

IDENTIFICACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO PREDOMINANTE EN EL  
PROGRAMA CIENCIAS DEL DEPORTE Y LA RECREACIÓN DE LA  
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA SEGÚN LA PERCEPCIÓN DE SUS  
ESTUDIANTES Y PROFESORES

NATALIA CARDONA GONZÁLEZ  
JOHAN DAVID RAMÍREZ TRUJILLO  
VÍCTOR ALBERTO GALLEGO FLÓREZ

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD  
PROGRAMA CIENCIAS DEL DEPORTE Y LA RECREACIÓN  
PEREIRA  
2010

IDENTIFICACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO PREDOMINANTE EN EL  
PROGRAMA CIENCIAS DEL DEPORTE Y LA RECREACIÓN DE LA  
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA SEGÚN LA PERCEPCIÓN DE SUS  
ESTUDIANTES Y PROFESORES

NATALIA CARDONA GONZÁLEZ  
JOHAN DAVID RAMÍREZ TRUJILLO  
VÍCTOR ALBERTO GALLEGO FLÓREZ

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Profesional en Ciencias  
del Deporte y la Recreación

DIRECTOR:  
MAGISTER GUSTAVO ADOLFO MORENO BAÑOL

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD  
PROGRAMA CIENCIAS DEL DEPORTE Y LA RECREACIÓN  
PEREIRA  
2010

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

Firma del presidente del jurado

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

## DEDICATORIA

*Somos colombianos en cada centímetro cúbico de nuestro cuerpo. Creemos en nuestro país y esperamos que cada habitante de esta nación se convierta en un ciudadano del mundo. Para lograr esa utopía, creemos vehementemente en el papel de la educación y su factor transformador, pero una realidad irrefutable es que solo un pequeño porcentaje accede a la educación y, en consecuencia, la posibilidad de convertirse ciudadanos recordados por la historia es menor. La Universidad pública es sin lograr a dudas el desencadenante de la más grande explosión que puede vivir un ser humano evolucionado: trascender por medio de la educación y así lograr beneficiar a una sociedad entera. El Programa Ciencias del Deporte y la Recreación hace parte del engranaje de la Universidad Tecnológica de Pereira para así lograr conquistar los más grandes y nobles fines visionarios que ha trazado la historia y que en un acto heroico y totalmente atinado de ésta, otorga toda la responsabilidad a cada Universidad en el mundo para cumplir dichos fines. En consecuencia, dedicamos este trabajo investigativo con total tranquilidad y en un acto de responsabilidad contra todo fuego, al Programa Ciencias del Deporte y la Recreación para que siga mejorando, moldeando y entregando los profesionales más idóneos capaces de transformar la nación.*

*La naturaleza hace que los hombres nos parezcamos unos a otros y nos juntemos; la educación hace que seamos diferentes y nos alejemos.  
Confucio 551 A.C. – 478 A.C.*

## AGRADECIMIENTOS

*Construir, moldear y lograr terminar con éxito un trabajo investigativo en este punto y hora de nuestras vidas, es un desafío y cuya esencia del proceso trasciende los meros resultados fríos, calculados e intelectuales, y se va con todo el peso existencial a moldear los hombres y la mujer que queremos ser para nosotros mismos y que tenemos que ser para la sociedad. Este trabajo en el que invertimos muchos días a lo largo de casi dos años, bebió y se nutrió, del caos, la tristeza, la ira, el desprecio, el desafuero, pero también se embebió de alegría, explosión, encanto, dicha extrema, trascendencia, tranquilidad, de éxito, lo indescifrable, lo encantado, lo único, lo incalculable. Y en todo ese ir y venir de sensaciones y aprendizajes, estuvieron presentes maestros, guías y encantadores. Agradecemos profundamente al profesor **Carlos Danilo Zapata** que con su carácter enfocado, directo y claro, junto con su integridad y la tan importante capacidad de atender de la manera más ecuánime a cada estudiante y a su gran amor y dedicación por la academia, logró encauzarnos cuando el ritmo era pesado y tormentoso; a la profesora **Martha Lucia Garzón** quien encarna a una mujer que no puede salir de sus dos yo: madre y guía académica. Ella, transparente y noble, nos permitió contar con la fortuna de conocer esas dos mujeres que uno no logra cavilar cuando habla una y descansa la otra, porque la una está al acecho mientras la otra habla, descifrando la situación para elegir la más adecuada cuando la situación más lo amerite; al profesor **Gustavo Moreno** aún con espíritu joven y entusiasta, abarrotado de múltiples ocupaciones propias de su cargo, pero siempre con la disposición para dar solución oportuna y veraz a cada estudiante cada que lo necesite. Hombre que se mostró a nosotros como un líder, pero ante todo nos mostró a un niño que se convirtió en hombre, que superó con creces lo que esperaba de la vida y ahora en la posición de éxito apremiante solo puede conseguir más logros. Él nos enseñó con un relato entusiasta y soñador, propio de un hombre de pueblo que se superó a sí mismo, el valor de perseguir los sueños; al profesor y amigo **Mauricio García** que un día supo ver a su estudiante cuando este se libraba en una batalla interior que fácilmente pudo acabar con su vida y éste jamás logrará olvidarlo. Hombre noble, entregado a sus estudiantes y a su trabajo que espera como niño, encontrar la tranquilidad que vaga no sabe dónde, pero esperamos que con este reconocimiento podamos saldar un poco lo que tanto hace por sus estudiantes; al profesor, amigo, poeta, loco y maestro **Bernardo Arango** que vive en la eternidad que él denomina 24 horas, pero esas cortas horas él se las arregla para salvar vidas y encausar almas perdidas. Ese hombre despistado que ha hecho de su vida un caos intransitable, logró el reconocimiento silencioso que lo acredita como maestro y así vive su día a día, como un maestro dando cualquier cantidad de tiempo a quien lo necesite. Ese hombre vive en el inframundo, pero cuando escucha el llamado de un joven, sale de su sagrada eternidad a la misión más insondable y etérea: salvarlo sin esperar nada a cambio; y por último agradecemos a nosotros mismos, por la disciplina, la entrega, la dedicación y el empeño que mostramos durante esta carrera investigativa de largo aliento. A la confianza intelectual y humana que cada uno profesó al otro. Gracias a esto, hoy podemos entregar un producto que nos consagra en un proceso que termina y nos ubica en la siguiente etapa de nuestras vidas, que sin importar cual sea ésta, siempre recordaremos que el esfuerzo premia con méritos para toda la vida.*

## CONTENIDO

pág.

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>15</b>
<b>1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA .....</b>	<b>17</b>
<b>2. JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>21</b>
2.1 APORTES.....	21
2.2 PRODUCTOS E IMPACTOS ESPERADOS.....	23
2.2.1 De generación de conocimiento. ....	23
2.2.2 De fortalecimiento de la capacidad científica nacional. ....	23
2.2.3 De apropiación social del conocimiento.....	23
2.2.4 Impactos esperados.....	24
<b>3. OBJETIVOS .....</b>	<b>¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.</b>
3.1 OBJETIVO GENERAL.....	<b>¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.</b>
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	<b>¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.</b>
<b>4. MARCO REFERENCIAL .....</b>	<b>27</b>
4.1. MARCO CONTEXTUAL .....	27
4.1.1 Marco Legal. ....	27
4.1.2 Marco Institucional.....	30
4.2 MARCO TEÓRICO.....	32
4.2.1 El modelo pedagógico. ....	32
4.2.2 Introducción a los modelos pedagógicos. ....	33
4.2.3 El modelo pedagógico tradicional. ....	37
4.2.4 El modelo constructivista. ....	40
4.2.5 La pedagogía crítica. ....	43
4.3 ESTADO CIENTÍFICO ACTUAL.....	45

5. METODOLOGÍA.....	48
5.1 DISEÑO.....	48
5.2 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	48
5.3 VARIABLES .....	49
5.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS .....	50
5.4.1 Descripción del instrumento: .....	50
5.4.2 Validación: .....	51
<b>6. RESULTADOS .....</b>	<b>53</b>
<b>7. DISCUSIÓN .....</b>	<b>81</b>
<b>8. CONCLUSIONES .....</b>	<b>89</b>
<b>9. RECOMENDACIONES .....</b>	<b>92</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>97</b>

## LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Corrientes de la pedagogía contemporánea.	36
Cuadro 2. Correlación de los resultados de cada pregunta, entre lo que los docentes opinan con lo que los estudiantes perciben, sobre el modelo pedagógico predominante.	75
Cuadro 3. Correlación de los resultados de cada categoría, entre lo que los docentes opinan con lo que los estudiantes perciben, sobre el modelo pedagógico predominante.	79



## LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina con respecto a la enseñanza.	51
Figura 2. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina con respecto a sus ideas y conocimientos previos.	52
Figura 3. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en la aplicación de los conocimientos adquiridos.	52
Figura 4. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en el proceso de enseñanza. Pereira, 2009.	53
Figura 5. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto a los objetivos de enseñanza.	53
Figura 6. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto a las propuestas de enseñanza y aprendizaje.	54
Figura 7. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto a la metodología de enseñanza.	54
Figura 8. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en el proceso de aprendizaje. Pereira, 2009.	55
Figura 9. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en los contenidos de asignatura.	55
Figura 10. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto a la selección de libros, textos o fotocopias.	56
Figura 11. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto a los libros que usan los estudiantes.	56
Figura 12. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en la categoría Contenidos de asignatura. Pereira, 2009.	57
Figura 13. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto a la función del docente.	57

Figura 14. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto al papel del docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.	58
Figura 15. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto al papel del estudiante en procesos de enseñanza y aprendizaje.	58
Figura 16. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en los roles de los actores.	59
Figura 17. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en las preguntas para evaluar los aprendizajes.	59
Figura 18. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina con respecto a disponer del material de estudio durante los exámenes.	60
Figura 19. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en el proceso de evaluación. Pereira, 2009.	60
Figura 20. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en el programa Ciencias del Deporte y la Recreación. Pereira, 2009.	61
Figura 21. Profesores según modelo pedagógico que predomina en el proceso de enseñanza.	62
Figura 22. Profesores según modelo pedagógico que predomina en la exploración de las ideas previas de los estudiantes.	62
Figura 23. Profesores según modelo pedagógico que predomina con respecto a llevar a la práctica los conocimientos adquiridos.	63
Figura 24. Profesores según modelo pedagógico que predomina en cuanto al proceso de enseñanza.	63
Figura 25. Profesores según modelo pedagógico que predomina en cuanto a los objetivos de enseñanza.	64
Figura 26. Profesores según modelo pedagógico que predomina en cuanto a las experiencias de enseñanza y aprendizaje.	64
Figura 27. Profesores según modelo pedagógico que predomina en la metodología de enseñanza	65
Figura 28. Profesores según modelo pedagógico que predomina en el proceso de aprendizaje.	65

Figura 29. Profesores según modelo pedagógico que predomina con respecto a los contenidos de los programas de las asignaturas.	66
Figura 30. Profesores según modelo pedagógico que predomina en la selección de textos, libros o fotocopias.	66
Figura 31. Profesores según modelo pedagógico que predomina en cuanto a los libros de texto que usan los estudiantes.	67
Figura 32. Profesores según modelo pedagógico que predomina en los contenidos.	67
Figura 33. Profesores según modelo pedagógico que predomina con relación a su función.	68
Figura 34. Profesores según modelo pedagógico que predomina según el papel del docente en procesos de enseñanza y aprendizaje.	68
Figura 35. Profesores según modelo pedagógico que predomina con relación al papel del estudiante en los procesos de enseñanza y aprendizaje.	69
Figura 36. Profesores según modelo pedagógico que predomina en los roles de los actores.	69
Figura 37. Profesores según modelo pedagógico que predomina en las estrategias empleadas para evaluar los aprendizajes.	70
Figura 38. Profesores según modelo pedagógico que predomina con respecto a que los estudiantes dispongan del material de estudio durante los exámenes.	70
Figura 39. Profesores según modelo pedagógico que predomina en la evaluación de la resolución de un problema.	71
Figura 40. Profesores según modelo pedagógico que predomina en el proceso de evaluación.	71
Figura 41. Profesores según modelo pedagógico que predomina en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación. Pereira, 2009.	72

## LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Cuestionario de dilemas para profesores.	95
Anexo B. Cuestionario de dilemas para estudiantes.	99
Anexo C. Consentimiento informado.	103
Anexo D. Propuesta grupo de investigación.	105
Anexo E. Propuesta dirigida a Comité Curricular.	111
Anexo F. Ponencia realizada en el V encuentro del nodo Regional de Semilleros de Investigación “Eje Cafetero, Norte del Valle y Chocó”	113

## RESUMEN

Esta investigación de carácter descriptivo, identificó la percepción de 38 docentes que representan el 76% de la población total y 123 estudiantes que conforman el 61,5% de la población, con respecto al modelo pedagógico predominante en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación, adscrito a la Universidad Tecnológica de Pereira. La encuesta utilizada para tal fin, se estructuró en cinco categorías a evaluar: proceso de enseñanza, proceso de aprendizaje, contenidos, roles de los actores y proceso evaluativo. El resultado de la investigación favoreció al modelo crítico en los profesores y al modelo tradicional en los estudiantes. En el proceso de enseñanza el 56% de los docentes percibieron el modelo crítico como el predominante mientras el 37% de los estudiantes favorecieron el tradicional; en el proceso de aprendizaje el modelo crítico predominó en el 52% de los docentes mientras el modelo tradicional fue más popular en el 44% de los estudiantes; en la categoría por contenidos, el 47% de los docentes reportaron el modelo Crítico y el 43% de los estudiantes el modelo tradicional, aunque en esta categoría el 42% de los estudiantes favoreció el crítico; en los roles de los actores el modelo crítico fue predominante en el 52% de los docentes y en el 36% de los estudiantes fue el Tradicional; en cuanto al proceso evaluativo, el modelo crítico predominó en el 35% de los docentes, mientras el tradicional fue contundente en el 63% de los estudiantes. En casi todas las categorías el modelo crítico fue el segundo más reportado por estudiantes, con porcentajes muy cercanos al del modelo Tradicional, lo que permite concluir que muchos estudiantes logran percibir el esfuerzo del docente por implementar el modelo Crítico en el aula de clases, mientras que en el proceso de enseñanza ambos actores son menos claros con respecto al modelo Crítico, lo que supone un desconocimiento por parte de los docentes en cuanto a estrategias de evaluación bajo el paradigma crítico; por otro lado se puede inducir que muchos docentes no son conscientes de su rol direccionados por un paradigma, pero se identifican plenamente con la ideología y objetivos del Modelo Crítico; además los estudiantes reportaron un porcentaje muy cercano al mayor en el modelo crítico, en las preguntas que evaluaron su rol dentro del proceso de aprendizaje, por lo que muchos estudiantes se identifican con este modelo.



## INTRODUCCIÓN

Actualmente el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira posee un lineamiento pedagógico en construcción y en proceso de incorporación. Este lineamiento no es muy conocido por la comunidad académica del Programa, lo que dificulta su correcta aplicación. Contar con un lineamiento pedagógico documentado que oriente tanto a docentes como a estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje es de vital importancia para que el Programa pueda cumplir con su misión y su visión con gran impacto en el medio.

La siguiente investigación nació para dar respuesta a diferentes cuestionamientos que han surgido durante el curso de la carrera, basados en la variedad de modelos pedagógicos implementados por los docentes, quienes en ocasiones son magistrales, otros prácticos y otros invitan a la reflexión, lo que ayuda a determinar claramente el estilo propio de cada docente, pero no deja claro cuáles son las estrategias de enseñanza aprendizaje que utiliza el Programa. En consecuencia se hizo necesario identificar el modelo pedagógico del Programa, a partir de la percepción de sus estudiantes y docentes, para así agrupar los diferentes estilos de enseñanza en un mismo objetivo que forme al estudiante de acuerdo con las necesidades del contexto profesional.

Para el desarrollo de la investigación se identificó la percepción de profesores y estudiantes acerca del modelo pedagógico del Programa, por medio de una encuesta que permitió construir conclusiones y recomendaciones pertinentes a la elaboración o diseño del modelo pedagógico que debe tener Ciencias del Deporte y la Recreación.

¿Qué tipo de modelo pedagógico es necesario implementar según los objetivos del Programa?

Las tendencias en educación se transforman constantemente, debido a las exigencias del mundo globalizado que evoluciona en tecnología y ciencia. La Universidad Tecnológica de Pereira, se acoge a estas tendencias creando el Plan de desarrollo 2007-2019, en el que uno de sus principales objetivos es ser una de las 5 Universidades colombianas dentro de las 400 mejores del mundo. El Programa, como parte de la Universidad, debe acoplarse sinérgicamente con este objetivo que involucra tanto a docentes como a estudiantes en el proceso de formación profesional, por lo que esta investigación de carácter descriptiva, hace parte de la construcción de las bases en el conocimiento e implementación de un modelo pedagógico, acorde a las necesidades del medio globalizado, que unifique las diferentes estrategias pedagógicas implementadas por los docentes en un mismo enfoque que oriente las decisiones, objetivos, exigencias y necesidades del Programa.





# 1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

El área del conocimiento al que pertenece el deporte y la recreación enfocados hacia la salud, es variada a lo largo y ancho del territorio nacional. De esta manera, se pueden encontrar denominaciones tales como: Cultura de la Salud, Pedagogía del Deporte, Motricidad Humana y Ciencias del Deporte y la Recreación, entre otros. Cada sector hace uso de las ciencias aplicadas al deporte, la recreación y la actividad física en beneficio de la humanidad, sin embargo, cada una de ellas lo hace de acuerdo a su filosofía, a su misión y su visión, convirtiéndose en una dificultad a la hora de realizar una denominación que las agrupe a todas en un solo sector. La agrupación de todas las carreras en un sector claro y definido, ayudaría a abrir más la oferta de los profesionales y ampliar la oferta de servicios de las mismas. Un claro ejemplo de esta situación sería la posibilidad de crear una tarjeta profesional para dicho sector. Esto haría que para prestar los servicios en cualquier rincón del territorio nacional, no se pueda hacer sin mostrar la tarjeta profesional, en consecuencia se disminuiría el empirismo, se aumentaría la calidad de la prestación del servicio, aumentaría el impacto de la Institución en el medio y el reconocimiento social hacia la Institución y sus profesionales sería más amplia y sólida. Para lograr una consolidación del sector se hace necesario que cada Programa analice a profundidad su Proyecto Educativo Institucional (PEI) para compararlo con lo que sucede en la realidad y fortalecerlo o reenfocarlo si es necesario.

El conocimiento se está desarrollando y aplicando en nuevas formas y la necesidad de innovación es mayor. La economía de aprendizaje global está transformando, en todo el mundo, los requerimientos del mercado laboral.<sup>1</sup> Esto también plantea nuevas demandas a los futuros profesionales, quienes necesitan más habilidades, conocimientos y aptitudes para poder desempeñarse en su vida cotidiana y para afrontar con éxito y en forma competente los desafíos que plantea el nuevo milenio. Equipar a los estudiantes universitarios para atender estas demandas, requiere de una educación superior coherente con los desafíos que se les presentan en su futuro desempeño laboral, guiado por un modelo adecuado de enseñanza-aprendizaje, en el cual la práctica educativa sea provista de cambios fundamentales. Es así como el Programa debe analizar cada espacio académico, para garantizar que se estén formando los profesionales idóneos y pertinentes para satisfacer las demandas que el medio exige.

Los modelos pedagógicos predominantes en un amplio sector de la vida académica universitaria han privilegiado durante muchos años la acumulación de datos, la repetición de fórmulas y el aprendizaje mecánico basado en la transmisión de información, que el docente no somete al análisis y la crítica; una concepción de comunicación e interacción homogenizante y unidireccional, en cuyos procesos, uno de los sujetos asume como receptor pasivo con escasas opciones de interlocución para la construcción de

---

<sup>1</sup> BANCO MUNDIAL. Prioridades y Estrategias para la Educación: Examen del Banco Mundial. Washington D.C. (Estados Unidos): 1996.

conocimientos. Ante situaciones como éstas, los procesos pedagógicos demandan un cambio de perspectiva, en donde se contemple el papel del profesorado como planificador y acompañante de nuevas formas de interacción para la construcción colectiva de conocimientos y a los estudiantes como hacedores y controladores de su propio aprendizaje, transformando ambientes que favorezcan la aplicación y la transferencia de conocimientos a situaciones experienciales y prácticas.

En esta dirección se busca, entonces, un trabajo que reconozca las aulas como escenarios en los que se va más allá de los contenidos registrados en cada asignatura, para ofrecer opciones que cambien las concepciones acerca de la comunicación, del saber, de los sujetos que aprenden y de los que enseñan.

El Programa Ciencias del Deporte y la Recreación, perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Tecnológica de Pereira, no puede ser ajeno a la transformación que en materia educativa se gesta en el nuevo milenio, ya que utiliza el deporte, la recreación, entre otros, como herramientas para la solución de los graves problemas de salud pública del país y del mundo,<sup>2</sup> así como para la transformación sociocultural del entorno; en tal instancia, es fundamental identificar el modelo pedagógico que guía la labor docente, para formar profesionales que respondan de manera crítica y propositiva a las actuales exigencias de una sociedad compleja y en continuo cambio.

