces no se prestaba para crear estrategias, de pronto por falta de comunicación también con los compañeros.

(A. Z.): ¿de pronto cuando se hicieron algunas actividades o juegos...?

(J. F.): si en los demás juegos si lo hicimos, practicamos estrategias

(A. Z.): ¿eso las planteaba el grupo o las planteaba...?

(J. F.): siempre hay alguien que da una opinión, los demás dicen si la aceptamos.

(A. Z.): ¿Cómo te comportarse durante las clases?

(J. F.): creo que me porte bien, no se si de pronto alguno de mis actos le ha molestado a alguien, nunca me lo dijeron, pero creo que si que mi comportamiento fue bueno.

(A. Z.): ¿tu comportamiento que manejas en clase es el mismo...?

(J. F.): normal, yo en una clase me comportó normal, llegó actuó con todos, aunque uno en el juego siempre es descompuesta, si me entiende, pero si yo creo que es el mismo comportamiento que tengo.

(A. Z.): ¿qué tipo de actividades te les interesaste más en el curso?

(J. F.): en los partidos, en los partidos de baloncesto, son los más interesantes porque igual uno está practicando el deporte que a uno le gusta.

(A. Z.): **gracias.**

## **Anexo 4**

### **ACTA DE CONSESENTIMIENTO**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA**

**FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE EDUCACIÓN**

**PROGRAMA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN  
EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTES**

**PROYECTO: LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS  
EN EL PROGRAMA DE ACTIVIDAD FÍSICA FORMATIVA DE LA  
UNIVERSIDAD DEL CAUCA**

**Director: Mg. Jorge Alberto Ortiz Vivas**

### **ACTA DE CONSENTIMIENTO**

Usted es invitado(a) a participar en el estudio llevado a cabo por estudiantes del programa de licenciatura en educación física de la Universidad de Cauca, el cual trata de mirar los procesos pedagógicos que se dan en algunos cursos del programa Actividad Física Formativa ofrecidos por la Universidad del Cauca.

Durante el estudio se ha visto la necesidad de utilizar un instrumento de investigación, que para nuestro caso es la entrevista. Para ello hemos seleccionado a los informantes claves, los cuales nos permitirán obtener datos con mayor exactitud y confiabilidad a cerca de los procesos pedagógicos que se dan en estos cursos.

Este estudio fue avalado mediante una resolución emanada por el comité de investigación de la facultad de educación. Si usted acepta participar en este estudio, le garantizamos que la información será reservada por el grupo de investigación y será utilizada para su beneficio. Su nombre no será identificado ni divulgado.

Riesgos: La participación en este estudio no le ocasiona ningún riesgo.

Ventajas: Es un estudio para su beneficio.

Derecho a retirarse: Si usted decide entrar y luego retirarse, puede hacerlo sin ninguna explicación.

Si usted firma este consentimiento, esta reconociendo que tiene la información relacionada con el estudio y se le han respondido todas las preguntas referentes a su participación. Además puede solicitar más información durante el curso de la investigación.

Yo reconozco que mi participación es voluntaria y que soy libre de participar.

Certifico que los investigadores han respondido claramente todas las preguntas.

JORGE ALBERTO ORTIZ  
Director proyecto

SANDRA DORADO  
ALVEIRO TORO Z  
Estudiantes investigadores

## **Anexo 5**

### **HISTORIAS DE CATEGORIAS PRESELECTIVAS (momento de pre-configuración)**

#### **Historia 1**

Identificación de la historia:

Nuestro estudio se realizó con los estudiantes de la Universidad del Cauca inscritos en los cursos de: Baloncesto re-Creativo, Tenis de Campo re-Creativo y Teatro re-Creativo que se ofrecen en el Programa de Actividad Física Formativa; fueron un total de cinco cursos en los cuales realizamos una observación participativa, donde nosotros estuvimos inmersos en estos cursos para lograr captar con más detalle y profundidad lo que pretendemos, como es conocer de qué manera inciden los procesos pedagógicos que se dan en estos cursos en la formación de los estudiantes universitarios y la vivencia que ellos tienen de este proceso. Para lo cual hemos retomado la información de todos los diarios de campo sintetizados en relatos, realizados inicialmente por los estudiantes investigadores, en los cuales se ha recogido las vivencias que hemos tenido durante cada clase y en cada curso para poder tener un mejor acercamiento y comprensión de esta realidad educativa. Los datos que hemos trabajado corresponden al registro de campo relacionado con el sentir de los investigadores que, actuando como estudiantes, se recopiló en la información aquí procesada, que parte de la siguiente historia:

#### **EXPERIENCIAS, MOTIVACIONES Y ENCUENTROS**

Historia descriptiva:

Teniendo en cuenta los relatos contemplados en los diarios de campo sobre las vivencias que han tenido los estudiantes en las clases de los cursos del programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca seleccionados para la investigación, hemos encontrado sentimientos de desacuerdo expresados por los mismos estudiantes con respecto a las actividades que son planeadas por los profesores, las cuales, cuando asumen un carácter tradicional, no dinámico, etc. producen en los estudiantes estados de desánimo, desmotivación, sensaciones de cansancio físico debido a las repeticiones en exceso, pero también a la actitud pasiva que deben adoptar, es decir ejecutando y cumpliendo con lo que los profesores establecen para sus clases; todas estas razones los lleva a sentirse con alto grado de insatisfacción.

Pero cuando los profesores planean actividades y al mismo tiempo las comparten con los estudiantes para mirar si están de acuerdo o si por el contrario ellos tienen propuestas para el desarrollo de la clase, hacen que las actividades tomen un carácter más dinámico, creativo, de tipo participativo en donde los estudiantes permanecen activos, con alto grado de motivación, de interés por aprender logrando así un aprendizaje significativo necesario para complementar su formación, por consiguiente es de satisfacción para los estudiantes.

Argumento de la Historia:

Los estudiantes universitarios inscritos en los cursos del programa Actividad Física Formativa, con las actividades de las clases que se desarrollan por medio del juego, como también con las actividades que se desarrollan en un ámbito natural; es decir cuando se realizan caminatas hacia los lugares que ofrece la naturaleza, experimentan sensaciones de bienestar y agrado las cuales tornan la clase con un carácter dinámico, creativo y en ocasiones hasta divertido, mejorando los vínculos afectivos y la integración de los grupos, siendo este para los estudiantes un medio para desarrollar de diferente manera la clase y hasta se interesan más y al mismo tiempo aprenden con facilidad los fundamentos técnicos de la modalidad deportiva que cursan y lo que los profesores quieren darles a conocer; además mejora los vínculos afectivos y mejora el proceso de sociabilidad importante para el proceso formativo de los estudiantes; se hace necesario mencionar que a los estudiantes este tipo de actividades les permite sentirse en un ambiente acogedor, de tranquilidad, además les da la sensación de alejarse un poco de lo meramente académico, logrando así un equilibrio emocional, permitiéndole a los estudiantes alto grado de motivación y satisfacción durante la clase.

En ciertas ocasiones algunos profesores permiten o dan la posibilidad de que los estudiantes propongan, pero a veces desaprovechan tal oportunidad debido a que no salen propuestas de ellos y otras veces son pocos los que sacan la cara por el grupo, parece que es porque no hay una buena relación con los profesores; porque cuando existe buena relación con ellos si salen bastantes propuestas de los estudiantes y son tenidas en cuenta por los profesores ante lo cual los estudiantes terminan sintiéndose bien, también los incentiva a participar activamente en desarrollo de las actividades, además cuando se trata de expresarse corporalmente se da libertad para comunicar lo que los estudiantes quieren dar conocer ante el grupo, propiciando de esta manera la creatividad y las nuevas posibilidades de movimientos como una forma de socializarse y comunicarse.

En las actividades que son planeadas por los profesores sin la intervención de los estudiantes, es decir que no se les permite proponer, se tornan de carácter no dinámico, rutinarias, tradicionales, etc. Pero algunas veces además se le suman las condiciones de temperatura adversas para la clase (demasiado calor) y humedad (demasiado frío) que se dan en el momento en que esta desarrolla, lo cual genera en los estudiantes desmotivación, sensaciones de cansancio físico, cuando los ejercicios son de carácter repetitivo, produciendo actitudes negativas en ellos; es decir, los estudiantes realizan las actividades por cumplir, mas no porque les interesa, en este sentido se limita la comunicación y el dialogo entre estudiantes con lo cual el grupo se comienza a dispersar y es donde se forman los grupitos de amigos y en ocasiones algunos no se relacionan con ningún compañero, trayendo como consecuencia un no reconocimiento en el grupo.