Las Instituciones educativas deben estar en constante actualización y validación de sus Programas académicos, para alcanzar la calidad en la profesión con una buena formación y para atender los constantes cambios en las necesidades de la sociedad y del mercado. En el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación se han realizado dos procesos de acreditación, en los cuales se encontró que: en el primero realizado en 2001, los Pares Académicos identificaron aspectos positivos en el currículum, concluyendo que en general, “el Programa viene realizando una serie de actividades curriculares tendientes a mejorar permanentemente la formación de sus profesionales y realizar una reforma curricular a tono con la evolución del deporte, la recreación y la salud en el marco del desarrollo tanto del País como del mundo”<sup>3</sup>; en el segundo proceso de acreditación, realizado en 2007 se identificó que en la evaluación y en la autorregulación del Programa, se han presentado modificaciones puntuales por necesidades de orden coyuntural inherentes al proceso de evolución. Una de las metas inmediatas es la articulación estructural del Programa, a partir de los análisis realizados durante los últimos años en el Comité Central de Currículo de la Universidad, en los Consejos ampliados de Facultad, en el Comité Curricular del Programa, en los Consejos de Profesores, en las asambleas de estudiantes y en las perspectivas del

---

<sup>2</sup> CIENCIAS DEL DEPORTE Y LA RECREACIÓN. Fundamentos curriculares de la Facultad de Ciencias de la Salud: El Programa Ciencias del Deporte y la Recreación [en línea]. Pereira (Colombia): 2007. [Citado el: 10 de enero de 2009]. Disponible desde: <<http://www.utp.edu.co>>

<sup>3</sup> CIENCIAS DEL DEPORTE Y LA RECREACIÓN. Experiencias significativas durante la acreditación 2001-2006 [en línea]. Pereira (Colombia): 2007. [Citado el: 15 de Julio de 2009]. Disponible desde: <<http://www.utp.edu.co>>

Plan De Desarrollo 2007-2019 en construcción.<sup>4</sup> No obstante, estos procesos no develan un camino orientador de las actividades docentes.

Para develar este camino, se hace necesario identificar ¿Cuál es el modelo pedagógico predominante en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira según la percepción de sus estudiantes y docentes? Para así iniciar la construcción de unos lineamientos pedagógicos que permitan mejorar las competencias de los estudiantes en formación.

---

<sup>4</sup> *Ibíd.* P. 71



## 2. JUSTIFICACIÓN

### 2.1 APORTES

El Programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica no cuenta con la existencia de un modelo pedagógico documentado o escrito que oriente sus procesos de enseñanza aprendizaje, por lo que es necesario unificar la variedad de modelos que cada docente utiliza en las clases, sin que esto signifique, homogenizar la variedad de metodologías.

Este trabajo investigativo no pretendió, instaurar un modelo pedagógico, sino por el contrario, marcará tendencias en el proceso de consolidación del proyecto Educativo del Programa (PEP) por medio de la recolección y análisis de elementos de juicio de su comunidad académica. Su principal aporte será dar a conocer las percepciones de la comunidad académica para aportar a la reforma curricular de un Programa que se encuentra en construcción. Aportará de igual manera al fortalecimiento de la identidad de las prácticas profesionales, para así evitar que los estudiantes sean asignados para realizar prácticas que no responden a fines visionarios del Programa. Y, en consecuencia, el que el Programa cuente con un PEP fortalecido y en conocimiento de todos, se podrán aunar esfuerzos para moldear el profesional que necesita la sociedad, y así, atender y sufragar sus necesidades.

Afrontar los problemas actuales en deporte y recreación de forma creativa, crítica y propositiva se logrará por medio de una educación que permita fortalecer estas cualidades, al respecto Rodolfo Llinás expone:

Se observa con preocupación cómo el proceso educativo no compromete la acción creadora de las personas y se agota en una educación centrada en la memorización, más atenta a las fórmulas congeladas de los tratados que al desarrollo de la creatividad.

Desafortunadamente, se suele identificar la transmisión de información y el aprendizaje de fórmulas rituales con lo científico y lo teórico. Esto ha debilitado aún más la relación de los colombianos con el conocimiento universal y ha llevado a que se privilegie la acción inmediata sobre la acción reflexiva, la más formidable herramienta de cambio y transformación que ha desarrollado la humanidad.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> CONSEJERÍA PRESIDENCIAL PARA EL DESARROLLO INSTITUCIONAL – COLCIENCIAS. Informe de la Misión de Sabios: Colombia al filo de la oportunidad. [en línea]. Bogotá D.C (Colombia): Tercer Mundo Editores, 1996. 119.p. Tomo 1. [Citado el 01 de agosto de 2009]. Disponible desde: <[www/resources/cdq\\_colombia%20al%20filo%20de%20la%20oportunidad.pdf](http://www/resources/cdq_colombia%20al%20filo%20de%20la%20oportunidad.pdf)>

Comprendiendo lo anterior, se hizo necesario analizar el curso del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación en cuanto a sus procesos pedagógicos, pues en ellos se vio reflejada la predisposición de una enseñanza desenfocada en comprender holísticamente la educación contemporánea.

Así, se hizo necesario realizar una investigación que permitió, en un principio, identificar el modelo pedagógico predominante en el Programa según la percepción de los profesores y estudiantes, para de esta forma conocer cuáles son sus aportes y cómo se articulan en las dinámicas de desarrollo y transformación del proceso enseñanza-aprendizaje, así como aportar resultados significativos para el Proyecto Educativo del Programa.

¡Porque el futuro lo tejemos todos y principalmente los que hagan uso de la ciencia! Esta investigación nació para convertirse en un motivante, y que se reclame para la sociedad colombiana una utopía realizable, como lo expresara nuestro Nobel literato Gabriel García Márquez “Por una educación desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva”.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> *Ibíd.* p, 29.

## 2.2 PRODUCTOS E IMPACTOS ESPERADOS

### 2.2.1 De generación de conocimiento.

PRODUCTO ESPERADO	INDICADOR	BENEFICIARIO
Trabajo investigativo: Identificación del modelo pedagógico predominante en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la UTP según la percepción de sus estudiantes y profesores	Investigación realizada y socializada.	Universidad Tecnológica de Pereira, Programa Ciencias del Deporte y la Recreación: Directivas, estudiantes, docentes y sociedad.

### 2.2.2 De fortalecimiento de la capacidad científica nacional.

PRODUCTO ESPERADO	INDICADOR	BENEFICIARIO
Formación de un grupo de investigación en “Pedagogía y Curriculum en el Programa de Ciencias del Deporte y la Recreación”	Grupo de investigación propuesto. Investigación realizada en la línea	Programa Ciencias del Deporte y la Recreación.
Formación en investigación, para estudiantes de Pregrado del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación.	Estudiantes participantes Trabajo de grado aprobado con suficiencia	Estudiantes Programa Ciencias del Deporte y la Recreación.

### 2.2.3 De apropiación social del conocimiento

PRODUCTO ESPERADO	INDICADOR	BENEFICIARIO
Publicación en Internet.	Trabajo investigativo publicado en internet.	Comunidades académicas interesadas.
Presentación oral.	Sustentación trabajo de grado.	Ciencias del Deporte y la Recreación
Ponencia en encuentro regional de semilleros de investigación.	Trabajo socializado.	Ciencias del Deporte y la Recreación, asistentes a la ponencia, semilleros de investigación de diferentes Universidades.

Propuesta con recomendaciones para fortalecer el PEP.	con para	Documento entregado al comité curricular del Programa	Estudiantes Ciencias del Deporte y la Recreación.
---	----------	---	---

### 2.2.4 Impactos esperados

IMPACTO ESPERADO	PLAZO	INDICADOR VERIFICABLE	SUPUESTOS
Fortalecimiento de la calidad académica del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación.	Corto	Inclusión de los resultados de la investigación en la Reforma curricular.	El comité curricular apoyará esta investigación y la tomará como uno de los referentes en la reforma curricular.
Aumento de la competitividad del Programa en el contexto social a nivel local y nacional.	Mediano	Aumento en el número de proyectos de impacto social impulsados desde el Programa.	El Programa Ciencias del Deporte y la Recreación continuará apoyando esta línea de investigación.



## **3. OBJETIVOS**

### **3.1 OBJETIVO GENERAL**

Identificar cuál es el modelo pedagógico predominante en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación, según la percepción de los actores involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### **3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Establecer cuál es el modelo pedagógico predominante, según la percepción de los profesores del Programa, en cada una de las variables: proceso de aprendizaje, proceso de enseñanza, contenidos, roles de los actores y proceso de evaluación.
- Determinar cuál es el modelo pedagógico implementado por los profesores del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación, a partir de los datos arrojados por la encuesta.
- Definir cuál es el modelo pedagógico que perciben los estudiantes de octavo, noveno y decimo semestre del Programa, en cada una de las variables: proceso de aprendizaje, proceso de enseñanza, contenidos, roles de los actores y proceso de evaluación.
- Determinar cuál es el modelo pedagógico que perciben los estudiantes del Programa, a partir de los datos reportados en la encuesta.
- Analizar y describir los resultados para establecer cuál o cuáles son los modelos pedagógicos predominantes en el Programa, según la percepción de docentes y estudiantes.
- Diseñar un documento dirigido al Comité curricular del Programa, con propuestas planteadas desde el resultado de la investigación que permitan complementar el proceso de reforma curricular.



## 4. MARCO REFERENCIAL

### 4.1. MARCO CONTEXTUAL

**4.1.1 Marco Legal.** La educación como elemento esencial para el desarrollo de una nación debe basarse en un sistema fuerte que permita brindar la calidad y la cobertura necesarias. Colombia posee un sistema legal que permite dar a la educación la importancia que necesita, eso gracias a una evolución de las instituciones a lo largo de la historia desde la conquista española hasta la actualidad. Sin embargo, es a finales del siglo XX cuando se empieza a ver un gran avance. Si bien no existe un sistema perfecto, sí cabe destacar una importante evolución en materia legal en lo referente a la educación que propicia un mejor desarrollo educativo. Esa evolución que se dio por años y años destaca la presencia de diferentes momentos en los que la estructura consuetudinaria y legal del momento propiciaba diferentes formas y modelos de educación.

Remontándose a las costumbres que se heredaron de la conquista española, se ve una clara influencia en las instituciones educativas en América. El sistema adoptado daba fuerza a una educación autoritaria y tradicional, que era precisamente la que caracterizaba a la educación eclesiástica. La Iglesia sólo fue perdiendo influencia de manera muy lenta gracias a la formación y evolución del constitucionalismo. Después de tantas constituciones y reformas, la constitución de 1886 seguía defendiendo a la Religión Católica como elemento esencial del orden social y a la soberanía como poder exclusivo de la nación<sup>7</sup>. Tampoco se incluía algún artículo que defendiera el derecho fundamental al libre pensamiento, a la libre opinión política o filosófica, a la cultura, y a la educación y al control de ésta, como sí lo hizo la Constitución de 1991.

No fue sino hasta la Asamblea Constituyente de 1991, que se incluyeron en la Carta cambios importantes para la libertad y autonomía del pueblo<sup>8</sup>. Amparados por los Principios y Derechos Fundamentales de la Constitución Política de Colombia de 1991, los colombianos han podido exigir una mejor educación.

Sin embargo, antes de la constitución de 1991 se rescatan dos antecedentes importantes en la historia actual de la educación en Colombia: en 1975 se da un proceso revolucionario en educación con el “Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación”<sup>9</sup> La

---

<sup>7</sup> PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA. Constitución Política de Colombia (1886). Bogotá: Gama, 1983. p. 11-12.

<sup>8</sup> PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA. Constitución política de Colombia (1991). Bogotá: Panamericana Editorial. 2007. p. 55-57.

<sup>9</sup> MARTÍNEZ GUERRA, Omar Raúl. Finalidades y alcances del Decreto 230 del 11 de febrero de 2002: Currículo, Evaluación y Promoción de los Educandos, y Evaluación Institucional [en línea]. Bogotá

propuesta se inició con el cambio del modelo tradicional de enseñanza “clase magistral” por una participación más activa de los educandos, incluyendo en ello, la forma de valoración del estudiante (calificación). Donde se dieron los primeros pasos para el cambio de la calificación cuantitativa a la cualitativa. Y la ley 80 de 1980, que organiza el sistema de educación postsecundaria.<sup>10</sup> Como una de las manifestaciones primigenias de la flexibilidad.

Además de los Principios y Derechos Fundamentales, la constitución política de Colombia de 1991 hace referencia al proceso de control de la calidad de la educación y al derecho a ésta. En el artículo 67, aclara que el Estado debe regular y ejercer la inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad y la mejora de la formación<sup>11</sup>. Es importante, para esta investigación, destacar también el artículo 52 que habla del derecho a la recreación, el deporte, el aprovechamiento del tiempo libre y el deber que tiene el estado de fomentar estas actividades y de inspeccionar las organizaciones que ofrezcan estos servicios<sup>12</sup>. El profesional en Ciencias del Deporte y la Recreación, como parte de esas organizaciones su ejercicio profesional debe ser inspeccionado. Esta responsabilidad, por consecuencia, se transmite a la institución que lo formó. Por lo tanto la responsabilidad es doble para la institución educativa que, además de educar profesionalmente, promueve el deporte, el aprovechamiento del tiempo libre y la recreación.

Dentro de las normativas posteriores a la Constitución de 1991, se encuentra la ley 30, de Diciembre 28 de 1992, por la que se organiza el servicio público de la Educación Superior. El artículo 3° de esta Ley dice que “El Estado, de conformidad con la Constitución Política de Colombia y con la presente Ley, garantiza la autonomía universitaria y vela por la calidad del servicio educativo a través del ejercicio de la suprema inspección y vigilancia de la Educación Superior.”<sup>13</sup>

El Congreso de la República de Colombia, por medio de la ley 115, de Febrero de 1994, y por la cual se expide la Ley General de Educación, decreta en el Título I, correspondiente a las Disposiciones Preliminares, el siguiente:

Artículo 1°.- Objeto de la ley. 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 de sus deberes.

---

(Colombia): Ministerio de Educación Nacional, 2002. [Citado el: 12 de Enero de 2009]. Disponible desde: <[www.mineduacion.gov.co](http://www.mineduacion.gov.co)>

<sup>10</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 80 de 1980 [en línea]. Bogotá (Colombia). [Citado el: 12 de Enero de 2009]. Disponible desde: <[http://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-104674\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-104674_archivo_pdf.pdf)>

<sup>11</sup> PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA, Op.cit., p. 27-28.

<sup>12</sup> *Ibíd.*, p. 23-24.

<sup>13</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 30 de 1992 [en línea]. Bogotá (Colombia). [Citado el: 12 de Enero de 2009]. Disponible desde: <[www.mineduacion.gov.co](http://www.mineduacion.gov.co)>

La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.<sup>14</sup>

En septiembre de 2003 se expide el decreto 2566, que establece las condiciones mínimas de calidad y los requisitos para el ofrecimiento de programas académicos de Educación Superior<sup>15</sup>.

El Ministerio de Educación Nacional, en el decreto 1767 del 2 de junio del 2006, reglamenta el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), que es el conjunto de fuentes y procesos, que articulados entre sí, posibilitan y facilitan el acceso a la información sobre la educación superior, para la planeación, monitoreo, evaluación, inspección y vigilancia del sector; y también para que cualquier persona interesada en acceder a la información sobre instituciones y programas académicos, con el fin de informarse sobre la cantidad, la calidad y características de los mismos, puedan hacerlo<sup>16</sup>. En 1995, el informe de la misión nacional para la modernización de la Universidad pública, propuso establecer la obligatoriedad de los exámenes de estado para los egresados de pregrado, como un elemento del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior. El plan estratégico de educación 2000-2002, consideró los exámenes de estado de la calidad de la educación superior, como uno de los programas para el mejoramiento de la calidad y la transparencia de la educación superior<sup>17</sup>.

El Congreso de la República bajo la Ley 1188 de 2008 decreta en el artículo 2° que las instituciones de educación superior deberán demostrar el cumplimiento de condiciones de calidad de los Programas, así: en el numeral 5 se expone que: la adecuada formación en investigación que establezca los elementos esenciales para desarrollar una actitud crítica, la capacidad de buscar alternativas para el desarrollo del país; y en el numeral 8 se explica que: el uso adecuado y eficiente de los medios educativos de enseñanza que faciliten el

---

<sup>14</sup> CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115. (Febrero 8 de 1994) Por la cual se expide la Ley General de Educación. [en línea]. Bogotá D.C (Colombia): Diario Oficial, 1994. [Citado el 12 de enero de 2009]. Disponible desde: <[www.mineduacion.gov.co/621/articles85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/621/articles85906_archivo_pdf.pdf)>

<sup>15</sup> *Ibíd.*, p, 4-5.

<sup>16</sup> MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto 1767. (Junio 2 de 2006) Por el cual se reglamenta el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) y se dictan otras disposiciones. [en línea]. Bogotá (Colombia). [Citado el: 12 de Enero de 2009]. Disponible desde: <[www.mineduacion.gov.co](http://www.mineduacion.gov.co)>

<sup>17</sup> INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACION SUPERIOR. Antecedentes y marco legal. [En línea]. Bogotá (Colombia). [Citado el: 12 de Enero de 2009]. Disponible en: <[www.icfes.gov.co](http://www.icfes.gov.co)>

aprendizaje y permitan que el profesor sea un guía y orientador y el estudiante sea autónomo y participante.<sup>18</sup>

Por su parte, la Universidad Tecnológica de Pereira como parte del sistema educativo y como parte de las instituciones de educación superior, también destaca una estructura que propicia una mejor calidad educativa. Así surge a nivel nacional el proyecto: “Promoción y seguimiento de la pertinencia de la educación superior”, cuyo objeto es “Promover que la oferta de programas de educación superior forme un capital humano más capacitado, acorde con las vocaciones económicas de las regiones y los requerimientos de la sociedad”<sup>19</sup>. La Universidad Tecnológica de Pereira, en el acuerdo numero 13 el 21 de agosto de 1997, reestructura la conformación y funciones de los comités curriculares<sup>20</sup>

El panorama educativo ahora es más claro y las condiciones son cada vez mejores a favor de la calidad educativa. Los modelos pedagógicos tienen gran relevancia en la discusión interna de las instituciones que se preocupan por una mejor calidad educativa, que es un deber del estado y un derecho que tiene todo colombiano.

**4.1.2 Marco Institucional.** La Universidad Tecnológica de Pereira fue creada por medio de la Ley 41 de 1958. En el artículo 5 de dicha ley se le otorgan las facultades para darse su propia organización y dictar su reglamento interno o régimen estatutario.<sup>21</sup> La Universidad Tecnológica de Pereira, por medio del Consejo Superior, en uso de sus atribuciones legales y estatutarias, aprobó el reglamento estudiantil para la Universidad,<sup>22</sup> el cual fue actualizado el 20 de Noviembre de 2008.

El Consejo Superior de la Universidad Tecnológica de Pereira aprobó la creación de la Facultad de Medicina mediante el acuerdo 012 de Julio de 1.977 en dos debates, la cual ya había obtenido licencia de iniciación de labores por parte del Instituto Colombiano para

---

<sup>18</sup> CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1188 de 2008 [en línea]. Bogotá (Colombia): 2008. [Citado el 15 de agosto de 2009]. Disponible desde: <[www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articulos-190067\\_recurso\\_2.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articulos-190067_recurso_2.pdf)>

<sup>19</sup> CONSEJO SUPERIOR. Acuerdo No.25 (4 de julio de 2007). [Artículo de internet]. 2007. p. 1. Disponible en: <[www.utp.edu.co](http://www.utp.edu.co)>

<sup>20</sup> CONSEJO SUPERIOR, Universidad Tecnológica de Pereira. Acuerdo No.13 (21 de agosto de 1997). [Artículo de internet]. 1997. p. 1. Disponible en: <[www.utp.edu.co](http://www.utp.edu.co)>

<sup>21</sup> VALENCIA QUINTERO, Julián Andrés. Recuento de la evolución de la estructura orgánica de la Universidad Tecnológica de Pereira 1960 – 2008. [En línea]. Pereira (Colombia). Oficina de Planeación, 2008. [Citado el: 14 de Enero de 2009]. Disponible desde: <[http://www.utp.edu.co/php/controlInterno/docsFTP/Recuento\\_evolucion\\_estructura146.pdf](http://www.utp.edu.co/php/controlInterno/docsFTP/Recuento_evolucion_estructura146.pdf)>

<sup>22</sup> UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA, Consejo Superior. Reglamento Estudiantil [en línea]. Pereira (Colombia). [Citado el: 12 de enero de 2009]. Disponible desde: <[www.utp.edu.co](http://www.utp.edu.co)>

Fomento de la Educación Superior "ICFES", por medio del Acuerdo 068 del 13 de Mayo del mismo año.<sup>23</sup>

En 1998 el Consejo de Facultad de Medicina, con base en la reflexión sobre la historia y prospectiva de la misma, solicitó cambiar su nombre por “Facultad Ciencias de la Salud”, que incluía los Programa de “Medicina” y “Ciencias del Deporte y la Recreación”, abriéndose a la posibilidad de albergar nuevos programa de pregrado y postgrado, lo cual fue aprobado por el Consejo Superior mediante el Acuerdo 26 del 3 de octubre de 2001.<sup>24</sup>

En 1989 bajo la necesidad de crear un Programa académico que fuera coadyuvante en la solución de problemas de salud pública en la sociedad Colombiana y Mundial, Se diseñó entonces el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación. Fue presentado al Consejo Superior de la UTP el 6 de abril de 1989 según acta 003, se aprobó por medio del acuerdo 00018 del 19 de junio del mismo año y después por el ICFES según oficio 004643 del 28 de agosto de 1991.<sup>25</sup>

El Programa Ciencias del Deporte y la Recreación en su proceso evolutivo acoge la autoevaluación para la acreditación como una estrategia de desarrollo, sometándose a la mirada de pares externos, siendo acreditado el 7 de noviembre del año 2001, por un período de 5 años, según Resolución 2748; luego, este mismo Programa académico recibiría la reacreditación el 20 de febrero de 2008, por un periodo de 4 años, según Resolución 793.

Fundamentos del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación:

- **Misión**, forma profesionales con enfoque biopsicosocial y desarrolla el conocimiento científico en el área de la salud para beneficio de las personas y las comunidades, desde el deporte, la recreación y la actividad física;<sup>26</sup>
- **Visión**, Ser un centro de excelencia académica reconocido por sus logros en el campo de la salud desde el deporte, la recreación y la actividad física, en el ámbito nacional con proyección internacional;<sup>27</sup>

---

<sup>23</sup> UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Reseña Histórica de la Facultad de Ciencias de la Salud. [En línea]. Pereira (Colombia). [Citado el: 14 de Enero de 2009]. Disponible desde: <<http://www.utp.edu.co/facies/historia.htm>>

<sup>24</sup> UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Informe de autoevaluación para la renovación de la acreditación 2007: La Facultad Ciencias de la Salud [en línea]. Pereira (Colombia). [Citado el 14 de Enero de 2009]. Disponible desde: <[www.utp.edu.co](http://www.utp.edu.co)>

<sup>25</sup> UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA, Op.cit., p10

<sup>26</sup> UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Ciencias del Deporte y la Recreación: Misión [en línea]. Pereira (Colombia). [Citado el 14 de Enero de 2009]. Disponible desde. <[www.utp.edu.co](http://www.utp.edu.co)>

<sup>27</sup> *Ibíd.*, p. 34

- **Objetivo**, Formar profesionales en el Deporte y la Recreación desde una perspectiva integral, capacitados para planear, asesorar, liderar y administrar actividades físicas, deportivas y recreativas, orientadas hacia el desarrollo psico-social del ser humano a nivel individual y comunitario.<sup>28</sup>

La estructura institucional que posee la universidad con la facultad de Ciencias de la Salud, y el programa Ciencias del Deporte y la Recreación la ubica en un punto central del desarrollo regional, nacional e internacional. El programa tiene un compromiso y una responsabilidad con la sociedad muy importante que exige la formación de profesionales competentes; el desarrollo científico en el campo de la salud, el deporte, la recreación y la actividad física. El profesional en Ciencias del Deporte y la Recreación deberá estar capacitado de manera que pueda planear, asesorar, liderar y administrar; y así cumplir con el objetivo institucional. Para que se pueda lograr es importante desarrollar en el estudiante del programa las competencias académicas por medio de los modelos educativos más adecuados.

## 4.2 MARCO TEÓRICO

**4.2.1 El modelo pedagógico.** Para comprender mejor el significado del modelo pedagógico, empezaremos por estudiar el concepto de “paradigma”. Con el significado etimológico de *arquetipo*, un ‘paradigma’ es un modelo; en la teoría de la ciencia un paradigma es una teoría o modelo explicativo de las realidades físicas. El significado de paradigma científico, se usa hoy en la investigación científica y fue introducido por Thomas Kuhn (1975) para explicar los cambios o revoluciones científicas. Según Karl Popper, las teorías mueren cuando se descubre una nueva teoría que falsifica a la anterior, ese sería el motor del progreso científico. Para Thomas Kuhn el motor es simplemente el “cambio de paradigma” en la explicación de los fenómenos naturales; la nueva teoría no tiene por qué falsificar a la anterior, puede ser una alternativa, un nuevo modelo o teoría modelo; un paradigma nuevo.

En un contexto pedagógico, Flórez Ochoa define el modelo pedagógico como la “representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía”.<sup>29</sup>

Para la conceptualización de este capítulo se seguirán los aportes de Flórez Ochoa, que expresa que estos son categorías descriptivas, auxiliares para la estructuración teórica de la pedagogía, pero que sólo adquieren sentido, contextualizado históricamente.

---

<sup>28</sup> *Ibíd.*, p. 34

<sup>29</sup> FLÓREZ OCHOA, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: editorial Macgraw- hill, 1998. p. 60.



Hay que comprender que los modelos son construcciones mentales, pues casi toda la actividad esencial del pensamiento humano a través de su historia ha sido la modelación; y en este sentido, construir desde estas visiones estructuradas, procedimientos para la enseñanza. Como lo amplía él mismo, al exponer que “el propósito de los modelos pedagógicos, no ha sido describir ni penetrar en la esencia misma de la enseñanza, sino reglamentar y normativizar el proceso educativo, definiendo ante todo qué se debería enseñar, a quienes, con qué procedimientos, a qué horas, bajo qué reglamentos disciplinarios, para moldear ciertas cualidades y virtudes en los alumnos”<sup>30</sup>.

Ahora bien, plantear currículo y pedagogía en perspectiva significa detener la mirada en la forma y disposición con que percibimos la educación. Es una oportunidad para encontrar otro punto de observación distante, espacial y temporal, para hacer el análisis del quehacer del docente, en principio, y de sus interacciones. Es la oportunidad para identificar rumbos en la búsqueda constante de estrategias que permitan el mejoramiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje en que actúan e interactúan constantemente docentes y estudiantes.

Después de abordar la concepción del modelo pedagógico desde la mirada del pedagogo antioqueño, podríamos establecer que toda teoría pedagógica trata de responder de manera sistemática y coherente al menos estas tres preguntas simultáneamente: ¿Qué tipo de hombre queremos educar? ¿Quién señala el proceso: el maestro o el alumno? Y ¿con qué métodos y técnicas se puede alcanzar mayor eficacia? Para dar respuesta a estas preguntas nos remitiremos a tres modelos pedagógicos, que abordan estas cuestiones desde miradas bien diferentes.

**4.2.2 Introducción a los modelos pedagógicos.** El ser humano en su condición de *Homo Sapiens*, de mono que piensa, representa un papel más complejo que los demás seres que habitan este planeta en cuanto a la relación con su entorno. Entre los animales, el hombre, tiene un sistema nervioso mucho más complejo y una capacidad racional y cognoscitiva mucho mayor. Gracias a esta complejidad el hombre tiene una interacción profunda con los objetos y fenómenos que lo rodean, logra percibir esos objetos del medio ambiente a través de los sentidos, los acepta, los interioriza, y los utiliza. Pero eso no es todo, porque muchos otros animales pueden hacerlo, el hombre además encuentra una utilidad racional en el objeto que conoce, lo relaciona con otros objetos y procesos, crea categorías, estrategias, y aparatos; memoriza estas experiencias. Con su capacidad lingüística puede asignarles un significado a esos objetos y comunicarlos a otros hombres y aprender de otros. Además, tiene capacidad de imaginar y comunicar eso que imagina. En resumen, el hombre tiene esa capacidad de aprender lo que le dice su entorno y modificarlo, y, además de esto, puede enseñarlo.

Cuando apareció el primer *Homo Sapiens*, éste aprendió, en primera instancia, de la práctica, de la interacción directa con el objeto de conocimiento. Un segundo hombre lo

---

<sup>30</sup> *Ibíd.*, p. 168.

aprendió desde la teoría en el momento en que el primer hombre le explico ese objeto que acababa de conocer. Otro, no sólo recibió esta misma información sino que además la llevo a la práctica. Otro se negó a creer ciegamente en esa información y prefirió asegurarse de que eso era cierto o desmentirlo debatiendo y discutiendo con su emisor. Desde esas experiencias ya se podía evidenciar un proceso enseñanza-aprendizaje: el primero enseñaba y los otros aprendían, de maneras diferentes claro está. Esas diferentes maneras de enseñar y aprender fueron más efectivas en unos casos que en otros y más rápidas de aprender en unos que en otros. El hombre invento un universo imaginario cada vez más complejo que también intento enseñar por siglos y siglos, creando costumbres, creencias religiosas, tecnologías, historias, etc. Al hacerse tan compleja la información que se debía enseñar, tratando de que fuera bien aprendida además de hacerlo lo más rápida posible, el hombre se preocupó por encontrar las mejores formas de enseñar lo que sabía, categorizó y ordenó esas formas de enseñar y creo los modelos pedagógicos.

En la antigua Grecia, según los datos que aporta Platón en sus libros, Sócrates enseñaba por medio de la dialéctica: la Ironía y la mayéutica. El educando aprendía mientras Sócrates le hacía una pregunta clave para que su hipótesis se debilitara y de ésta manera se veía obligado a encontrarle un mayor orden a esa hipótesis para que se fortaleciera y así acercarse a la verdad. Muchos años después el poderoso Imperio Romano con su gran institución eclesiástica introdujo escuelas que se caracterizaron por una enseñanza autoritaria, que fortaleciera el poder del Papa, de la Iglesia y del Imperio Romano. La edad media sufrió los estragos del Oscurantismo, cualquier persona que aportara una opinión diferente a la que decía la iglesia como única verdadera era castigada llegando a una sufrida muerte en una hoguera. La verdad estuvo escondida por mucho tiempo sin dar lugar a reclamos. Posteriormente, con la caída del Imperio Romano, surgió el renacimiento y con éste el humanismo. El hombre logró tener más derechos, entre estos, logró el derecho a conocer la verdad. Aunque por mucho tiempo se mantuvieron las viejas costumbres, con la llegada de la Revolución Burguesa y la posterior Revolución Industrial el hombre se vio exigido a dejar la ignorancia, a construir una sociedad mucho más competitiva y desarrollada. Así, las instituciones educativas se vieron también exigidas a implementar mejores formas de enseñar la ciencia y tecnología.

En Colombia, luego de la conquista española, por muchos años se mantendrían las costumbres eclesiásticas inclusive hasta después de la Revolución Industrial y la adaptación al nuevo sistema económico se dio muy lentamente. Esto hace que la pedagogía en Colombia, como elemento esencial en el desarrollo del país, esté por muchos años estancada. En el siglo XX aparece un movimiento pedagógico en Colombia, “La expedición pedagógica”, que intenta dar un cambio importante a la pedagogía colombiana, sin embargo, a pesar su fuerza no logra imponer una nueva estructura. Sólo propone a los docentes una actitud de autocrítica como la base para un posterior cambio, pero es un importante paso para la pedagogía en Colombia. Al respecto, Abel Rodríguez expresa:

En los albores del siglo XX surge con fuerza un movimiento pedagógico que cuestiona el modelo educativo dominante y reclama pertinencia a las transformaciones de la sociedad. Con el auge del movimiento pedagógico

colombiano se abrió un espacio para plantear alternativas y nuevas visiones de la educación. Sin embargo, a pesar de haberse estudiado y cuestionado los modelos tradicionales, y a pesar de cambios nominales e instrumentales en el sistema educativo, este esencialmente mantiene su estructura y sus métodos. La auto-reflexión crítica que sobre su práctica docente tienen los autores, los lleva a identificar algunos elementos claves para la cimentación de una visión alternativa que aporte a la transformación de los procesos educativos, basada en la construcción de identidad y en el propósito de formación como proyecto de vida de los participantes de la comunidad educativa. Se sostiene que el docente no cambia por efecto de las leyes gubernamentales o las normas institucionales. La expedición pedagógica sugiere más bien que los cambios son promovidos por iniciativas docentes mediadas por circunstancias del contexto y es desde esta perspectiva que se propone que la auto-reflexión crítica del docente sobre su propia práctica, constituye el punto de apoyo y el eje para que ocurra un giro didáctico.<sup>31</sup>

El interés del movimiento pedagógico por fomentar y acelerar los de cambios en la pedagogía colombiana ha logrado dar un avance importante en el ámbito educativo en el país. Aunque no se han logrado los cambios esperados, el movimiento sí ha incidido positivamente en las políticas educativas colombianas. A pesar de todo esto, el movimiento pedagógico se ha visto incitado a reaccionar frente a la política educativa actual, la cual gira en torno al “paradigma de las competencias”; para ello debe plantear una propuesta académica lo suficientemente efectiva para debatir la política actual. Por más que se dan estos debates, sigue reinando el paradigma de la reproducción que caracteriza las metodologías con fines instrumentales, despreciando las de producción de conocimiento y las que posibilitan la transformación de la sociedad. Esta situación posiblemente está muy influenciada por el neoliberalismo político, pero esto puede ser en parte cierto si se mira la posibilidad que tiene el docente de asumir su autonomía para llevar a cabo otras propuestas pedagógicas. Se puede evidenciar, en la labor docente, una falta de conocimiento de esa autonomía como también miedo e incomodidad a la hora de asumirla.

Por eso aún sigue predominando, en instituciones de todos los niveles de educación, el profesor que está parado frente al tablero, emitiendo una información directamente a los estudiantes. Es el tipo de clase magistral propia de la pedagogía reproductora. Sigue primando la transmisión de información teórica, que no se somete a la crítica y que no invita a participar al educando en la asimilación y construcción de ese conocimiento, despreciándolo, haciéndolo invisible.

Esto nos dice que el sistema educativo es, además, un engranaje dentro del gran sistema económico y político. Para entender la forma en que se desarrolla la educación del país es necesario primero dar una mirada general a la realidad en que esta educación actúa. Por tanto, para un país tercermundista como Colombia, se fortalece el papel reproductor del conocimiento que permite mantener la cultura, el sistema político y económico. Así, solo se

---

<sup>31</sup> RODRÍGUEZ, Abel. La educación después de la constitución del 91: De la reforma a la contrarreforma: El viejo y el nuevo estatuto. Bogotá: Editorial Magisterio, 2002.

da un papel reproductor de lo ya conocido, sin invitar a generar transformación y reflexión en torno a lo aprendido, ni a crear nuevos conocimientos, y se prefiere la imposición de una educación eminentemente técnica.

Los modelos pedagógicos han sido caracterizados a través de la historia dentro de variadas corrientes pedagógicas; cada una de ellas busca formar un modelo de hombre diferente y por tanto, cada corriente atiende a necesidades distintas de la sociedad, del individuo inmerso en el proceso de aprendizaje y de enseñanza y de la Institución misma en que se desarrollan estos procesos. Para comprender de manera global el espíritu de cada corriente, presentamos a continuación las diferentes corrientes pedagógicas contemporáneas:

Cuadro 1. Corrientes de la pedagogía contemporánea.<sup>32</sup>

CORRIENTES DE LA PEDAGOGÍA CONTEMPORÁNEA		
CORRIENTES	MANIFESTACIONES	REPRESENTANTES
PEDAGOGÍA INDIVIDUALISTA	Naturalista, Individualista	<i>Ellen Key</i>
	Naturalista Alemana	<i>Gurlitt, Scharrelmann, Berthold</i>
	De la Personalidad	<i>Budde, Linde, Weber, Gaudig</i>
	Individual Anglosajona	<i>William James, Percy Nunn, Bertrand Russell</i>
PEDAGOGÍA PSICOLÓGICA	Psicología de la Infancia y Adolescencia	<i>Stanley, Hall, Stern, Bühler, Koffka, Spranger, Piaget, Gessell</i>
	Psicología Pedagógica	<i>Binet, Claparede, Decroly, Thorndike, Freeman, Judd.</i>
	Pedagogía Psicoanalítica e individual	<i>Freud, Adler</i>
	Pedagogía Experimental	<i>Meumann, Lay, Simon</i>
PEDAGOGÍA ACTIVA	Pedagogía Prágmatica	<i>William James, Dewey, Kipatrick, Rugg.</i>
	Escuela de Trabajo	<i>Kerchesteiner, Gaudig</i>
	Escuela Activa	<i>Bovet, Claparede, Ferrierre, Piaget</i>
	Métodos Activos	<i>Montessori, Decroly, Parkhurst, Washburne Piaget y otros</i>
	Escuelas Nuevas	<i>Reddie, Badley, Lietz, Demolins</i>
PEDAGOGÍA SOCIAL	Pedagogía Social	<i>Natorp, Bergmann</i>
	Pedagogía Social-histórica	<i>Barth, Willmann, Paulsen</i>
	Pedagogía Sociológica	<i>Durkheim, Petters, Smith.</i>
PEDAGOGÍA POLÍTICA	Pedagogía Conservadora	
	Pedagogía Democrática	
	Pedagogía Socialista	
	Pedagogía Comunista	
PEDAGOGÍA FILOSOFICA	Pedagogía Idealista	<i>Gentile, Wyneken, Foerster</i>
	Pedagogía de Valores	<i>Cohn, Meseser, Háberlin</i>
	Pedagogía Científico-espiritual	<i>Dilthey, Litt</i>
	Pedagogía Cultural	<i>Spranger, Nohl</i>

<sup>32</sup> GUZMÁN, Alejandro. La historia y las concepciones de la pedagogía: Corrientes de la pedagogía contemporánea (diapositivas). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Color, presentación en Power Point.

Los modelos pedagógicos se constituyen con base en la concepción epistemológica, filosófica y sociológica de las diferentes corrientes; es así como decidimos centrar la investigación en tres modelos pedagógicos, que por sus características y por las características de la sociedad y de la realidad histórica en la que estamos, podrían representar de manera más clara y general las prácticas de enseñanza y aprendizaje desarrolladas en el Programa. Los modelos pedagógicos Tradicional, Constructivista y Crítico, que en esta investigación representarán las diferentes actitudes de estudiantes y profesores dentro del proceso de aprender y de enseñar, los clasificaremos según los roles de los actores, los contenidos, el proceso de enseñanza y aprendizaje y la evaluación en cada uno de los modelos; cada paradigma aborda estas características de manera diferente y por tanto los objetivos de enseñanza y aprendizaje varían según el abordaje teórico de cada modelo. Tener claros estos objetivos es fundamental para direccionar el modelo de hombre que se quiere formar, la manera como se logrará ese objetivo y las estrategias que permitirán evaluar el cumplimiento del mismo. A continuación describiremos estos paradigmas.

**4.2.3 El modelo pedagógico tradicional.** El poder que la Iglesia ganó en la historia de la humanidad, dejó su huella en la pedagogía. Con la intensión de fortalecer el poder del Papa, estableciendo un orden social basado en los preceptos religiosos del Cristianismo. La educación tomó una forma caracterizada por la imposición de la disciplina, la rigidez y el poder exclusivo del docente. El personaje que representó esta metodología fue el jesuita Ignacio de Loyola. Esta pedagogía era la pedagogía eclesiástica y que se propagó por las instituciones religiosas haciéndose muy fuerte durante la edad media. Así, esta pedagogía se difundió por años y años constituyendo lo que hoy se conoce como la Pedagogía Tradicional.<sup>33</sup>

Finalizando la Edad Media, empezaron a surgir las escuelas públicas en Latinoamérica y Europa como una de las manifestaciones causadas por la Revolución Burguesa, que exigió mayores fuerzas productivas y la necesidad de que grandes masas accedieran a la educación. Estos acontecimientos abonaron el terreno para que, en el siglo XVIII, tomara forma la Pedagogía Tradicional, que mantenía las costumbres de la educación eclesiástica. Posteriormente, la Pedagogía Tradicional paso a constituirse como Tendencia Pedagógica, ya que, como modelo, era un elemento clave para construir y dar orden a la nación. Al respecto Alexander Ortiz dice, “Los reformadores sociales del siglo XIX consideraron la escuela el más adecuado medio institucional para la constitución de la nación y para el renacimiento moral y social que buscaban. A partir de esta concepción la pedagogía tradicional adquiere su carácter de tendencia pedagógica”.<sup>34</sup>

---

<sup>33</sup> ORTIZ OCAÑA, Alexander Luis. Modelos Pedagógicos: Hacia una escuela del desarrollo integral. Barranquilla: Centro de estudios pedagógicos y didácticos, 2005. Disponible en: <[www.monografias.com](http://www.monografias.com)>

<sup>34</sup> Ibíd.