Algunas expresiones verbales hechas por los estudiantes en los cursos han sido alusivas a la satisfacción con ciertas actividades de la clase que son de carácter dinámico y sobre algunos profesores, por su personalidad, por la creatividad y recursividad que ellos tienen en la clase, lo cual expresa el interés de estos estudiantes para aprender a través de diferentes actividades, lo cual les ayuda para reforzar sus conocimientos previos adquiridos. Pero otras expresiones se refieren a la insatisfacción de ellos por las actividades de carácter técnico, no dinámico, tradicional, repetitivo y con algunos profesores debido al incumplimiento presentado en algunas clases, lo cual ha sido molesto para los estudiantes porque algunos tienen muchas ocupaciones y el tiempo para ellos es de gran valor; para otros porque les interesa aprender de las modalidades escogidas para tal fin con el propósito de ampliar sus conocimientos y luego colocarlos en practica; es decir para iniciarse en la actividad física como complemento de su formación personal y profesional.

## Historia 2

### Identificación de la historia:

Nuestro estudio se realizó con los estudiantes de la Universidad del Cauca inscritos en los cursos de: Baloncesto re-Creativo, Tenis de Campo re-Creativo y Teatro re-Creativo que se ofrecen en el Programa de Actividad Física Formativa; fueron un total de cinco cursos en los cuales realizamos una observación participativa, donde nosotros estuvimos inmersos en estos cursos para lograr captar con más detalle y profundidad lo que pretendemos, como es conocer de qué manera inciden los procesos pedagógicos que se dan en estos cursos en la formación de los estudiantes universitarios y la vivencia que ellos tienen de este proceso. Para lo cual hemos retomado la información de todos los diarios de campo sintetizados en relatos, realizados inicialmente por los estudiantes investigadores, en los cuales se ha recogido las vivencias que hemos tenido durante cada clase y en cada curso para poder tener un mejor acercamiento y comprensión de esta realidad educativa. Los datos que hemos trabajado corresponden al registro de campo relacionado con el sentir de los investigadores que, actuando como estudiantes, se recopilaron en la información aquí procesada, que parte de la siguiente historia:

## **ENCANTOS Y DESENCANTOS**

### Historia descriptiva:

En las clases de Actividad Física Formativa lo que sobresale de muchos estudiantes ante todo es la vivencia que tienen ante los procesos pedagógicos que utilizan los profesores para desarrollar la clase, encontrando que algunos profesores propician la participación de los estudiantes mediante la comunicación de sus intereses en torno a las actividades de la clase con lo cual propician la motivación y la participación activa, estimulando su interés por aprender. Por el contrario, otros profesores no tienen en cuenta a los estudiantes para el planeamiento y realización de la clase lo que provoca en ellos desmotivación y una actitud pasiva; es más, cuando se realizan algunas actividades grupales por medio del juego y en un ámbito natural se crea un ambiente de relaciones afectivas, de acercamientos, de esta manera se generan procesos de colaboración, compañerismo, diálogo y respeto, lo cual fortalece el trabajo en grupo. De igual manera, algunos profesores facilitan estos procesos generando confianza en los estudiantes, lo que también favorece la integración de los grupos, llegando así a generar un aprendizaje más significativo para los estudiantes; pero cuando se trata de actividades de carácter individual estas limitan en gran parte las relaciones de amistad y también producen en ellos desmotivación y actitudes pasivas ante la clase.

Argumento de la historia:

Los estudiantes universitarios en las clases del Programa de Actividad Física Formativa se brindan espacios y encuentros donde se relacionan de un manera sana y agradable con manifestaciones afectivas como: abrazos, saludos con las manos etc., donde se genera un ambiente de amistad y recocha sana, siendo mas notable entre compañeros de la misma carrera; mientras en otros las relaciones de amistad son limitantes debido a la falta de conocimiento personal y confianza pero siempre manteniendo un respeto durante la clase.