La Pedagogía Tradicional, como tendencia pedagógica, ha caracterizado y fortalecido el rol protagónico del educador, que es un reproductor de conocimientos al momento de dar la clase. Esto generalmente exige, además, que el docente sea exigente, autoritario y rígido. El educador tiene una relación directa y vertical con los educandos, quienes después de todo también adoptan una posición pasiva, caracterizada por la atención, recepción, memorización y recopilación de la información que le brinda el profesor. Esta concepción del estudiante como ser pasivo, también le da potestad al docente para que introduzca y fortalezca modelos autoritarios de enseñanza, negando definitivamente la participación activa y las opiniones de ellos mismos como educandos. De manera que se desprecia la mayor actividad mental que sí se propone en el proceso del aprendizaje activo, escéptico o crítico; que permite mayor comprensión y la relación entre los contenidos aprendidos.

**El rol del docente en la pedagogía tradicional.** El docente es el protagonista de la clase. Su papel es autoritario y controlador. La acción del docente, en este modelo, generalmente se limita a explicar claro y exponer según el orden programado para la asignatura. El docente cumple con sus objetivos con simplemente explicar lo que le corresponde y, por lo tanto, si existen errores en el aprendizaje es culpa del alumno por no tomar una actitud atenta, receptiva y repetitiva. Al respecto, Martha Lucía Garzón hace un perfil del educador tradicionalista: “El docente es un ejecutor de directivas preestablecidas. Limita la individualidad y la creatividad. Es autoritario, rígido y controlador. En definitiva, es el centro del proceso educativo”.<sup>35</sup>

**El rol del estudiante en la pedagogía tradicional.** El estudiante es un espectador dentro de la clase. Es un ser pasivo y obediente, que participa poco en su propio proceso de aprendizaje. El estudiante se limita a recibir la información que le da su docente, la memoriza para reproducirla de lo más fiel posible. Toma una posición cómoda en un principio, pero que se torna azarosa al llegar la evaluación. Por eso la responsabilidad del aprendizaje cae sobre el estudiante, quien debe estar atento para recibir y memorizar la información, si es necesario repitiéndola en su hogar. Para dar un ejemplo, Garzón dice que: “el estudiante en este modelo tiene además poca iniciativa, escaso interés personal, no está implicado en el proceso, y su aprendizaje repetitivo”.<sup>36</sup>

**Los contenidos en la pedagogía tradicional.** Los contenidos deben abordarse en su totalidad, o la mayor cantidad y en el menor tiempo posible. Busca principalmente respetar el plan de asignatura sin importar que todos los estudiantes estén en diferentes condiciones de maduración orgánica psicológica y biológica o con estructuras cognoscitivas y experiencias previas diferentes. El contenido que se ha de aprender debe abordarse en el orden que el programa de asignatura lo indique. El contenido no necesariamente debe articularse con el desarrollo cognitivo del aprendiz, se asume que está en un curso en el que

---

<sup>35</sup> GARZÓN OSORIO, Martha Lucia. Pedagogía, Didáctica y Aprendizaje: Saberes básicos para el ejercicio docente. (Diapositivas). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. 2008. 32 diapositivas, color, power point.

<sup>36</sup> GARZÓN OSORIO, Op.cit.

todos los estudiantes deberán y podrán aprender lo mismo sin importar los conceptos previos que tengan. El estudiante tiene la obligación de aprender esos contenidos o será reprobado, y no solo de aprender sino de aprenderlos de la manera en que el docente le indica. El incentivo del estudiante es no recibir castigo más que realmente obtener un aprendizaje significativo, lo importante es que aprenda los contenidos así sea de memoria.

**El proceso de enseñanza-aprendizaje en la pedagogía tradicional.** En la pedagogía tradicional se favorece el proceso de enseñanza sobre el de aprendizaje. Es decir, aunque exista el proceso completo de enseñanza-aprendizaje, este proceso queda en desequilibrio al dar más comodidad a la acción del docente, sin que importe si hay efectividad en el aprendizaje del estudiante. En otras palabras, el estudiante aprende sin importar cómo, lo importante es que aprenda así sea de memoria y mecánicamente. Los propósitos de la enseñanza son dominar, formar personas obedientes, disciplinadas, decentes y que memorizan y repiten información tal cual se les enseñó. El aprendiz tiene que aceptar las reglas de juego de manera pasiva y conforme pues la información que transmite el profesor es aceptada y respetada fielmente por la sociedad. El aprendiz obedece y aprende sin tener un sentido y una dirección clara, lo importante es que está acatando el plan de asignatura. En el aprendizaje el fin justifica los medios y lo importante es aprender sin importar si ese aprendizaje es lo suficientemente fuerte para que sea significativo o si es arbitrario.

**La evaluación en el modelo tradicional.** La evaluación en este modelo se caracteriza porque es predecible la respuesta que debe dar el educando; esta respuesta es invariable pues debe estar sujeta a una información teórica que el estudiante recibió y memorizó. Por tanto la forma de demostrar que ha aprendido es repitiendo la misma o casi la misma información que recibió, evitando poder evidenciar en la evaluación, una comprensión y una relación con otros conocimientos o un sometimiento, desde el interior, a la crítica reflexiva. Lo aprendido sólo es evidente en una acción memorística que le resta importancia a la contextualización y comprensión de eso que se memorizó.

**Crítica al modelo pedagógico tradicional.** Desde una perspectiva integral, su principal debilidad salta a la vista: la pasividad del estudiante dentro del aula de clase. Considerando que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se involucran dos personajes para que éste exista, desde la pedagogía tradicional, se aborda uno solo, representado como el transmisor de información, quien tiene siempre la última palabra y quien decide cómo, cuándo, dónde, por qué y para qué se aprende y se enseña. Desde esta concepción, el estudiante, no hace mucho, simplemente se sienta en su salón de clases, escribe todo lo que se le dice, se lo aprende y lo replica. Ahora bien, considerando que este modelo surge en una época en la que se necesitaba satisfacer unas necesidades, de acuerdo al momento histórico de la humanidad, la ciencia, la tecnología y la educación, su aplicación debía ser apenas lógica. Sin embargo hoy en día la educación se ha transformado, igualmente para satisfacer las necesidades propias del momento histórico en que nos encontramos y es entonces, cuando fenómenos como la globalización y la tendencia al desarrollo sostenible, exigen una postura crítica, creativa y principalmente propositiva al estudiante, que para los efectos de este trabajo, será el universitario en proceso de formación profesional. Bajo esta premisa podríamos inferir, que la aplicación del modelo tradicional dentro de la academia, está

obsoleto, al no satisfacer las demandas de la sociedad actual, poniendo al estudiante y futuro profesional en desventaja frente a otros que estén formados bajo un modelo más pertinente a las exigencias del medio.

**4.2.4 El modelo constructivista.** La aplicación de otros métodos pedagógicos diferentes a los que caracterizan la pedagogía tradicional no es algo reciente e innovador. Incluso estos métodos se han dado de una manera muy natural sin haber sido categorizados como se hace ahora. Solo podemos basarnos en datos lejanos y que se remontan a antes de Cristo, en Grecia, que hablan de la aparición de la Dialéctica. La invención de la dialéctica fue atribuida a Zenón de Elea, filósofo presocrático; y no a Sócrates como se cree generalmente. Esta práctica para alcanzar la verdad es conocida como la base para la hoy llamada Pedagogía Constructivista. Luego la dialéctica dio paso a la Mayéutica y a la Ironía (o método socrático). La invención de esta última sí fue atribuida a Sócrates, según los datos de Platón. Después de Cristo se pueden citar las influencias de formas alternativas de acceder al conocimiento por ejemplo en San Agustín a principios de la Edad Media; y de Jonh Locke, Kant, Pestalozzi y Hegel a finales de la misma; y posteriormente Buhrrus Skinner. Inspirados en lo que hicieron estos hombres para alcanzar el conocimiento, algunos pensadores modernos como Jean Piaget, David Ausubel, Liev Semiónovich Vygotsky, y Jerome S. Bruner, entre otros, plantearon metodologías pedagógicas basadas en la Psicología, la mayoría de estos métodos fueron basados en las teorías del desarrollo y del aprendizaje. Buscando superar los problemas educativos que no habían sido resueltos, estos métodos caracterizan la llamada pedagogía constructivista.

A partir de las propuestas planteadas por los autores que abordaron el constructivismo, se moldearon cuatro tipos diferentes de constructivismo: Uno inspirado en la teoría genética de Piaget; otro, inspirado en la teoría del aprendizaje verbal significativo de Ausubel; otro inspirado en la psicología cognitiva, y la teoría socio-histórico-cultural del aprendizaje de Vygotsky; y el pensamiento constructivista de Bruner, según el cual el conocimiento solo es una construcción del ser humano y no una copia de la realidad. El hombre construye su conocimiento con modelos de su mundo e integrándolos en un contexto.

El paradigma de Vigotsky es la teoría socio-histórico-cultural. Consiste en que el aprendizaje resulta a partir de factores sociales como la comunicación con otros individuos y la interacción con el medio. El aprendizaje es el resultado, no de un proceso racionalista en el que un conocimiento dogmático se transmite de una persona a otra de manera mecánica, sino que es un proceso empírico en el que se produce un conocimiento en la interacción directa del sujeto con su entorno social y material.

El paradigma de Piaget se basa en la Teoría Genética. A diferencia de Vigotsky, propone que el desarrollo es previamente necesario para que sea posible el aprendizaje. El aprendizaje es el resultado de la reorganización de estructuras cognitivas por medio de procesos adaptativos al medio a partir de las estructuras cognitivas previas que entran en conflicto con las nuevas experiencias. El proceso adaptativo conforma las estructuras cognoscitivas denominadas esquemas. Los esquemas son representaciones mentales que



posibilitan la solución de un problema. Según Piaget las capacidades cognitivas se basan en el desarrollo orgánico, biológico y genético, que es diferente para cada individuo. La teoría de Piaget comprende tres etapas que se adecuan a diferentes niveles de aprendizaje, estas son: preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales.

El paradigma de Bruner se basa en el aprendizaje por descubrimiento. Propone inducir al estudiante a participar activamente en su proceso de aprendizaje intentando principalmente descubrir. Los contenidos de enseñanza deben proponer problemas y vacíos de conocimiento que estimulen el descubrimiento. Esta teoría tiene una similitud con la teoría de Piaget al proponer tres etapas de maduración denominados modos psicológicos de conocer: modo enativo, modo icónico y modo simbólico que corresponden a la acción, la imagen y el lenguaje.

El paradigma de David Ausubel es el Aprendizaje Significativo. Busca oponerse esencialmente al aprendizaje repetitivo y mecánico, que es el aprendizaje sin sentido. El aprendizaje significativo tiene sentido; primero un sentido lógico, donde los contenidos son organizados, claros y evidentes; segundo un sentido psicológico en el que los contenidos son comprendidos a partir del desarrollo psicológico. Es necesario, para que sea significativo el aprendizaje, que exista una transición del sentido lógico al psicológico.

El filósofo moderno John Dewey, también planteó una nueva forma de enseñar, buscando superar los métodos tradicionalistas. El instrumentalismo, el cual se basa en la experiencia. La experiencia permitía tener una prueba del conocimiento, su método era aprender haciendo. Utilizar el conocimiento teórico disponible, no para repetirlo y aprenderlo fielmente, sino para descubrir y crear conocimientos y experiencias nuevas. Tanta fue la influencia de Dewey que fundó la Escuela experimental en la Universidad de Chicago. Sobre Dewey, Jean Chateau dice:

...consideraba que cada vez que se vive una experiencia, se experimenta un cambio que permite aprender la naturaleza de la realidad y el sentido de la vida, la experiencia era tanto la prueba como el conocimiento, estas dos dimensiones de la experiencia: hacer y experimentar, constituyen los factores esenciales de su método: aprender haciendo. Dewey considera que “Aprender, no es repetir lo que otros han dicho, hecho o escrito, aprender es emplear la información disponible y los procesos que otros utilizaron para descubrir, crear, innovar y hacer lo que los demás no han hecho. El pensamiento estaría organizado para la formulación de planes o acciones directas, cuyo objetivo sería incrementar la experiencia y resolver los problemas de un modo satisfactorio; ideas y conocimiento serían procesos funcionales que actúan como mediadores útiles al servicio de la experiencia.”<sup>37</sup>

---

<sup>37</sup> BRUBACHER, Jhon y DEWEY, Jhon. En: CHATEAU, Jean, los grandes pedagogos. (les grands pedagogues, Press universitaires de France, París.) traducción de Erenestina de Cahpourcin. Revista de la asociación de sociología de la educación, 1996. p. 277-294. (duodécima reimpresión). Disponible en Internet: <www.dialnet.com>

A partir de la influencia de las ideas de Dewey y de las ideas constructivistas, la educación en Norteamérica cambió con el fin de superar los problemas que no pudo resolver el tradicionalismo. La incursión de una metodología experimental dio un cambio muy importante, en especial, para la ciencia. Después, este modelo pedagógico se difundió por el resto del mundo.

**El rol del docente en el modelo constructivista.** El docente ya no es el protagonista de la clase, solo es un mediador, orientador y animador para el aprendizaje. El docente le entrega el papel protagónico al estudiante. El docente, en este modelo, adquiere mayor responsabilidad pues su labor no se limita a emitir una información sino que además invita, orienta y ayuda a los estudiantes a construir conocimiento, otorgándoles mayor participación en la clase. El docente está capacitado para crear situaciones problema. El docente no cumple con sus objetivos de su proceso de enseñanza al terminar de transmitir una información, sino hasta culminar con todo el proceso enseñanza-aprendizaje, y asegurándose de que el proceso sea más significativo.

En el modelo constructivista, el docente ejerce un papel activo, creador, investigador y experimentador. Estimula a la individualidad. Tiene una actitud flexible, espontánea y orientadora. Es ante todo un acompañante del proceso educativo.<sup>38</sup>

**El rol del estudiante en el modelo constructivista.** Los estudiantes adquieren la responsabilidad además de una mayor oportunidad para participar activamente de los planteamientos que el docente a diseñado. Los estudiantes son activos exploradores, investigadores. Las enseñanzas del docente despiertan su curiosidad y una actitud propositiva. No existe, desde un principio, un programa de clase bien definido, sino que la base está en el planteamiento de problemas por parte del docente para que el estudiante, en su intento por encontrar soluciones, adquiera un conocimiento significativo. En este modelo “el educando, es invitado a ser un sujeto activo y constructor del conocimiento. Adopta una actitud creativa, reflexiva, y con intereses cognoscitivos propios. Tiene mayor implicación y compromiso en el proceso y adquiere un aprendizaje significativo”.<sup>39</sup>

**Los contenidos en el modelo constructivista.** Se busca principalmente obtener un aprendizaje significativo. Los contenidos deben tener una relación importante con la estructura cognoscitiva y las experiencias previas del aprendiz. Los contenidos deben ser significativos, esto es, que tengan un sentido lógico y que, además, esté relacionado con su desarrollo psicológico. Esto se logra en la relación de los nuevos conocimientos con los previos. Pero ante todo, los contenidos deben abordarse de tal manera que invite al aprendiz a descubrir, por eso el estudiante debe tener una posición activa.

**El proceso de enseñanza-aprendizaje en el modelo constructivista.** El constructivismo pretende la comprensión más que la explicación de los fenómenos. Busca que el estudiante

---

<sup>38</sup> GARZÓN OSORIO, Op.cit.

<sup>39</sup> Ibíd.

interprete y comprenda la realidad. Ante todo, se pretende crear en el estudiante dudas, problemas y vacíos que lo motiven a descubrir su conocimiento, pero que se presenten relaciones que ayuden al estudiante a lograrlo. El descubrimiento posibilita un aprendizaje más personal. El aprendiz crea nuevas estructuras cognitivas a partir de la adaptación a las nuevas experiencias. Construye un conocimiento más significativo cuando las experiencias tienen un sentido lógico y apropiado que se relaciona con sus experiencias previas.

**La evaluación en el modelo constructivista.** Hablar de la evaluación en este modelo no es tanto para referirse al conocimiento adquirido, sino para referirse al desempeño en clase por parte del estudiante. No se trata solo de determinar qué tanto aprendió el estudiante, sino valorar el proceso para replantear estrategias que permitan superar las debilidades. Prefiere utilizar el error como punto de partida para obtener un posterior aprendizaje más significativo. La evaluación también está diseñada para permitir conocer las estructuras cognitivas del estudiante de manera que puedan proponerse nuevas experiencias.

**Una crítica al modelo constructivista.** El principal problema que tiene el modelo constructivista es esencialmente una fortaleza para el tradicional. Se presentan dificultades para el docente al perder poder sobre el estudiante, elemento que tiene asegurado en el modelo tradicional. Las estructuras administrativas de las instituciones influyen directamente en los procesos educativos que llevan a cabo y generalmente favorecen la pedagogía tradicional. Cualquier modelo diferente encuentra dificultades para adaptarse. Además de que algunos docentes se ven incómodos para cambiar y proponer una enseñanza más exigente, algunos estudiantes también presentan resistencia al cambio sintiéndose sorprendidos por el poder que se les ha otorgado como estudiantes activos dentro el aula. Muchos de ellos sabotean la clase al verse exigidos y a la vez con más libertad. Incluso, si se crean estructuras legales que favorezcan al modelo constructivista dentro de una institución, no será suficiente sin una concientización y formación de los docentes basada en la nueva metodología y sus beneficios.

**4.2.5 La pedagogía crítica.** El objetivo de este modelo es que el estudiante adquiera una actitud crítica. Se busca que el estudiante adquiera la capacidad de enfrentar las creencias dominantes, cuestionarlas a partir de la reflexión. Es un proceso de “desaprendizaje” de aquellas teorías cuestionadas, modificar la concepción que de ellas se tiene y “reaprender”. El autor que desarrolla principalmente este modelo es Paulo Freire influenciado por la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt donde emergió. Freire defendía la capacidad de los estudiantes para tener una actitud reflexiva y crítica sobre la academia, y dice que cuando los estudiantes piensan de esa manera les permite “reconocer las conexiones entre sus problemas individuales y experiencias, y los contextos sociales en los cuales están integrados”.<sup>40</sup> Ese reconocer (“concientización”) les permite después llegar a la “praxis”, que consiste en poder, y saber cómo, llevar a cabo una transformación social, en otras palabras “la praxis requiere la participación cíclica de la teoría, aplicación,

---

<sup>40</sup>¿What is critical pedagogy? Theorists and theory. disponible en internet. <[www.mingo.info-science.uiowa.edu/~stevens/critped/theories.htm](http://www.mingo.info-science.uiowa.edu/~stevens/critped/theories.htm)>

evaluación, reflexión, y luego reinicia en la teoría. Siendo la transformación social el producto de la praxis a un nivel colectivo”<sup>41</sup>.

**El rol del docente en la pedagogía crítica.** El docente cumple un papel igual de participativo al del estudiante enfocándose en sus propios cuestionamientos sobre creencias dominantes y en el análisis de la realidad que lo rodea; invitando, a su vez, al estudiante a hacerlo. Se plantean problemas y situaciones sacados de la realidad como punto de partida para la reflexión crítica. El docente debe tener también capacidad para ser coherente en sus posiciones y mostrar apertura al cambio, ya que son elementos esenciales para tener una fuerte capacidad crítica. Se debe guiar este proceso de manera tal que los estudiantes aprendan además a escuchar, dialogar, ser tolerantes y respetar las opiniones diferentes.

**El rol del estudiante en la pedagogía crítica.** El estudiante se siente motivado por la emancipación, es reflexivo, analítico y crítico con respecto a su contexto social. Se cuestiona a sí mismo y a su propia realidad buscando su propia verdad, propone ideas y soluciones a esas situaciones y problemáticas. Esta metodología exige que el estudiante, además, sea responsable con sus pensamientos y opiniones y en tener buenos fundamentos teóricos que le den consistencia a su posición y seriedad al debate dentro del aula.

**Los contenidos en la pedagogía crítica.** Los contenidos son teórico-prácticos y giran en torno a las principales cuestiones, problemas o situaciones complejas que suceden, imperan y dominan en el entorno social y material, pero es necesaria la existencia de un soporte teórico variado, riguroso y fuerte que permita dar argumentación y consistencia a las reflexiones, opiniones o a la discusión grupal y la posibilidad de acceder a situaciones reales del tema de estudio. Esos contenidos se abordan desde la teoría y se verifican y cuestionan en la práctica, y viceversa, posibilitando las reflexiones, discusiones y propuestas. No se trata de llevar los contenidos teóricos a la práctica, y viceversa, sino de cuestionarlos y debatirlos rigurosamente para construir conocimientos de manera individual o grupal.

**El proceso de enseñanza-aprendizaje en la pedagogía crítica.** Lo que pretende la pedagogía crítica es que el estudiante reflexione sobre y cuestione los conceptos absolutistas creando un conocimiento subjetivo y eminentemente intelectual en un proceso lógico, dialectico, argumentativo y propositivo. Se ayuda al estudiante a acceder a fuentes teóricas diversas que le permita argumentar sus opiniones o cuestionar sus concepciones previas; se guía, invita y motiva al estudiante para que abra la mente ante las posibles situaciones que pueden acreditar o desacreditar sus conocimientos previos. También se motiva al estudiante a la lectura que posibilite fortalecer o cuestionar su conocimiento empírico. A tener una actitud propositiva y un pensamiento estratégico. En ese proceso intelectual el estudiante logra relacionar los conceptos teóricos con la realidad que lo rodea buscando la libertad en la verdad, una verdad fuertemente argumentada y comprendida.

---

<sup>41</sup> Ibíd.

**La evaluación en la pedagogía crítica.** Para la pedagogía crítica es importante la libertad de pensamiento sobre el tema de estudio, pero ese pensamiento debe estar bien argumentado. Para este modelo es importante la capacidad reflexiva, argumentativa y propositiva que el estudiante demuestre así las conclusiones que obtenga de su reflexión no sean la que el educador quiere o espere. El estudiante crítico es el que tiene capacidad de proponer soluciones ante un problema. Por eso el estudiante que es capaz de proponer y argumentar debe obviamente dominar el tema correspondiente.

**Crítica a la pedagogía crítica.** Si bien la pedagogía invita al estudiante a debatir, y a emanciparse de los conocimientos absolutistas que lo dominan, se corre el riesgo de que sus opiniones estén fundadas en otros prejuicios. Es decir, trata de superar un conocimiento del que duda pero basándose en otros conocimientos dominantes y arbitrarios. El estudiante en la pedagogía crítica corre el riesgo de perder mucho tiempo y energía en reflexiones sin sentido cuando no tiene una buena fundamentación teórica, no es lo suficientemente maduro o no ha vivido suficientes experiencias que le permitan hacer una correlación más rigurosa. Puede convertirse en una limitante del proceso educativo si no se guía bien al estudiante. Además, cuando se discute en grupo sobre un tema determinado el solo hecho de que exista un estudiante poco fundamentado y desorientado genera distracción y aburrimiento en los otros. Los temas de discusión en grupo tienen el riesgo de desviarse hacia otros asuntos, que pueden ser muy interesantes, pero que perjudica los objetivos del debate si no existe un moderador o un guía. La pedagogía crítica exige la difícil tarea de que por lo menos la mayoría de los estudiantes estén comprometidos y sean con los temas de discusión. También se corre el riesgo de que existan roses y discusiones emotivas que alteran el ambiente académico propicio.

### **4.3 ESTADO CIENTÍFICO ACTUAL.**

En Colombia se han realizado varias investigaciones con relación al proceso enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de mejorar la calidad académica de los estudiantes. En la investigación “El aprendizaje basado en problemas como enfoque pedagógico en la educación en salud”<sup>42</sup> se trata de mejorar la calidad y competencia en el profesional. La universidad es el espacio propicio para estimular el pensamiento crítico en el estudiante. La capacidad crítica se puede estimular a partir del aprendizaje basado en el ABP. El ABP es un enfoque pedagógico multi-metodológico y multi-didáctico, que facilita el autoaprendizaje y la autoformación que son características del modelo constructivista. con este enfoque se fomenta la autonomía del aprendiz. La evaluación toma el error como una base para encontrar los aspectos que se deben fortalecer y no para castigar al estudiante. Es

---

<sup>42</sup> DUEÑAS, Víctor Hugo. El aprendizaje basado en problemas como enfoque pedagógico en la educación en salud. In: Journal of Higher Education [on line]. 2001, Vol. 32, No 4. [Cited 21 of July of 2009]. Available from: <www.ohiostatepress.org>

más, el estudiante tiene la oportunidad de hacer una autoevaluación la cual es valorada de manera importante.<sup>43</sup>

Una investigación nacional importante para la presente investigación, y que permitió conocer la importancia que tienen los modelos pedagógicos para las universidades de Colombia, fue la investigación: “Enfoques pedagógicos y universidad pública en Colombia”<sup>44</sup> realizada por el Grupo de Investigación de Liderazgo del Departamento de Educación de La Universidad Militar Nueva Granada. Se analizaron 32 universidades, de ellas una cantidad importante no conocía la importancia de tener modelos pedagógicos, otras pocas utilizaban el modelo tradicional y muy pocas el modelo constructivista.

A nivel internacional se han realizado varias investigaciones relacionadas al objeto de investigación de este trabajo. La Universidad de Sheffield UK, Melanie Walker, realizó una investigación que se titula “Pedagogy and the Politics and Purposes of Higher Education”.<sup>45</sup> Esta consiste en que si bien existe un discurso que gira en torno a la importancia moral y cívica de la educación superior, esta es utilizada cada vez más por el mercado, lo corporativo y un tecnicismo en el lenguaje de la enseñanza-aprendizaje. En esencia dicha investigación pretende mantener espacios propicios para la democracia y la justicia social.

En la escuela internacional de formación en Vermont, USA, Rebecca Hovey, se realizó una investigación llamada, “Critical Pedagogy and International Studies: Reconstructing Knowledge Through Dialogue with the Subaltern” a continuación se presenta el resumen de la investigación:

La nueva tendencia y la presión para la educación superior de internacionalizar el currículo, afrontar los retos de la globalización y preparar a los alumnos para la ciudadanía global, es definido como el "giro mundial" en materia de educación. La noción de producción de conocimiento en un contexto mundial, plantea cuestiones epistemológicas sobre los temas y el quehacer de las instituciones que participan en la estructura y los sistemas de dichos conocimientos. La pedagogía crítica ofrece un marco teórico en el que podemos imaginar estudiantes y profesores participando por medio del diálogo en temas de otras culturas y lugares con el objetivo de crear una comunidad mundial de producción de conocimiento.<sup>46</sup>

---

<sup>43</sup> *Ibíd.*

<sup>44</sup> GUERRA, Yolanda. Enfoques pedagógicos y universidad pública en Colombia. En: Revista Educación y Desarrollo Social [en línea] 2008, Vol. 2, No. 1. [Cited 21 of July of 2009]. Available from: <[www.dialnet.unirioja.es](http://www.dialnet.unirioja.es)>

<sup>45</sup> WALKER, Melanie. Pedagogy and the Politics and Purposes of Higher Education. In: High wire Press University [on line]. 2002. Vol. 1, No. 1. [Cited 21 of July of 2009]. Available from: <[www.highwirepressuniversity.com](http://www.highwirepressuniversity.com)>

<sup>46</sup> HOVEY, Rebecca. Critical Pedagogy and International Studies: Reconstructing Knowledge Through Dialogue with the Subaltern. In: High Wire Press University [on line]. 2004. Vol. 18. No. 2. [Cited 22 of July of 2009]. Available from: <[www.highwirepressuniversity.com](http://www.highwirepressuniversity.com)>

La investigación llamada “Examining Perceptions of Challenge and Choice in Classrooms: The Relationship between Teachers and Their Students and Comparisons between Gifted Students and Other Students” (Examinando las percepciones en cuanto a reto y elección en el salón de clases: la relación entre profesores y sus estudiantes y la comparación entre estudiantes destacados y otros estudiantes) la cual fue realizada en la Universidad Del Estado de Minnesota por Mary Rizza. Tuvo como finalidad investigar la relación entre lo que los profesores reportaban hacer en sus salones de clase y la percepción de sus estudiantes en las actividades en clase con respecto a las dimensiones reto y elección:

Analizamos estudiantes y profesores de primaria (91 salones) separados de los de secundaria (64 salones). No hubo relación entre lo que los profesores reportaban hacer y lo que los estudiantes percibían, en cuanto a la dimensión reto. Sin embargo hubo una pequeña correlación en primaria para la dimensión elección, relación no existente para bachillerato. Estos resultados sugieren que lo que los profesores reportan puede no ser lo que los estudiantes actualmente experimentan en clase. Adicionalmente, los estudiantes sobresalientes de escuelas prestigiosas reportaron mayor reto que sus pares en otras escuelas, sin suceder esto en la primaria.<sup>47</sup>

Entre las diferentes investigaciones acerca de los enfoques pedagógicos, ésta se destaca por su carácter reflexivo y crítico en función del docente y beneficio del estudiante. La investigación “Creating Contexts for Learning and Self-Authorship: Constructive Developmental Pedagogy” (Creando contextos para el aprendizaje y auto-liderazgo: pedagogía constructivista) publicada en el Journal of Higher Education, nos permite entender el verdadero enfoque de la pedagogía constructivista, cuestionado directamente la labor docente a partir de la siguiente reflexión: “¿Alguna vez se ha preguntado cómo sería enseñar en un curso donde usted no leyera, donde fuera importante basar las discusiones de clase en lo que los estudiantes han descubierto, y donde usted cediera su status como transmisor de conocimiento a un rol como facilitador y co-aprendiz?”<sup>48</sup> En esta investigación se identifica un enfoque pedagógico en el aprendizaje del estudiante. Su enfoque está basado en entender cómo los estudiantes construyen conocimiento y cómo la construcción de conocimiento se relaciona con las ideas.

---

<sup>47</sup> RIZZA, Mary. Examining Perceptions of Challenge and Choice in Classrooms: The Relationship Between Teachers and Their Students and Comparisons Between Gifted Students and Other Students. In: High wire Press University [on line]. 2002. Vol. 46. No. 2. [Cited 21 of July of 2009]. Available from: <www.highwirepressuniversity.com>

<sup>48</sup> MARCIA, Baxter Magolda. Creating Contexts for Learning and Self-Authorship: Constructive Developmental Pedagogy. In: Journal of higher education [on line] 2002. Vol. 73. No. 2. [Cited 21 of July of 2009]. Available from: <www.ohiostatepress.org>

## **5. METODOLOGÍA**

### **5.1 DISEÑO**

La presente fue una investigación descriptiva con estudio de variables cualitativas independientes en las cuales se observó y se cuantificó en porcentajes la tendencia en ambos grupos evaluados, sin correlacionar los resultados obtenidos; a partir de los resultados obtenidos se caracterizó la percepción de estudiantes y profesores de Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira acerca de cuál es el modelo pedagógico predominante en el Programa.

#### **Variables**

Se establecieron tres variables en función del marco teórico adoptado para este trabajo:

- Modelo Tradicional
- Modelo Constructivista
- Modelo Crítico

Para las variables propuestas, se establecieron cinco dimensiones con base al marco teórico desarrollado:

- Proceso de aprendizaje
- Proceso de enseñanza
- Contenidos
- Roles de los actores
- Proceso de evaluación

### **5.2 POBLACIÓN Y MUESTRA**

La población estuvo constituida por los docentes adscritos al Programa y estudiantes de octavo, noveno y décimo semestre del Programa de Ciencias del Deporte y la Recreación. Los estudiantes se encontraron en un rango de edad aproximado de 22 a 26 años. Ellos son de género masculino y femenino. Su nivel educativo corresponde a formación en curso en educación superior; los docentes se encontraron en un rango de edad aproximado de 29 a 60 años, son de género masculino y femenino. Sus niveles educativos corresponden a: Profesionales, Especialistas y Magísteres.

Criterios de selección: Docentes. Participaron en la investigación todos los docentes del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación que por voluntad propia desearon diligenciar la encuesta suministrada.



Estudiantes: Participaron todos los estudiantes de octavo, noveno y décimo semestre que tenían más de 120 créditos, que estuvieran cursando al menos una asignatura presencial y que estaban matriculados en el momento de aplicar el instrumento (segundo semestre de 2009) que por voluntad propia desearon diligenciar la encuesta suministrada.

### 5.3 VARIABLES

Dimensiones	Ítems		Opciones de respuesta
Proceso de aprendizaje (Dilemas: 1, 2 y 3)	Pedagogía tradicional	Copiar fielmente contenidos.	Selección múltiple <b>NIVEL:</b> Aleatorio
	Pedagogía constructivista	Aprender desde la acción.	
	Pedagogía crítica	Recrear objeto de aprendizaje.	
Proceso de enseñanza (Dilema: 4, 5 y 6)	Pedagogía tradicional	Aprendizajes a través de conocimientos estructurados.	Selección múltiple <b>NIVEL:</b> Aleatorio
	Pedagogía constructivista	Búsqueda conjunta del conocimiento.	
	Pedagogía crítica	Privilegian los métodos no directivos, dinámicos y participativos.	
Contenidos (Dilemas: 7, 8 y 9)	Pedagogía tradicional	Abarcar todos los contenidos del plan de la asignatura.	Selección múltiple <b>NIVEL:</b> Aleatorio
	Pedagogía constructivista	Seleccionar contenidos adecuados para que los alumnos razonen y desarrollen estrategias de aprendizaje.	
	Pedagogía crítica	Ofrecer variedad de actividades y problemas aunque no incluya todos los temas.	
Roles de los actores (Dilemas: 10, 11 y 12)	Pedagogía tradicional	El profesor es la imagen de autoridad.	Selección múltiple <b>NIVEL:</b> Aleatorio
	Pedagogía constructivista	El profesor actúa como acompañante.	
	Pedagogía crítica	Es un guía crítico que invita a la reflexión para la transformación social.	

Proceso de evaluación  (Dilemas: 13, 14 y 15)	Pedagogía tradicional	Reescribir procedimientos y conceptos enseñados.	Selección múltiple <b>NIVEL:</b> Aleatorio
	Pedagogía constructivista	El estudiante podrá elegir entre varias opciones la más adecuada para resolver una situación.	
	Pedagogía crítica	Plantearle una situación problemática nueva.	

## 5.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

La técnica de recolección de datos utilizada fue la encuesta, diseñada con un cuestionario de dilemas. Del griego dilemma, compuesto de dis ‘dos’ y lemma ‘premisa’ un dilema es una situación en la que hay que elegir, disyuntiva. Estar en un dilema es no poder elegir entre dos posibilidades. Es una situación en la que se tiene que elegir forzosamente entre dos opciones o soluciones, las dos posibles. En filosofía, dilema es la oposición de dos tesis o premisas, de modo que si una es verdadera, la otra ha de considerarse falsa.

Para la construcción del instrumento de investigación, y después de realizar búsquedas bibliográficas de distintas propuestas, se adaptó la encuesta con un cuestionario de dilemas sobre el aprendizaje, elaborado por Vilanova, García y Señorino.<sup>49</sup> El instrumento permitió agrupar las cinco dimensiones inmersas en el proceso de enseñanza – aprendizaje (proceso de aprendizaje, proceso de enseñanza, contenidos, roles de los actores y proceso de evaluación). Un instrumento de estas características permitió consultar a un número relativamente amplio de personas y, a su vez, recopiló información profunda, debido a que las preguntas se formularon planteando una situación contextualizada (dilemas) donde se planteaban tres opciones de respuesta y cada encuestado debía asumir una postura, entendiendo a las otras dos como incorrectas.

### 5.4.1 Descripción del instrumento:

Antecedentes: La encuesta usada por Vilanova, García y Señorino, en la investigación “Concepciones acerca del aprendizaje: diseño y validación de un cuestionario para profesores en formación” fue una adaptación hecha al cuestionario de dilemas elaborado por Martín *et al.* (2004). Para determinar la validez de la encuesta usada por Vilanova, García y Señorino, se utilizó el análisis factorial, un método estadístico multivariado para

---

<sup>49</sup> VILANOVA, Silvia; GARCÍA, María y SEÑORINO, Orlanda. Concepciones acerca del aprendizaje: diseño y validación de un cuestionario para profesores en formación. En: Revista Electrónica de Investigación Educativa [en línea]. 2007, Vol. 9, No. 2. [Citado el 02 de agosto de 2009]. Disponible desde: <<http://redie.uabc.mx/vol9no2/contenido-vilanova.html>>

determinar el número y naturaleza de un grupo de constructos que están subyacentes en un conjunto de mediciones.<sup>50</sup>

Partes: La versión final de la encuesta quedó conformada así: 15 dilemas para los profesores y 14 para los estudiantes, cada pregunta contó con tres opciones de respuesta, correspondientes a los modelos Tradicional, Constructivista y Crítico; la agrupación de las dimensiones de dominio sobre la enseñanza y el aprendizaje descritas en el marco teórico, se realizaron cada tres preguntas de la siguiente manera: dilemas 1, 2 y 3 indagan acerca del proceso de aprendizaje; dilemas 4, 5 y 6 indagan acerca del proceso de enseñanza; dilemas 7, 8 y 9 indagan acerca de los contenidos; dilemas 10, 11 y 12 indagan acerca de los contenidos; y en el caso del cuestionario de profesores, los dilemas 13, 14 y 15 y en el cuestionario de estudiantes, los dilemas 14 y 15 indagan acerca del proceso de evaluación.

Las partes de cada encuesta se detallan a continuación: Nombre del Programa y de la Universidad, logos de respaldo del Programa y la Universidad, objetivo de la investigación, declaración de privacidad y dilemas.

Formato: Se adaptaron dos encuestas, una para profesores con 15 dilemas (ver anexo A) y otra para estudiantes con 14 dilemas (ver anexo B).

Condiciones de aplicación: las encuestas fueron autoadministradas. Antes de la aplicación, los evaluadores dieron una explicación de los objetivos de la investigación, la forma de redacción de las preguntas, y la importancia de la investigación. El tiempo programado para completar toda la encuesta fue de 25 minutos.

Plan de análisis: para el análisis de los datos recolectados, primero se realizó la tabulación de todos los resultados obtenidos de la encuesta de profesores y estudiantes y posteriormente se usaron las herramientas estadísticas de Excel, obteniendo las diferentes gráficas que sustentan los hallazgos.

**5.4.2 Validación:** Para determinar si el cuestionario de dilemas de la encuesta indagaban las categorías propuestas, la validez de contenido se midió a través de un juicio de 3 expertos que clasificaron y juzgaron la adecuación de las dimensiones establecidas para la variable, en función de los fundamentos teóricos y del objetivo de la encuesta. Se eligieron tres jueces, profesores universitarios, a través de una entrevista, opinaron sobre la pertinencia y adecuación de la encuesta.

Para verificar la claridad de la encuesta en cuanto a redacción, coherencia y claridad, se realizó una prueba piloto, mediante la administración de la encuesta a un grupo de personas con características similares a los individuos que componen la población.

---

<sup>50</sup> *Ibíd.*, p. 9.



## 6. RESULTADOS

### 6.1 Modelo pedagógico que predomina en el programa Ciencias del Deporte y la Recreación según la percepción de los estudiantes.

Se logró encuestar a 123 estudiantes del Programa, quienes respondieron cada una de las 15 preguntas divididas en cinco diferentes categorías: proceso de enseñanza, proceso de aprendizaje, contenidos de las asignaturas, roles de los actores (estudiantes y docentes) y proceso de evaluación. Cada pregunta con el fin de conocer el número de estudiantes que percibían un determinado modelo pedagógico (crítico, constructivista y tradicional).

#### 6.1.1 Modelo pedagógico que predomina en la categoría “Proceso de enseñanza”.

Las siguientes figuras muestran el comportamiento de cada una de las preguntas referentes al proceso de enseñanza.

Figura 1. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina con respecto a la enseñanza.



Con respecto a la enseñanza, la mayor parte de los estudiantes (45%) percibieron que los docentes transmiten fielmente lo que se encuentra en los libros (modelo tradicional).

Figura 2. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina con respecto a sus ideas y conocimientos previos.



Con respecto a las ideas y los conocimientos previos de los estudiantes, la mayoría de los estudiantes (40%) percibieron que son relevantes para el docente porque son el punto de partida para guiar al estudiante en el proceso de construcción de su propio conocimiento (modelo constructivista).

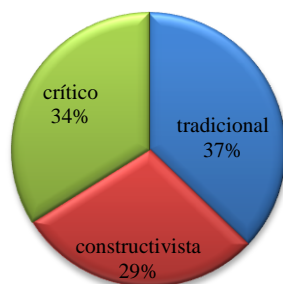
Figura 3. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en la aplicación de los conocimientos adquiridos.



Para que los estudiantes aprendan a aplicar los conocimientos adquiridos, la mayoría de ellos (44%) piensan que los docentes les permiten reflexionar con base en lo aprendido para comprender y transformar (modelo crítico).

Para obtener los resultados de la siguiente figura, se promediaron los resultados de las anteriores tres figuras.

Figura 4. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en el proceso de enseñanza. Pereira, 2009



El modelo pedagógico que predomina en la categoría “Proceso de enseñanza”, según la percepción de la mayoría de los estudiantes (37%), es el Tradicional aunque en una proporción muy cercana se encuentra el grupo de estudiantes que eligió el Crítico (34%).

En general, en cuanto al proceso de enseñanza, el orden de predominancia del modelo pedagógico es, de mayor a menor: **Tradicional, Crítico y Constructivista.**

#### 6.1.2 Modelo pedagógico que predomina en la categoría “Proceso de aprendizaje”.

Las siguientes figuras muestran el comportamiento de cada una de las preguntas referentes al proceso de aprendizaje.

Figura 5. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto a los objetivos de enseñanza.