En este sentido las relaciones de amistad de algunos profesores con los estudiantes en algunas ocasiones es de confianza, los cuales reaccionan de una forma amigable, provocando en ellos la sensación de familiaridad, lo que ayuda para que se motiven y se interesen por participar en los juegos y en las actividades, haciendo que se integren y consigan nuevas amistades a través de los procesos de compañerismo y colaboración que se promueven en clase; además permiten que se propicie respeto y buen trato entre ellos como grupo.

Algunos profesores planean y desarrollan las actividades sin tener en cuenta la participación de los estudiantes, es decir para que ellos propongan e intervengan en estas; en este sentido consideran a los estudiantes como objetos y no tienen en cuenta los aportes que ellos pueden hacer; por lo que, como reacción, los estudiantes asumen una actitud pasiva durante la clase, demostrando desinterés y desmotivación en las actividades; además, los profesores se limitan a realizar las mismas actividades que siempre han vivido los estudiantes; mientras que otros profesores propician una participación en conjunto, donde los estudiantes hacen propuestas, aportan ideas, planean estrategias con lo que se establecen diálogos que contribuyen en el proceso de comunicación, que son mas notables en las actividades jugadas de una manera dinámica y creativa, lo que les produce alegría y motivación.

Como también los estudiantes del programa Actividad Física Formativa asumen las clases de una forma responsable, con buenos comportamientos, se tratan bien con sus compañeros, actúan de una forma respetuosa con los profesores lo cual permite tener una mejor convivencia en grupo y a los estudiantes les permite profundizar sus conocimientos a través de los diferentes procesos pedagógicos que se aplican.

### Historia 3

#### Identificación de la historia:

Nuestro estudio se realizó con los estudiantes de la Universidad del Cauca inscritos en los cursos de: Baloncesto re-Creativo, Tenis de Campo re-Creativo y Teatro re-Creativo que se ofrecen en el Programa de Actividad Física Formativa; fueron un total de cinco cursos en los cuales realizamos una observación participativa, donde nosotros estuvimos inmersos en estos cursos para lograr captar con más detalle y profundidad lo que pretendemos, como es conocer de qué manera inciden los procesos pedagógicos que se dan en estos cursos en la formación de los estudiantes universitarios y la vivencia que ellos tienen de este proceso. Para lo cual hemos retomado la información de todos los diarios de campo sintetizados en relatos, realizados inicialmente por los estudiantes investigadores, en los cuales se ha recogido las vivencias que hemos tenido durante cada clase y en cada curso para poder tener un mejor acercamiento y comprensión de esta realidad educativa. Los datos que hemos trabajado corresponden al registro de campo relacionado con el sentir de los investigadores que, actuando como estudiantes, se recopilaron en la información aquí procesada, que parte de la siguiente historia:

### **EL IMPACTO DE LA METODOLOGÍA EN LOS PROCESOS FORMATIVOS.**

#### Historia descriptiva:

En los cursos del programa de Actividad Física Formativa algunos profesores utilizan una metodología dinámica, creativa, recursiva y de libertad en la clase, en la que ellos actúan como orientadores y facilitadores propiciando que la clase sea más dinámica y motivante, aunque esta situación también depende del carácter que posee las actividades y los procesos que se dan en esta y que finalmente son las causantes de las actitudes que asumen los estudiantes en clase.

Estos profesores para las actividades utilizan una variedad de elementos didácticos, los organizan y los ubican de manera equitativa en el lugar donde se desarrollan algunas actividades de clase, lo que permite que los estudiantes se incentiven, aprendan y obtengan un mejor conocimiento de la modalidad que cursan.

Algunos profesores al momento de evaluar ellos tienen en cuenta la subjetividad de los estudiantes la auto evaluación, participación, creatividad demostrados por los estudiantes, aunque las actividades hallan sido planeadas por los mismos profesores.