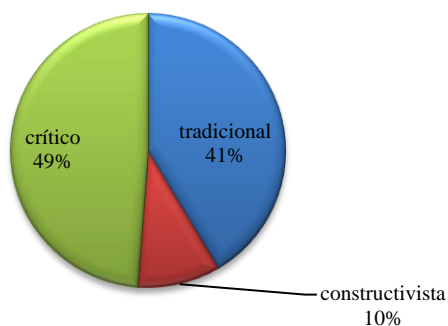
La mayoría de los estudiantes (57%) piensan que en cuanto a los objetivos de enseñanza, los docentes procuran por que los estudiantes adquieran todos los conocimientos básicos fundamentales, debido a que con el tiempo lograrán darle significado (modelo tradicional).

Figura 6. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto a las propuestas de enseñanza y aprendizaje.



En cuanto a las propuestas de enseñanza y aprendizaje ofrecidas por el docente, la mayor parte de los estudiantes (37%) perciben que las experiencias se estructuran desde el trabajo individual o en equipo en un proceso de aprendizaje autónomo y autorregulado que va mucho más allá de las relaciones establecidas en el aula (modelo crítico).

Figura 7. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto a la metodología de enseñanza.



La mayoría de los estudiantes (49%) piensan que, en cuanto a la metodología de enseñanza, ésta privilegia los métodos dinámicos y participativos (modelo crítico).

Para obtener los resultados de la siguiente figura, se promediaron los resultados de las anteriores tres figuras.



Figura 8. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en el proceso de aprendizaje. Pereira, 2009



El modelo pedagógico que predomina en la categoría “Proceso de aprendizaje”, según la percepción de la mayoría de los estudiantes (44%), es el Tradicional aunque en una proporción muy cercana se encuentra el grupo de estudiantes que eligió el Crítico (39%).

En cuanto al proceso de aprendizaje, el orden de predominancia del modelo pedagógico es, de mayor a menor: **Tradicional, Crítico y Constructivista.**

### 6.1.3 Modelo pedagógico que predomina en la categoría “Contenidos de las asignaturas”.

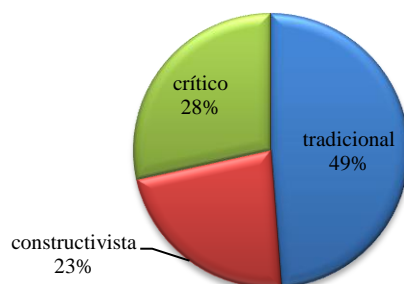
Las siguientes figuras muestran el comportamiento de cada una de las preguntas referentes a los contenidos de los programas de las asignaturas.

Figura 9. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en los contenidos de asignatura.



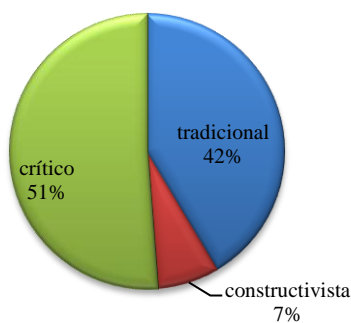
Con relación a los contenidos de los programas de las asignaturas, la mayoría de los estudiantes (47%) piensan que los profesores enseñan los contenidos más adecuados para que los estudiantes razonen y desarrollen estrategias de aprendizaje (modelo crítico).

Figura 10. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto a la selección de libros, textos o fotocopias.



En cuanto a las características fundamentales a tener en cuenta al seleccionar un libro, texto guía o fotocopia, la mayoría de los estudiantes (49%) perciben que los docentes prefieren que éstos presenten información suficiente, rigurosa y bien organizada (modelo tradicional).

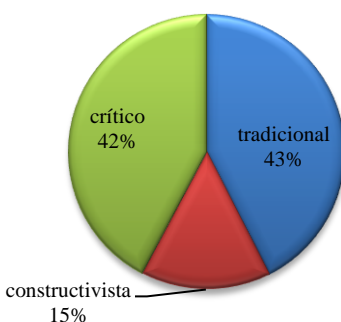
Figura 11. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto a los libros que usan los estudiantes.



En cuanto a los libros de texto que usan los estudiantes, la mayoría de los estudiantes (51%) perciben que los profesores prefieren que cada estudiante cuente con diferentes fuentes de información: textos, revistas especializadas, artículos de divulgación científica, etc. Para poder contrastar diferentes opiniones y perspectivas (modelo crítico).

Para obtener los resultados de la siguiente figura, se promediaron los resultados de las anteriores tres figuras.

Figura 12. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en la categoría Contenidos de asignatura. Pereira, 2009.



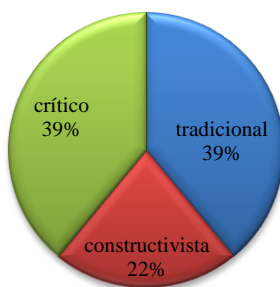
El modelo pedagógico que predomina en la categoría “Contenidos de asignatura”, según la percepción de la mayoría de los estudiantes (43%), es el Tradicional aunque en una proporción muy cercana se encuentra el grupo de estudiantes que eligió el Crítico (42%).

En cuanto a los contenidos, el orden de predominancia del modelo pedagógico es, de mayor a menor: **Tradicional, crítico y constructivista**.

#### 6.1.4 Modelo pedagógico que predomina en la categoría “Roles de los actores”.

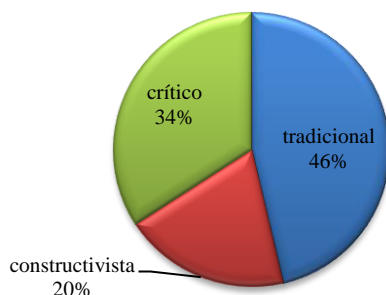
Las siguientes figuras muestran el comportamiento de cada una de las preguntas referentes a los roles de los actores.

Figura 13. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto a la función del docente.



La mayoría de los estudiantes, en igual proporción (39%), percibieron que la función del docente es: por un lado, explicar en forma clara y completa el saber establecido siguiendo el plan de asignatura (modelo tradicional); y por otro lado, proponer situaciones en las que el estudiante desarrolle capacidades para realizar comparaciones, argumentar y desarrollar un pensamiento crítico respecto al tema por aprender (modelo crítico).

Figura 14. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto al papel del docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.



En cuanto al papel que cumple el docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la principal opinión (46%) es que éste es la imagen de autoridad, pues de no ser así los estudiantes asumen una actitud de confianza que no les permite estudiar adecuadamente (modelo tradicional).

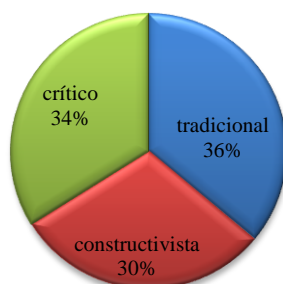
Figura 15. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en cuanto al papel del estudiante en procesos de enseñanza y aprendizaje.



En cuanto al papel del estudiante en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la principal opinión (49%) es que el estudiante debe ser activo y tener compromisos dentro del proceso de aprendizaje, sólo así logrará aprender (modelo constructivista).

Para obtener los resultados de la siguiente figura, se promediaron los resultados de las anteriores tres figuras.

Figura 16. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en los roles de los actores.



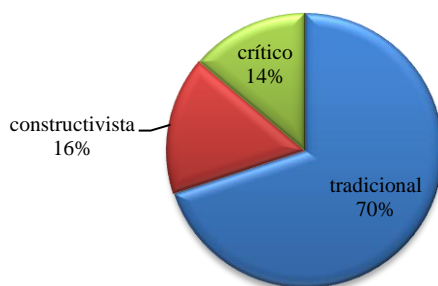
El modelo pedagógico que predomina en la categoría “Roles de los actores”, según la percepción de la mayoría de los estudiantes (36%), es el Tradicional aunque en una proporción muy cercana se encuentra el grupo de estudiantes que percibió el Crítico (34%), seguido por los que percibieron el Constructivista (30%).

Así, en cuanto a los roles de los actores, el orden de predominancia del modelo pedagógico es, de mayor a menor: **Tradicional, crítico y constructivista.**

### 6.1.5 Modelo pedagógico que predomina en la categoría “Proceso de evaluación”.

Las siguientes figuras muestran el comportamiento de cada una de las preguntas referentes al proceso de evaluación.

Figura 17. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en las preguntas para evaluar los aprendizajes.



Respecto a las preguntas para evaluar los aprendizajes, la gran mayoría de los estudiantes (70%) perciben que la mayoría de los docentes usan preguntas con una respuesta fiel a lo enseñado, para saber qué tanto se estudió (modelo tradicional).

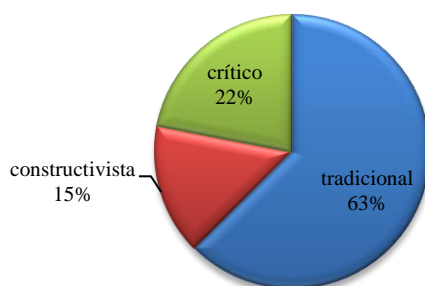
Figura18. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina con respecto a disponer del material de estudio durante los exámenes.



La mayoría de los estudiantes (55%) piensan que, respecto a que durante los exámenes se les permita a disponer del material de estudio, los docentes consideran que no es una buena idea porque los estudiantes no hacen el esfuerzo de estudiar los contenidos para la prueba (modelo tradicional).

Para obtener los resultados de la siguiente figura, se promediaron los resultados de las anteriores tres figuras.

Figura 19. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en el proceso de evaluación. Pereira, 2009



El modelo pedagógico que predomina en la categoría “Proceso de evaluación”, según la percepción de la gran mayoría de los estudiantes (63%), es el Tradicional.

En cuanto al proceso de evaluación, el orden de predominancia del modelo pedagógico es, de mayor a menor: **Tradicional, crítico y constructivista.**

Para obtener los resultados de la siguiente figura, se promediaron los resultados de las figuras 4, 8, 12, 16 y 20, las cuales corresponden a cada categoría.

Figura 20. Estudiantes según modelo pedagógico que predomina en el programa Ciencias del Deporte y la Recreación. Pereira, 2009



Finalmente, el modelo pedagógico que predomina en el programa Ciencias del Deporte y la Recreación, según la percepción de la mayoría de los estudiantes (43%), es el Tradicional.

El orden de predominancia del modelo pedagógico en el programa Ciencias del Deporte y la Recreación, según los estudiantes, es de mayor a menor: **Tradicional, Crítico y Constructivista.**

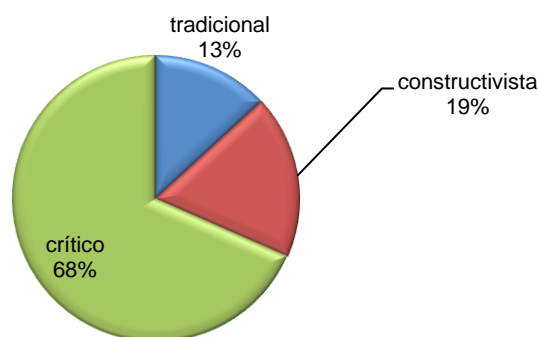
## **6.2 Modelo pedagógico que predomina en el programa Ciencias del Deporte y la Recreación según la opinión de los docentes.**

Se logró encuestar a 38 docentes del programa, quienes respondieron cada una de las 15 preguntas divididas en las cinco diferentes categorías: proceso de enseñanza, proceso de aprendizaje, contenidos de las asignaturas, roles de los actores (estudiantes y docentes) y proceso de evaluación. Cada pregunta con el fin de conocer el número de docentes que prefería utilizar un determinado modelo pedagógico (crítico, constructivista y tradicional).

### **6.2.1 Modelo pedagógico que predomina en la categoría “Proceso de enseñanza” según la opinión de los docentes.**

Las siguientes figuras muestran el comportamiento de cada una de las preguntas referentes al proceso de enseñanza.

Figura 21. Profesores según modelo pedagógico que predomina en el proceso de enseñanza



Con respecto al aprendizaje, la mayor parte de los docentes (68%) piensan que es recrear el objeto de aprendizaje (modelo crítico).

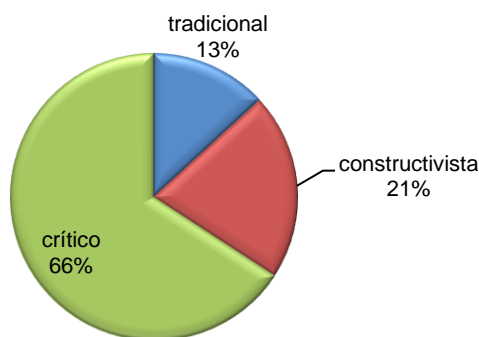
Figura 22. Profesores según modelo pedagógico que predomina en la exploración de las ideas previas de los estudiantes.



Con respecto a explorar las ideas previas de los estudiantes, la mayoría de los docentes (63%) opinan que éstas son relevantes porque son el punto de partida para guiar al estudiante en el proceso de construcción de su propio conocimiento (modelo constructivista).



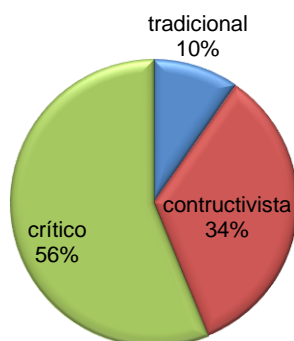
Figura 23. Profesores según modelo pedagógico que predomina con respecto a llevar a la práctica los conocimientos adquiridos.



Para que los estudiantes lleven a la práctica los conocimientos adquiridos, la mayoría de los docentes (66%) están de acuerdo en permitir al estudiante reflexionar con base en lo aprendido para comprender y transformar (modelo crítico).

Para obtener los resultados de la siguiente figura, se promediaron los resultados de las anteriores tres figuras.

Figura 24. Profesores según modelo pedagógico que predomina en cuanto al proceso de enseñanza.



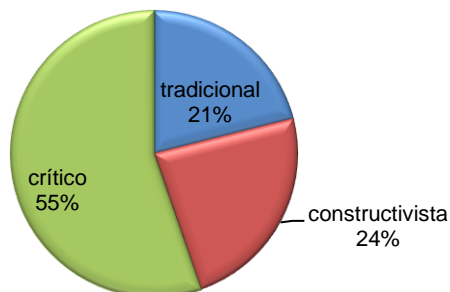
El modelo pedagógico que predomina en la categoría “Proceso de enseñanza”, según la opinión de la mayoría de los docentes (56%), es el Crítico.

En cuanto al proceso de enseñanza, el orden de predominancia del modelo pedagógico, según los docentes, es de mayor a menor: **Crítico, Constructivista y Tradicional.**

### 6.2.2 Modelo pedagógico que predomina en la categoría “Proceso de aprendizaje”.

Las siguientes figuras muestran el comportamiento de cada una de las preguntas referentes al proceso de aprendizaje.

Figura 25. Profesores según modelo pedagógico que predomina en cuanto a los objetivos de enseñanza



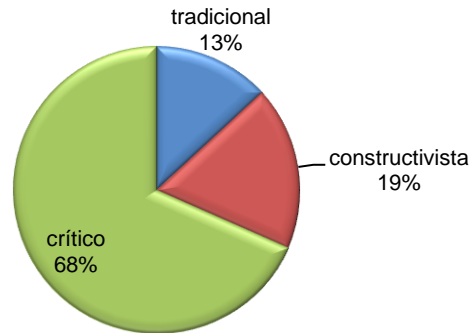
La mayoría de los docentes (55%) piensan que el objetivo de enseñanza, en las asignaturas cursadas, es procurar por que los estudiantes razonen asumiendo una posición crítica frente a los contenidos significativos (modelo crítico).

Figura 26. Profesores según modelo pedagógico que predomina en cuanto a las experiencias de enseñanza y aprendizaje.



En cuanto a las experiencias de enseñanza y aprendizaje propuestas por el docente, la mayoría de ellos (45%), piensan que las experiencias son estructuradas dentro y fuera del aula privilegiando la cooperación, la colaboración y el intercambio de puntos de vista en la búsqueda conjunta del conocimiento (modelo constructivista).

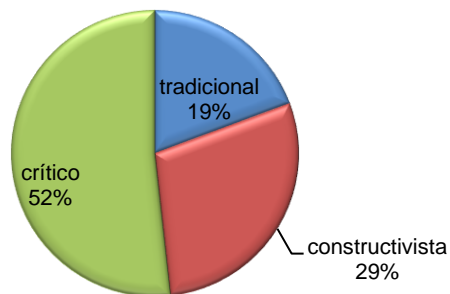
Figura 27. Profesores según modelo pedagógico que predomina en la metodología de enseñanza.



En cuanto a la metodología de enseñanza, la mayoría de los docentes (68%) piensan que ésta privilegia los métodos no directivos, dinámicos y participativos (modelo crítico).

Para obtener los resultados de la siguiente figura, se promediaron los resultados de las anteriores tres figuras.

Figura 28. Profesores según modelo pedagógico que predomina en el proceso de aprendizaje.



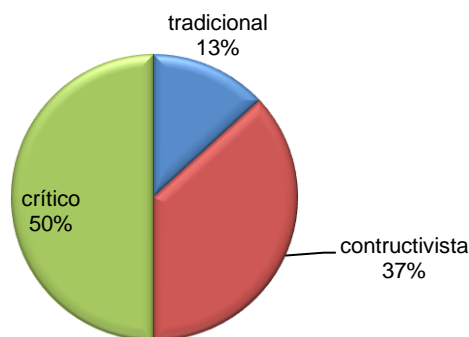
El modelo pedagógico que predomina en la categoría “Proceso de aprendizaje”, según la percepción de la mayoría de los docentes (52%), es el Crítico.

En cuanto al proceso de aprendizaje, el orden de predominancia del modelo pedagógico es, de mayor a menor: **Crítico, Constructivista y Tradicional.**

### 6.2.3 Modelo pedagógico que predomina en la categoría “Contenidos de las asignaturas”.

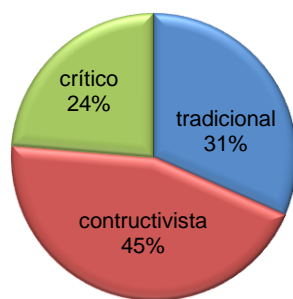
Las siguientes figuras muestran el comportamiento de cada una de las preguntas referentes a los contenidos de los programas de las asignaturas.

Figura 29. Profesores según modelo pedagógico que predomina con respecto a los contenidos de los programas de las asignaturas.



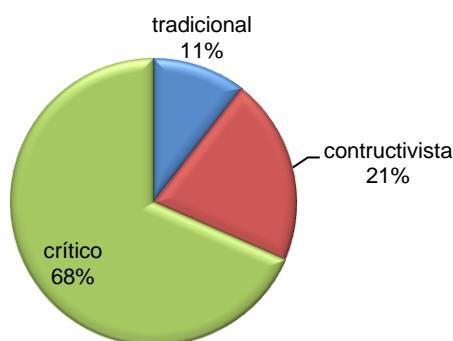
Con relación a los contenidos de los programas de las asignaturas, la mayoría de los docentes (50%) piensan que se debe enseñar los contenidos que se consideran más relevantes para ser aplicados en el contexto (modelo crítico).

Figura 30. Profesores según modelo pedagógico que predomina en la selección de textos, libros o fotocopias



En cuanto a las características fundamentales a tener en cuenta al seleccionar un libro, texto guía o fotocopia, la mayoría de los docentes (45%) prefieren que éstos ofrezcan temas de interés social que permitan su reflexión, debate, análisis y posterior aplicación (modelo constructivista).

Figura 31. Profesores según modelo pedagógico que predomina en cuanto a los libros de texto que usan los estudiantes.



En cuanto a los libros de texto que usan los estudiantes, la mayoría de los profesores (68%) prefieren que cada estudiante cuente con diferentes fuentes de información: textos, revistas especializadas, artículos de divulgación científica, etc. Para poder contrastar diferentes opiniones y perspectivas (modelo crítico).

Para obtener los resultados de la siguiente figura, se promediaron los resultados de las anteriores tres figuras.

Figura 32. Profesores según modelo pedagógico que predomina en los contenidos



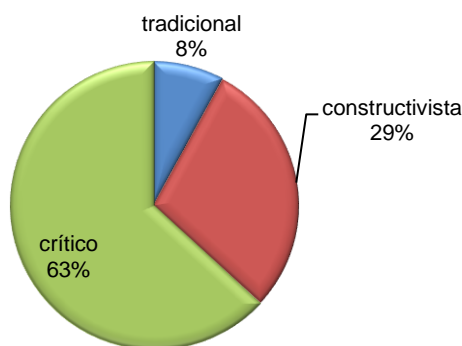
El modelo pedagógico que predomina en la categoría “Contenidos de asignatura”, según la opinión de la mayoría de los docentes (47%), es el Crítico.