Mientras que otros profesores transmiten los conocimientos actuando como poseedores del saber, lo cual induce a que la clase se torne de un carácter no dinámico monótono, tradicional, repetitivo, centrado a la técnica, encaminado al perfeccionamiento deportivo, donde se limitan al hacer y no al sentir del estudiante lo cual genera una actitud pasiva, de desinterés, desmotivación, inconformidad y cansancio físico en ellos

Argumento de la Historia:

En el Programa de Actividad Física Formativa, algunos profesores utilizan una metodología dinámica, de una forma recursiva. En algunas actividades de clase ellos dirigen, proponen y demuestran la aplicación de ejercicios técnicos; con relación a los contenidos verbales cuando explican lo que se debe hacer; imitando a través de ejercicios con respecto a las actividades, utilizan una variedad de elementos didácticos como: balones, aros, conos, raqueta ,bolas etc.; para muchos estudiantes, esta recursividad aplicada por el profesor les impacta, en especial cuando utiliza elementos como pelotitas de pin- pon de diferentes colores, y otras de pastas, ya que los estudiantes no están acostumbrados a recibir este tipo de estrategias que a la vez ayuda a conocer y a disfrutar de diferentes implementos, no solo el balón por ejemplo para las practicas de baloncesto; en estas actividades en las que se utiliza variedad de recursos por parte de los profesores, se produce motivación en los estudiantes y también estimula a familiarizarse con los elementos e impulsa a aprender a tener conocimiento acerca de estos deportes por medio de los ejercicios y juegos utilizados.

Pero otros profesores transmiten los conocimientos; actuando como poseedores del saber y considerando a los estudiantes como objetos, lo cual induce que la clase se torne lo monótona, tradicional, repetitiva, generando desinterés, desmotivación en los estudiantes. También en algunas actividades se realizan ejercicios al estilo militar, limitándose al hacer por hacer no al sentir de los estudiantes, causando inconformidad y cansancio físico.

Algunos profesores en el momento de evaluar tienen en cuenta el interés, la participación y la creatividad de comunicar al grupo diferentes expresiones y movimientos corporales, realizados por los estudiantes

## Historia 4

### Identificación de la historia:

Nuestro estudio se realizó con los estudiantes de la Universidad del Cauca inscritos en los cursos de: Baloncesto re-Creativo, Tenis de Campo re-Creativo y Teatro re-Creativo que se ofrecen en el Programa de Actividad Física Formativa; fueron un total de cinco cursos en los cuales realizamos una observación participativa, donde nosotros estuvimos inmersos en estos cursos para lograr captar con más detalle y profundidad lo que pretendemos, como es conocer de qué manera inciden los procesos pedagógicos que se dan en estos cursos en la formación de los estudiantes universitarios y la vivencia que ellos tienen de este proceso. Para lo cual hemos retomado la información de todos los diarios de campo sintetizados en relatos, realizados inicialmente por los estudiantes investigadores, en los cuales se ha recogido las vivencias que hemos tenido durante cada clase y en cada curso para poder tener un mejor acercamiento y comprensión de esta realidad educativa. Los datos que hemos trabajado corresponden al registro de campo relacionado con el sentir de los investigadores que, actuando como estudiantes, se recopilaron en la información aquí procesada, que parte de la siguiente historia:

### **REALIDADES TRASCENDENTES E INTRASCENDENTES**

#### Historia descriptiva:

A partir de los relatos contemplados en los diarios de campo sobre las experiencias vividas por los estudiantes en las clases de los cursos del programa de Actividad Física Formativa de la Universidad del Cauca seleccionados para la investigación, hemos encontrado que algunas actividades no satisfacen su interés personal debido a que ya han tenido experiencias similares en el programa en el cual se encuentran matriculados en la Universidad o también en algunos cursos anteriores; en otras ocasiones esta insatisfacción se debe a que estas actividades no marcan ninguna diferencia, tal vez por tratarse de su primera clase; mientras que otras actividades sí les aportan y les sirven como complemento para sus conocimientos previos y al desarrollo de sus habilidades.

Además, algunos estudiantes se interesan más en aprender nuevos conocimientos cuando la clase es manejada través del juego, y se realiza en parejas y en grupos, lo cual genera motivación en ellos y los mantiene más activos durante el desarrollo de las actividades de la clase. De la misma forma cuando se trata de jugar un partido de baloncesto o de tenis de campo los estudiantes se sienten motivados y lo hacen como algo recreativo, actuando

con mucho interés, responsabilidad y respeto, como también lo hacen de una forma limpia.