En cuanto a los contenidos, el orden de predominancia del modelo pedagógico es, de mayor a menor: **Crítico, Constructivista y Tradicional.**

#### 6.2.4 Modelo pedagógico que predomina en la categoría “Roles de los actores”.

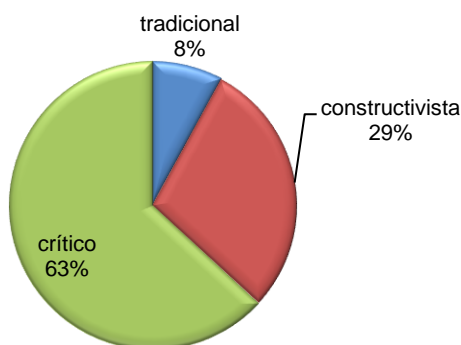
Las siguientes figuras muestran el comportamiento de cada una de las preguntas referentes a los roles de los actores.

Figura 33. Profesores según modelo pedagógico que predomina con relación a su función



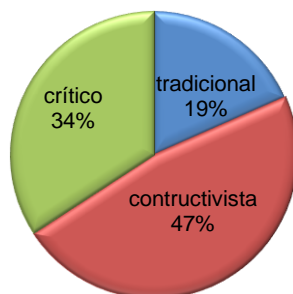
La mayoría de los docentes (58%) consideran que su función fundamentalmente es proponer situaciones en las que el estudiante desarrolle capacidades para realizar comparaciones, argumentar y desarrollar un pensamiento crítico respecto al tema por aprender (modelo crítico).

Figura 34. Profesores según modelo pedagógico que predomina según el papel del docente en procesos de enseñanza y aprendizaje.



En cuanto al papel que cumple el docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la principal opinión (63%) es que éste es un guía crítico y acompañante en la construcción de interacciones que desarrollen un pensamiento crítico- reflexivo y la autorregulación del conocimiento para la transformación social (modelo crítico).

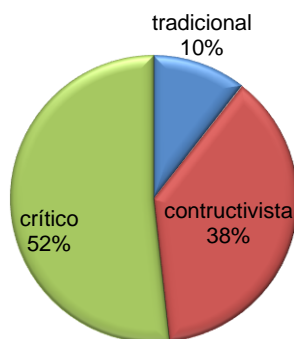
Figura 35. Profesores según modelo pedagógico que predomina con relación al papel del estudiante en los procesos de enseñanza y aprendizaje.



En cuanto al papel del estudiante en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la principal opinión de los docentes (47%) es que el estudiante debe ser activo y tener compromisos dentro del proceso de aprendizaje, sólo así logrará aprender (modelo constructivista).

Para obtener los resultados de la siguiente figura, se promediaron los resultados de las anteriores tres figuras.

Figura 36. Profesores según modelo pedagógico que predomina en los roles de los actores.



El modelo pedagógico que predomina en la categoría “Roles de los actores”, según la opinión de la mayor parte de los docentes (52%) es el modelo crítico.

En cuanto a los roles, el orden de predominancia del modelo pedagógico es, de mayor a menor: **Crítico, Constructivista y Tradicional.**

### 6.2.5 Modelo pedagógico que predomina en la categoría “Proceso de evaluación”.

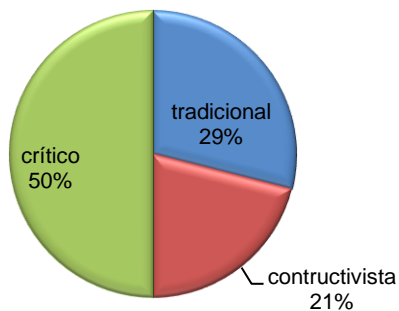
Las siguientes figuras muestran el comportamiento de cada una de las preguntas referentes al proceso de evaluación.

Figura 37. Profesores según modelo pedagógico que predomina en las estrategias empleadas para evaluar los aprendizajes.



Respecto a las estrategias empleadas para evaluar los aprendizajes, la mayor parte de los docentes (45%) emplean métodos que a través de la aplicación práctica sustentan la teoría aprendida por el estudiante (modelo constructivista).

Figura 38. Profesores según modelo pedagógico que predomina con respecto a que los estudiantes dispongan del material de estudio durante los exámenes.



Respecto a que durante los exámenes se permita a los estudiantes disponer del material de estudio, la mayoría de los docentes (50%) opinan que puede ser una buena idea siempre y cuando se acompañe de alguna otra tarea que permita comprobar que el estudiante conoce la información (modelo crítico).



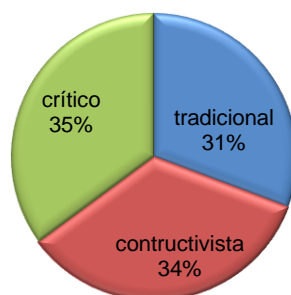
Figura 39. Profesores según modelo pedagógico que predomina en la evaluación de la resolución de un problema.



Al evaluar la resolución de un problema, la mayoría de los docentes (37%) consideran que lo más importante es plantearle al estudiante una situación problemática de un caso real independientemente del resultado final que obtenga, comprobar que puede ponderar distintos caminos y elegir entre una variedad de estrategias para resolverlo (modelo constructivista).

Para obtener los resultados de la siguiente figura, se promediaron los resultados de las anteriores tres figuras.

Figura 40. Profesores según modelo pedagógico que predomina en el proceso de evaluación

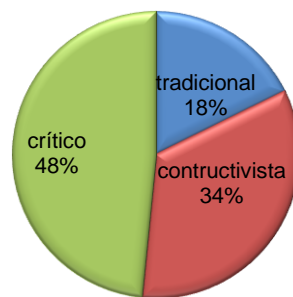


El modelo pedagógico que predomina en la categoría “Proceso de evaluación”, según la opinión de la mayor parte de los docentes (35%) es el modelo crítico, aunque en una proporción muy cercana (34%) está el grupo de docentes que piensan que es el crítico, seguido por un 31% que optaron por el tradicional.

En cuanto al proceso de evaluación, el orden de predominancia del modelo pedagógico es, de mayor a menor: **Crítico, Constructivista y Tradicional.**

Para obtener los resultados de la siguiente figura, se promediaron los resultados de las figuras 25, 29, 33, 37 y 41, las cuales corresponden a cada categoría.

Figura 41. Profesores según modelo pedagógico que predomina en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación. Pereira, 2009.



Finalmente, la mayor parte de los docentes (48%) piensan que el modelo predominante en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación es el Crítico. El orden de predominancia del modelo pedagógico en el programa Ciencias del Deporte y la Recreación es, de mayor a menor: **Crítico, Constructivista y Tradicional**.

### **6.3 Correlación de los resultados entre la opinión de los docentes y la percepción de los estudiantes sobre el modelo pedagógico predominante.**

A continuación se presenta un cuadro que relaciona los resultados para cada pregunta, de las encuestas para docentes y estudiantes, sobre el modelo pedagógico: Crítico (CR), Constructivista (CN) y Tradicional (TR). La columna de la izquierda indica el orden de predominancia para las respuestas, de mayor a menor.

Cuadro 2. Correlación de los resultados de cada pregunta, entre lo que los docentes opinan con lo que los estudiantes perciben, sobre el modelo pedagógico predominante.

	DOCENTES	%	Modelo pedagógico		%	ESTUDIANTES
	<b>1. Con respecto al aprendizaje, algunos docentes opinan que:</b>					<b>1. Con respecto a la enseñanza, algunos estudiantes opinan que:</b>
1°	Aprender es re-crear el objeto de aprendizaje.	68	CR*	TR*	45	Los docentes transmiten fielmente lo que se encuentra en los libros.
2°	Aprender es obtener la información desde la acción.	19	CN*	CR	32	Los docentes orientan actividades que permiten recrear el objeto de aprendizaje.
3°	Aprender es reproducir la información transmitida.	13	TR	CN	23	Los docentes enseñan desde la práctica.
	<b>2. Con respecto a explorar las ideas previas de los estudiantes, las principales opiniones son:</b>					<b>2. Con respecto a las ideas y conocimientos previos de los estudiantes, las principales opiniones son:</b>
1°	Son relevantes porque son el punto de partida para guiar al estudiante en el proceso de construcción de sus conocimientos.	63	CN	CN	40	Son relevantes para el docente, porque son el punto de partida para guiar al estudiante en el proceso de construcción de sus conocimientos.
2°	El docente se preocupa por conocerlas, ya que le permite orientar al estudiante sobre su propio proceso de formación.	34	CR	TR	34	No son tenidas en cuenta, porque van a ser reemplazadas por los nuevos contenidos a aprender.
3°	No son tenidas en cuenta porque van a ser reemplazadas por los nuevos contenidos a aprender.	3	TR	CR	26	El docente se preocupa por conocerlas, ya que le permite orientar al estudiante sobre su propio proceso de formación.
	<b>3. Para que los estudiantes lleven a la práctica los conocimientos adquiridos, las opiniones son:</b>					<b>3. Para que los estudiantes aprendan a aplicar los conocimientos adquiridos, las opiniones son:</b>
1°	El estudiante reflexionará con base en lo aprendido para comprender y transformar.	66	CR	CR	44	Los docentes permiten al estudiante reflexionar con base en lo aprendido para comprender y transformar.
2°	El estudiante descubrirá el objeto de estudio desde el contacto directo.	21	CNS	TR	32	Los docentes explican detalladamente lo que los estudiantes deben hacer.
3°	El estudiante sigue detalladamente las explicaciones e instrucciones dadas.	13	TR	CN	24	Los docentes permiten descubrir el objeto de estudio desde el contacto directo.
	<b>4. En cuanto a los objetivos de enseñanza en las asignaturas cursadas, las respuestas son:</b>					<b>4. En cuanto a los objetivos de enseñanza de las asignaturas cursadas, el docente:</b>
1°	Procurar que los estudiantes razonen asumiendo una posición crítica frente a los contenidos significativos.	55	CR	TR	57	Procura que los estudiantes adquieran todos los conocimientos básicos fundamentales, debido a que con el tiempo lograrán darles significado.
2°	Procurar que los estudiantes desarrollen estrategias que les permitan asignarle significado a lo que aprenden	24	CN	CR	30	Procura que los estudiantes razonen asumiendo una posición crítica frente a contenidos significativos.
3°	Procurar que los estudiantes adquieran todos los conocimientos básicos fundamentales, ya que con el tiempo lograrán darles significado.	21	TR	CN	13	Procura que los estudiantes desarrollen estrategias que les permitan asignarle significado a lo que aprenden.

\* Crítico (CR), Constructivista (CN) y Tradicional (TR)

Cuadro 2. (Continuación).

	DOCENTES	%	Modelo pedagógico		%	ESTUDIANTES
	<b>5. En cuanto a las experiencias de enseñanza y aprendizaje algunos docentes opinan que:</b>					<b>5. En cuanto a las experiencias de enseñanza y aprendizaje propuestas por los docentes, algunos estudiantes opinan que:</b>
1°	Las experiencias son estructuradas dentro y fuera del aula privilegiando la cooperación, la colaboración y el intercambio de puntos de vista en la búsqueda conjunta del conocimiento.	45	CN*	CR*	37	Las experiencias se estructuran desde el trabajo individual o en equipo en un proceso de aprendizaje autónomo y autorregulado que va mucho más allá de las relaciones establecidas en el aula.
2°	Las experiencias se estructuran desde el trabajo individual o en equipo en un proceso de aprendizaje autónomo y autorregulado que va mucho más allá de las relaciones establecidas en el aula.	31	CR	TR*	35	Las experiencias son estructuradas dentro del aula de tal manera que se promuevan aprendizajes individuales privilegiados por la transmisión de los conocimientos que posee el docente.
3°	Las experiencias se estructuran dentro del aula de tal manera que se promuevan aprendizajes individuales privilegiados por la transmisión de los conocimientos que posee el docente.	24	TR	CN	28	Las experiencias son estructuradas dentro y fuera del aula, privilegiando la cooperación, la colaboración y el intercambio de puntos de vista en la búsqueda conjunta del conocimiento.
	<b>6. En cuanto a la metodología de enseñanza, lo más importante es que:</b>					<b>6. En cuanto a la metodología de enseñanza, las principales opiniones son:</b>
1°	Privilegian los métodos no directivos, dinámicos y participativos.	68	CN	CN	49	Privilegian los métodos dinámicos y participativos.
2°	Privilegian los métodos autónomos por parte de los estudiantes.	19	CR	TR	41	Privilegian los métodos autoritarios.
3°	Privilegian los métodos unidireccionales.	13	TR	CR	10	Privilegian los métodos autónomos por parte de los estudiantes.
	<b>7. Con relación a los contenidos de los programas de las asignaturas, algunos docentes piensan que se debe:</b>					<b>7. Con relación a los contenidos de los programas de las asignaturas, algunos estudiantes piensan que:</b>
1°	Enseñar los contenidos que se consideran más relevantes para ser aplicados en el contexto.	50	CN	CN	47	Los profesores enseñan los contenidos que consideran más relevantes para ser aplicados en el contexto.
2°	Seleccionar los contenidos más adecuados para que los estudiantes razonen y desarrollen estrategias de aprendizaje.	37	CR	TR	37	Se enseñan todos los contenidos que se encuentran en el plan de la asignatura, ya que son indispensables para que el estudiante avance en la carrera
3°	Enseñar todos los contenidos que se encuentran en el plan de la asignatura, ya que son indispensables para que el estudiante avance en la carrera.	13	TR	CR	16	Los profesores enseñan los contenidos más adecuados para que los estudiantes razonen y desarrollen estrategias de aprendizaje.
	<b>8. En cuanto a las características fundamentales a tener en cuenta al seleccionar un libro, texto guía o fotocopia, estos preferiblemente deberían:</b>					<b>8. En cuanto a las características fundamentales a tener en cuenta al seleccionar un libro, texto guía o fotocopia, los docentes prefieren que:</b>
1°	Ofrecer temas de interés social que permitan su reflexión, debate, análisis y posterior aplicación.	45	CN	TR	49	Presente información suficiente, rigurosa y bien organizada.
2°	Ofrecer variedad de temas que sean significativos para la posterior aplicación.	24	CR	CR	28	Ofrezca variedad de temas que sean significativos para la posterior aplicación.
3°	Presentar información suficiente, rigurosa y bien organizada.	13	TR	CN	23	Ofrezca temas de interés social que permitan la reflexión, debate, análisis y posterior aplicación.

\* Crítico (CR), Constructivista (CN) y Tradicional (TR)

Cuadro 2. (Continuación).

	DOCENTES	%	Modelo pedagógico		%	ESTUDIANTES
	<b>9. En cuanto a los libros de texto que usan los estudiantes, lo mejor es:</b>					<b>9. En cuanto a los libros de texto que usan los estudiantes, los profesores prefieren:</b>
1°	Que cada estudiante cuente con diferentes fuentes de información: textos, revistas especializadas, artículos de divulgación científica etc. para poder contrastar diferentes opiniones y diversas perspectivas.	68	CR*	CR	51	Que cada estudiante cuente con diferentes fuentes de información: textos, revistas especializadas, artículos de divulgación científica etc. para poder contrastar diferentes opiniones y diversas perspectivas.
2°	Que oriente discusiones académicas, para conocer diferentes puntos de vista en torno a un mismo texto.	21	CN*	TR*	42	Que todos usen el mismo libro, para asegurarse de que todos los estudiantes aprendan lo mismo.
3°	Que los estudiantes usen el mismo libro, para asegurar que todos aprendan lo mismo.	11	TR	CN	7	El docente orienta discusiones académicas, para conocer diferentes puntos de vista, en torno a un mismo texto.
	<b>10. Con respecto a la función del docente, fundamentalmente es:</b>					<b>10. Los estudiantes consideran que la función del docente se orienta a:</b>
1°	Proponer situaciones en las que el estudiante desarrolle capacidades para realizar comparaciones, argumentar y desarrollar un pensamiento crítico respecto del tema por aprender.	58	CR	CR	39	Proponer situaciones en las que el estudiante desarrolle capacidades para realizar comparaciones, argumentar y desarrollar un pensamiento crítico respecto al tema por aprender.
2°	Orientar actividades que permitan la interacción para la construcción de aprendizajes significativos.	37	CN	TR	39	Explicar en forma clara y completa el saber establecido siguiendo el plan de la asignatura.
3°	Explicar en forma clara y completa el saber establecido, siguiendo el plan de la asignatura.	5	TR	CN	22	Orientar actividades que permitan la interacción para la construcción de aprendizajes significativos.
	<b>11. En cuanto al papel que cumple el docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, las principales opiniones son:</b>					<b>11. En cuanto al papel que cumple el docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, las principales opiniones son:</b>
1°	Es un guía crítico y acompañante en la construcción de interacciones que desarrollen un pensamiento crítico – reflexivo y la autorregulación del conocimiento para la transformación social.	63	CR	TR	46	Es la imagen de autoridad, pues de no ser así, los estudiantes asumen una actitud de confianza que no les permite estudiar adecuadamente.
2°	El docente participa como acompañante para la construcción de aprendizajes del estudiante.	29	CN	CR	34	Es un guía crítico y acompañante en la construcción de interacciones que desarrollen un pensamiento crítico – reflexivo y la autorregulación del conocimiento para la transformación social.
3°	Es la imagen de autoridad, pues de no ser así, los estudiantes asumen una actitud de confianza que no les permite estudiar adecuadamente.	8	TR	CN	20	El profesor participa como acompañante para la construcción de aprendizajes del estudiante.
	<b>12. En cuanto al papel del estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, las principales opiniones son:</b>					<b>12. En cuanto al papel del estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, las principales opiniones son:</b>
1°	El estudiante debe ser activo y tener compromisos dentro del proceso de aprendizaje, solo así logrará aprender.	47	CN	CN	49	El estudiante debe ser activo y tener compromisos dentro del proceso de aprendizaje, sólo así logrará aprender.
2°	El estudiante presta atención evitando distraerse, toma apuntes y pregunta lo que no entendió para que el docente pueda repetir la explicación.	34	CR	CR	28	Es un agente de transformación y cambio social hacedor y controlador de su propio aprendizaje.
3°	Es un agente de transformación y cambio social hacedor y controlador de su propio aprendizaje.	19	TR	TR	23	El estudiante presta atención evitando distraerse, toma apuntes y pregunta lo que no entendió para que el docente pueda repetir la explicación.

\* Crítico (CR), Constructivista (CN) y Tradicional (TR)

Cuadro 2. (Continuación).

DOCENTES		%	Modelo pedagógico		%	ESTUDIANTES	
<b>13. Respecto a las preguntas para evaluar los aprendizajes, las opiniones son:</b>						<b>14. Respecto a las preguntas para evaluar los aprendizajes, manifiestan que la mayoría de docentes usan:</b>	
1°	Preguntas que a través de la aplicación práctica sustentan la teoría aprendida por el estudiante.	45	CN*	TR*	70	Preguntas con una respuesta fiel a lo enseñado por el docente, para saber qué tanto se estudió.	
2°	Preguntas con una respuesta fiel a lo enseñado, para saber qué tanto se estudió.	31	TR	CN	16	Preguntas que a través de la aplicación práctica sustentan la teoría aprendida por el estudiante.	
3°	Las preguntas deben ser abiertas para que cada estudiante pueda argumentar su propia respuesta.	24	CR*	CR	14	Preguntas que son abiertas para que cada estudiante pueda argumentar su propia respuesta.	
<b>14. Respecto a que durante los exámenes se permita a los estudiantes disponer del material de estudio, las opiniones son:</b>						<b>15. Respecto a que durante los exámenes se permita a los estudiantes disponer del material de estudio, los docentes creen que:</b>	
1°	Puede ser una buena idea siempre y cuando se acompañe con alguna otra tarea que permita comprobar que el estudiante conoce la información.	50	CR	TR	55	No es una buena idea porque los alumnos no hacen el esfuerzo de estudiar los contenidos para la prueba.	
2°	No es una buena idea porque los estudiantes no hacen el esfuerzo de estudiar los contenidos para la prueba.	29	TR	CR	30	Puede ser una buena idea siempre y cuando se acompañe con alguna otra tarea que permita comprobar que el estudiante conoce la información.	
3°	Es una buena idea porque esto podría permitir valorar si los estudiantes son capaces de utilizar la información disponible para elaborar su propia respuesta.	21	CN	CN	15	Es una buena idea porque esto permite valorar si los estudiantes son capaces de utilizar la información disponible para elaborar su propia respuesta.	
<b>15. Al evaluar la resolución de un problema, lo más importante es:</b>							
1°	Plantearle una situación problemática de un caso real independientemente del resultado final que obtenga, comprobar que puede ponderar distintos caminos y elegir entre una variedad de estrategias para resolverlo.	37	CN				
2°	Plantearle una situación problemática nueva y comprobar que es capaz de seleccionar un procedimiento adecuado para llegar al resultado correcto.	32	CR				
3°	Plantearle una situación problemática similar a las trabajadas en clase y comprobar que el estudiante sigue los pasos del procedimiento enseñado y llega al resultado correcto.	31	TR				

\* Crítico (CR), Constructivista (CN) y Tradicional (TR)

Hay que dejar claro que los estudiantes respondieron catorce preguntas; y los docentes, quince. Del anterior cuadro resaltamos que, para los docentes, en nueve de quince preguntas fue protagonista el modelo crítico, en otras seis preguntas predominó el constructivista, y en ninguna pregunta fue protagonista el tradicional. También, que para los estudiantes, de catorce preguntas, en seis predominó el modelo tradicional y en otras seis el crítico y en solo dos fue protagonista el constructivista. Otro aspecto importante fue que de las preguntas, para estudiantes y docentes, donde predominó el modelo constructivista, dos coincidieron; y en las que predominó el crítico, coincidieron cinco.