Cuando los profesores proponen algunas actividades y las desarrollan por medio de juego, los estudiantes participan activamente de ellas y hacen que se fortalezca el trabajo en grupo, a la vez que aprenden con facilidad los fundamentos técnicos, lo que causa en los estudiantes motivación e interés y logra un alto grado de satisfacción en ellos. En ocasiones no esta presente ningún profesor, lo que genera en ellos la sensación de libertad, de no autoridad, y no vigilancia, pero juegan porque les gusta practicar deporte.

Los profesores orientan de manera general a los estudiantes a pesar de que algunos de ellos presentan conocimientos previos y desarrollo de habilidades relacionados con la modalidad practicada; mientras que otros expresan un cierto grado desconocimiento y fundamentación en cuanto a la misma modalidad, sin embargo son orientados de la misma forma por los profesores a cargo de estos cursos del programa Actividad Física Formativa.

#### Argumento de la Historia:

Algunos estudiantes universitarios inscritos en los cursos del programa Actividad Física Formativa, han vivenciado su experiencia en cada clase y expresan que las actividades en las cuales han tenido la oportunidad de compartir ciertas cosas con los compañeros les ha ayudado para propiciar un acercamiento y por consiguiente conocimiento personal; además consideran lo como una buena experiencia puesto que antes no lo han vivido de esta manera, por lo tanto ven la experiencia como un elemento que les aporta como complemento para sus conocimientos y para su formación; pero para otros estudiantes la experiencia la asumen como normal porque ya han tenido experiencias similares en su programa, en las didácticas y en otros cursos relacionados con el deporte, y por lo tanto estas experiencias no satisfacen los intereses de estos estudiantes.

Cuando algunos profesores realizan actividades jugadas y por medio del juego en parejas y en grupos, algunos estudiantes aprenden con facilidad los fundamentos técnicos, es decir lo viven de una forma tan natural que hace que haya una mejor comprensión y aplicación de los mismos; esto les permite integrarse, reconocerse, sentirse motivados e interesados por aprender, interiorizar y conocer mas sobre la modalidad inscrita, además los mantiene activos durante el desarrollo de todas las actividades, participando activamente, con responsabilidad y respeto, asumiendo los deberes que hay en la clase; de la misma forma cuando se trata de jugar un partido de baloncesto o de tenis de campo los estudiantes se sienten motivados y lo hacen como algo recreativo, actuando con mucho interés, responsabilidad y respeto, como también lo hacen

de una forma limpia, es decir donde no se regaña a ningún compañero, antes por el contrario se brindan ayuda y se realiza un trabajo de cooperación porque se trata de equipos pero a la vez de un grupo de una misma modalidad; en tanto la actividad se vive en forma de juego, hasta les cambia el genio a muchos estudiantes y hace que la clase se torne diferente, logrando así en los estudiantes un alto grado de satisfacción; en ocasiones no esta presente ningún profesor, lo que genera en ellos la sensación de libertad, de no autoridad, y no vigilancia, aunque algunos juegan simplemente porque les gusta el deporte y quieren aprender un poco mas de los que saben jugar.

Algunos profesores tienen en cuenta los intereses de los estudiantes, porque cuando los estudiantes piden que se dé un espacio para jugar en la clase, ellos lo hacen siempre al finalizar la misma y en ocasiones juega hasta el profesor, lo que torna más emotiva la actividad para los estudiantes.

Algunos profesores orientan por igual a todos los estudiantes a pesar de que algunos de ellos ya tienen conocimientos previos, es decir que saben jugar y conocen algunos fundamentos técnicos de la disciplina seleccionada; son los mismos profesores quienes planean y desarrollan las actividades, y en algunos casos tienen en cuenta a los estudiantes para la planeación y la realización de estas actividades; sin embargo hay otros profesores que no tienen en cuenta la subjetividad de los estudiantes, asumiendo una cierta relación de verticalidad con respecto al conocimiento dado en clase, sin tener en cuenta a los actores intervinientes en el proceso lo que genera en los estudiantes monotonía; mientras que existen otros estudiantes que presentan un desconocimiento acerca de la modalidad cursada, es decir no saben jugar muy bien, no conocen el deporte y no poseen un buen dominio de los fundamentos necesarios para aplicarlos, pero son orientados de manera homogénea por los profesores (igual para todos) pero ellos aceptan esta homogenización porque quieren aprender y mejorar sus conocimientos en el tema visto, el cual consideran importante para su formación personal y profesional.