De las siete preguntas restantes y que no coincidieron en el modelo predominante, cuatro son para la relación entre el Crítico y el Tradicional para docentes y estudiantes respectivamente; y las otras tres para la relación entre Constructivista y Tradicional.

En el siguiente cuadro se presenta la correlación de los resultados por categorías.

Cuadro 3. Correlación de los resultados de cada categoría, entre lo que los docentes opinan con lo que los estudiantes perciben, sobre el modelo pedagógico predominante.

CATEGORÍA	DOCENTES	MODELO PEDAGÓGICO		ESTUDIANTES
		CR*	TR*	
Proceso de enseñanza	56%	CR*	TR*	37%
			CR	34%
Proceso de aprendizaje	52%	CR	TR	44%
			CR	39%
Por contenidos	47%	CR	TR	43%
			CR	42%
Por roles	52%	CR	TR	36%
			CR	34%
Proceso evaluativo	35%	CR	TR	63%

\* Crítico (CR) y Tradicional (TR)

Este cuadro nos muestra el gran protagonismo que tuvo, en cuanto a las categorías, el modelo crítico para los profesores y el tradicional para los estudiantes. También destacamos la presencia de un segundo porcentaje en la columna de estudiantes en las cuatro primeras categorías, pues consideramos que este porcentaje está muy cercano al de la mayoría; en la última categoría el protagonismo del tradicional sí fue contundente; en todas las categorías ese segundo porcentaje fue para el modelo crítico. Esto nos revela que, aunque siga predominando la percepción de los estudiantes del modelo tradicionalista, un gran porcentaje percibe el modelo que el docente reporta (crítico). Estas características serán de gran importancia a la hora de hacer un análisis más profundo que nos permitirá conocer el comportamiento que estos modelos pedagógicos tienen en el programa Ciencias del Deporte y la Recreación.





## 7. DISCUSIÓN

El primer reto que asumimos al realizar esta investigación fue la falta de investigaciones previas, que trataran este mismo tema, en el programa y en la Universidad. Nos basamos en investigaciones sobre temas que, en cierta forma, giraban alrededor del tema de nuestro trabajo investigativo. Sin embargo tuvimos como referencia, investigaciones realizadas en la misma línea, en otras Universidades de Colombia, Argentina y Estados Unidos.

Como se seleccionaron estudiantes de octavo, noveno y décimo semestre, apareció otro reto importante, pues había estudiantes que llevaban ocho o más semestres en el Programa pero que se encontraban cursando semestres inferiores; otros estudiantes que siendo de semestres inferiores matriculaban alguna asignatura de octavo semestre en adelante, cuando las circunstancias se lo permitían. Por eso se optó por escoger, utilizando la base de datos del Programa, a los estudiantes que ya hubieran aprobado un número mayor o igual a 120 créditos del programa de estudio y que estuvieran cursando al menos, una asignatura presencial.

Luego nos encontramos con otro reto para contactar estudiantes que, por ejemplo, siendo de décimo semestre solo tenían matriculado el trabajo de grado y que por esta razón iban muy poco, o no iban a la Universidad. Se intentó contactarlos por teléfono para programar citas para que respondieran la encuesta pero muchos de ellos preferían no asistir o la olvidaban. Finalmente, de 200 estudiantes que cumplían con el criterio de selección se encuestaron 123, que representan el 61,5% de la población total. El resto de estudiantes no quisieron responder la encuesta o fue imposible encontrarlos.

También fue difícil encontrar docentes que poco iban a la Universidad, por tener contrato de “catedráticos”, pues de los doce docentes bajo el contrato “de planta” se logró encuestar a diez; en muchos casos se dificultaba contactarlos, incluso intentando programar citas para que respondieran la encuesta. Muchos de ellos, absorbidos por su trabajo no tenían tiempo para responderla, o se comprometían a resolverla después pero terminaban olvidándola. Esta “persecución” de docentes nos tomó más tiempo de lo previsto. Finalmente, de 50 docentes estimados para participar en la investigación, se logró encuestar a 38, que representan el 76% de la población total.

Enfrentarnos al posible sesgo que implica una encuesta diligenciada en medio de la subjetividad del encuestado, fue siempre una posibilidad que tratamos de disminuir al mínimo. Primero, nos podríamos encontrar con docentes que se sintieran evaluados en su trabajo, que es su medio de supervivencia, y que prefirieran responder a lo que ellos podrían considerar a “su favor”, suponiendo que determinado modelo pedagógico es el más adecuado para las instituciones actualmente; también podríamos encontrarnos con estudiantes que contestarían a partir del recuerdo más inmediato, del recuerdo de algún docente o alguna asignatura que los afectó, y con estudiantes que, inducidos por sus ideales, no responderían basándose en lo que habían vivido en todo su proceso académico. Por esa

razón, a la hora de aplicar las encuestas se explicó claramente a los docentes que respondieran a partir de lo que hacían y experimentaban realmente y a los estudiantes que respondieran a partir de las experiencias vividas en el aula durante el curso de la carrera; buscando con esto que ambos actores no respondieran las encuestas a partir de un ideal; la mejor opción para nosotros fue la encuesta, pues buscábamos la opinión del general con respecto al tema planteado, y creemos que, con base en los resultados encontrados tanto estudiantes como docentes respondieron estando muy cerca a la verdad.

La falta de concordancia entre las opiniones de docentes y estudiantes era previsible, basándonos en la falta de correlación entre lo que los docentes reportaban y lo que los estudiantes percibían en cuanto a una dimensión correspondiente al reto que los docentes les imponían a los estudiantes, reportado en una investigación similar, realizada por la Universidad del Estado de Minnesota<sup>51</sup>. Este antecedente nos permitió prever la posible falta de concordancia en los resultados que arrojaran las encuestas diligenciadas por los docentes en relación con las de los estudiantes. Resultados esperables pero que nos exigiría un análisis mucho más profundo y complejo al realizado si existiera una opinión clara y única entre docentes y estudiantes, y que revelara de forma inmediata el modelo pedagógico que predomina realmente en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación. Esto nos retaría a hacer un diagnóstico más complejo para identificar las posibles causas que produjeran opiniones tan diferentes.

El Grupo de Investigación de Liderazgo del Departamento de Educación de la Universidad Militar Nueva Granada, presenta uno de los resultados de la investigación sobre liderazgo, modelos pedagógicos y Universidad pública en Colombia. De las 32 Universidades analizadas, algunas no conocían la importancia de tener modelos pedagógicos, otras manejaban el modelo tradicional y algunas muy pocas el constructivismo<sup>52</sup>. Es interesante que el modelo crítico no estuviera presente entre las tendencias pedagógicas reportadas por las Universidades estudiadas, mientras el tradicional tuvo protagonismo como el modelo más utilizado; en contraste, la mayoría de los docentes encuestados en la presente investigación, se inclinaron a favor del modelo crítico y la mayoría de los estudiantes percibieron el tradicional. Aunque hubiéramos cumplido con el objetivo principal de determinar el modelo pedagógico predominante según la percepción, por una parte, de los docentes y, por otra parte, de los estudiantes, una falta de correlación en los resultados nos dificultaba conocer cuál era el comportamiento general de los modelos pedagógicos en el Programa. Sin embargo, encontramos otras señales en los resultados que nos permiten

---

<sup>51</sup> RIZZA, Mary. Examining Perceptions of Challenge and Choice in Classrooms: The Relationship Between Teachers and Their Students and Comparisons Between Gifted Students and Other Students. In: High wire Press University [on line]. 2002. Vol. 46. No. 2. [Cited 21 of July of 2009]. Available from: <www.highwirepressuniversity.com>

<sup>52</sup> GUERRA, Yolanda M. Enfoques pedagógicos y universidad pública en Colombia. In: Revista Educación y Desarrollo Social [on line]. Enero - Junio de 2008 - ISSN 2011-5318. Bogotá, D.C., Colombia - Volumen II - No. 1. Págs. 64-70 [Cited 25 of July of 2009]. Available from: <dialnet.unirioja.es>

realizar un mejor análisis y explicar las causas de dicha falta de correlación, además de encontrar algunas concordancias muy interesantes. Partiendo de los resultados encontrados en la Universidad Militar Nueva Granada, es posible que las tendencias actuales en educación hayan favorecido el modelo crítico en el Programa, sobre el constructivista, aunque el punto de encuentro entre las dos investigaciones resulta ser la popularidad del modelo tradicional en las Instituciones de educación superior en Colombia, que confirma una dificultad generalizada por el cambio en tendencias pedagógicas o tal vez vislumbra la falta de investigación en este tema y la falta de importancia que se le otorga al modelo pedagógico en el país.

Tres aspectos importantes en la correlación de estos resultados son: primero, la coincidencia entre la mayor parte de docentes y estudiantes al responder a favor del modelo crítico en cinco preguntas. Segundo, el gran porcentaje de estudiantes, cercano al de la mayoría, que percibió, en las cuatro primeras categorías, el mismo que reportaron los docentes (crítico). Tercero, en el proceso de evaluación, para los docentes fue muy débil el modelo crítico y muy fuerte, para los estudiantes el modelo tradicional; lo que indica una tendencia de los docentes, en las estrategias de evaluación de los conocimientos, a no ser tan críticos como se lo proponen en otros aspectos, incluso haciendo que los estudiantes perciban fuertemente el tradicionalismo. Esto revela que si bien la mayoría de los docentes tienen clara su preferencia por utilizar el modelo crítico y que la mayoría de estudiantes percibe el tradicional, los docentes logran que un gran porcentaje de estudiantes perciban su intención; también, que los docentes opinan contundentemente a favor del crítico en las cuatro primeras categorías correspondientes a Proceso de enseñanza, Proceso de aprendizaje, Contenidos de asignatura y Roles de los actores, que corresponden a la parte inicial del proceso educativo; sin embargo no son tan claros a la hora de escoger el modelo crítico en el proceso evaluativo; además, es precisamente en este punto donde los estudiantes reportan con mayor fuerza la percepción del modelo tradicional.

Esto podría explicarse porque existe una falta de madurez en los programas académicos que dificulta el posicionamiento, a pesar de los esfuerzos, de un modelo diferente al fuerte tradicionalista. Aunque los profesores intenten utilizar el modelo Crítico y aunque los estudiantes también intenten adaptarse a ese nuevo modelo, es difícil abandonar por completo la comodidad de la tradición y la antigua costumbre de tantos años que sigue latente en las Instituciones educativas. El reto que representa un cambio de paradigma para implementar un nuevo modelo pedagógico, la exigencia que tienen tanto docentes como estudiantes para adaptarse a una nueva forma de aprender, de comportarse y ser evaluados, la falta de recursos y de tiempo, la asignación de muchos estudiantes para un solo profesor, entre otros aspectos, explican lo fácil que es mantenerse en el modelo tradicional incluso cuando se crea que es mejor optar por otro modelo.

Esta investigación se propone aportar al esfuerzo en el replanteamiento del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación y al reto que representa fortalecer el lineamiento pedagógico documentado que oriente a docentes y estudiantes y les permita comprender sus roles dentro y fuera de la Institución, la metodología de enseñanza y por supuesto los

modelos de hombre y mujer que se pretende formar en el Programa. Existe una variedad de modelos pedagógicos que utilizan los docentes en el Programa basándose en sus preferencias, conocimientos y experticia en lugar de lineamientos acordados generalmente que lo direccionen. El proceso educativo en el Programa se ve caracterizado por la fortaleza del modelo tradicional pero apenas se esboza un intento por implementar, por parte de los profesores, el modelo crítico. Si bien es cierto que existe una falta de claridad entre los docentes para implementar un modelo determinado y utilizarlo a lo largo de todo el proceso académico, en muchos casos ellos intentan posicionar, sin proponérselo con antelación, el modelo crítico. En este trabajo se observa que el modelo crítico tiene una presencia visible en el aula pero con un menor impacto.

Esta investigación nos permitió identificar bajo la percepción de los estudiantes, que el Programa aun sigue privilegiando la educación caracterizada por la acumulación de datos y memorización de información, la transmisión de conocimientos de manera unidireccional, siendo el docente un actor activo y el estudiante un actor pasivo; limitando la posibilidad de construir un conocimiento nuevo y propio. Se alcanza a ver en el Programa un horizonte, aunque todavía lejano, donde existan los elementos que permitan a los docentes planificar, servir de guías en el proceso, y crear escenarios que permitan a los estudiantes construir colectivamente el conocimiento y someterlo a un análisis crítico.

Como se dejó claro desde un principio, el principal aporte de este trabajo es dar a conocer la percepción que tiene la comunidad académica de los modelos pedagógicos en el Programa. Más que instaurar un modelo determinado, proponer la tendencia que permita consolidar el proyecto educativo del programa. A partir de estos resultados se pueden plantear discusiones al interior del Programa para tener claro un modelo pedagógico y que sea aplicado generalmente. Basándose también en el enfoque teórico más conveniente que pueda ser el mejor para que los estudiantes sean profesionales en Ciencias del Deporte y la Recreación capaces de enfrentar la complejidad de la realidad actual y considerar los retos que representará el futuro.

Para formular la propuesta es importante identificar la tendencia pedagógica que permita una transformación, por parte de los profesionales en Ciencias del Deporte y la Recreación, de la realidad colombiana, que se adapte de la mejor manera a las exigencias del nuevo milenio. En pocas palabras podemos decirlo a partir de un pensamiento de Rodolfo Llinás, expresado así: “desafortunadamente, se suele identificar la transmisión de información y el aprendizaje de fórmulas rituales con lo científico y lo teórico. Esto ha debilitado aún más la relación de los colombianos con el conocimiento universal y ha llevado a que se privilegie la acción inmediata sobre la acción reflexiva, la más formidable herramienta de cambio y transformación que ha desarrollado la humanidad.”<sup>53</sup>

---

<sup>53</sup> CONSEJERÍA PRESIDENCIAL PARA EL DESARROLLO INSTITUCIONAL – COLCIENCIAS. Informe de la Misión de Sabios: Colombia al filo de la oportunidad. [en línea]. Bogotá D.C (Colombia): Tercer Mundo Editores, 1996. 119.p. Tomo 1. [Citado el 01 de agosto de 2009]. Disponible desde: <[www/resources/cdq\\_colombia%20al%20filo%20de%20la%20oportunidad.pdf](http://www/resources/cdq_colombia%20al%20filo%20de%20la%20oportunidad.pdf)>

Se pretende proponer un modelo que permita desarrollar el pensamiento crítico, autónomo y participativo por parte del estudiante que le permita crear su propio conocimiento, construirlo en colectivo, y transformar la realidad colombiana de manera que ésta se adapte a las exigencias del mundo globalizado y competitivo.

Colombia no puede ser ajena a las exigencias educativas mundiales y existe un empeño generalizado de que las Instituciones de educación superior sean de calidad. Por esta razón el Congreso de la República aprobó la Ley 1188 de 2008. En el artículo 2° establece que las Instituciones de educación superior deberán demostrar el cumplimiento de condiciones de calidad de los Programas, así: en el numeral 5 se propone: la adecuada formación en investigación que establezca los elementos esenciales para desarrollar una actitud crítica, la capacidad de buscar alternativas para el desarrollo del país; y en el numeral 8 se establece el uso adecuado y eficiente de los medios educativos de enseñanza que faciliten el aprendizaje y permitan que el profesor sea un guía y orientador y el estudiante sea autónomo y participante.<sup>54</sup>

Para que un Programa académico se pueda adaptar a las exigencias globales debe acreditar calidad académica. El Programa Ciencias del Deporte y la Recreación se sometió a la visita de pares externos, logrando ser acreditado el 7 de noviembre del año 2001, por un período de 5 años, según Resolución 2748; luego, este mismo Programa académico recibiría la reacreditación el 20 de febrero de 2008, por un periodo de 4 años, según Resolución 793. En ese sentido el Programa deberá seguir evolucionando a la par con el mundo para no quedarse atrás en su calidad académica ni conformarse con el buen posicionamiento que tiene ya, a nivel nacional.

Al revisar los fundamentos del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación, encontramos:

**Misión:** formar profesionales con enfoque biopsicosocial y desarrollar el conocimiento científico en el área de la salud para beneficio de las personas y las comunidades, desde el deporte, la recreación y la actividad física;<sup>55</sup>

Al reflexionar sobre el desarrollo del conocimiento científico, puede asociarse con la formación de profesionales que tengan capacidad de tomar una actitud crítica y autónoma frente al conocimiento y en capacidad de innovar, pues la ciencia es precisamente un intento por transformar el conocimiento para estar cada vez más cerca de la verdad. No se lograría cumplir con la misión si los egresados son profesionales que memorizaron una información que aplican día a día sin someter a un análisis crítico y por lo tanto estando lejos de crear un conocimiento nuevo y adecuado a la realidad cambiante.

---

<sup>54</sup> CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1188 de 2008 [en línea]. Bogotá (Colombia): 2008. [Citado el 15 de agosto de 2009]. Disponible desde: <[www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articulos-190067\\_recurso\\_2.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articulos-190067_recurso_2.pdf)>

<sup>55</sup> UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Ciencias del Deporte y la Recreación: Misión [en línea]. Pereira (Colombia). [Citado el 14 de Enero de 2009]. Disponible desde. <[www.utp.edu.co](http://www.utp.edu.co)>

Al remitirnos a la visión del Programa, ésta se centra en “ser un centro de excelencia académica reconocido por sus logros en el campo de la salud desde el deporte, la recreación y la actividad física, en el ámbito nacional con proyección internacional;”<sup>56</sup>

Si dentro de la visión del programa se contempla ser un centro de excelencia académica reconocido en el ámbito nacional y con proyección internacional, no puede ser ajeno a las exigencias en cuanto a calidad académica, las cuales privilegian por una parte, la formación del pensamiento crítico que posibilite desarrollar capacidades para buscar alternativas a los problemas de la realidad colombiana, y por otra parte, la formación basada en darle autonomía y participación activa al estudiante en el proceso de aprendizaje para garantizar una buena apropiación del conocimiento.

El objetivo principal del Programa es “formar profesionales en el Deporte y la Recreación desde una perspectiva integral, capacitados para planear, asesorar, liderar y administrar actividades físicas, deportivas y recreativas, orientadas hacia el desarrollo psico-social del ser humano a nivel individual y comunitario.”<sup>57</sup>

Dentro del objetivo está formar profesionales desde una perspectiva integral para planear, asesorar, liderar y administrar; esto quiere decir que el profesional debe ser capaz de pensar estratégicamente, su trabajo generalmente no consiste solo en aplicar conocimientos sino observar, diagnosticar y analizar una realidad de manera crítica para poder proponer soluciones.

Dentro de las desventajas de los modelos crítico y constructivista, están las ventajas del tradicional. Estos modelos opuestos al tradicional se caracterizan porque no es posible homogeneizar la enseñanza como se hace en el enfoque tradicional; se reduce el poder del docente sobre el estudiante. El docente se ve tentado a escudarse en el modelo tradicional el cual le resulta más cómodo. También, las estructuras administrativas de la educación favorecen el mantenimiento del sistema tradicional. A eso se suma que algunos estudiantes suelen sentirse muy exigidos y sorprendidos ante un cambio en las reglas de juego, y terminan saboteando la clase aprovechando el poder que se le ha otorgado para participar. Para implementar un nuevo modelo es necesario establecer lentamente reflexiones y discusiones pedagógicas que conduzcan a lograr un consenso dentro del colectivo sobre el ser humano que se pretende formar y las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se emplearan para lograrlo dentro del Programa.

Resulta irresponsable y acelerado proponer un determinado modelo pedagógico que sea el utilizado en el Programa a partir de estos resultados. Esta investigación es el primer paso para la construcción del proyecto de unificación de criterios a partir del consenso para la implementación de un modelo pedagógico, y su mejor aporte es mostrar de manera clara

---

<sup>56</sup> *Ibíd.*, p. 34

<sup>57</sup> *Ibíd.*, p. 34

una realidad. Para poder elegir el modelo pedagógico que guie las labores académicas de manera estratégica, para lograr fortalecer el recurso humano para transformar la sociedad y posicionar aún más alto y más fuerte el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación, es necesario hacer más investigaciones que coadyuven y nutran el diagnóstico obtenido por la investigación actual, pues pensar en un modelo que oriente los rumbos de toda una comunidad académica es supremamente importante y hacerlo de una manera rápida y con un solo instrumento investigativo sería subvalorar el potencial de usar un modelo pedagógico definido.

Los modelos tradicional, crítico y constructivista poseen características que los diferencian marcadamente unos de otros, cada uno privilegia diferentes capacidades intelectuales, actitudinales y comportamentales de los actores. Es así como en el análisis de los resultados de esta investigación, se hizo necesario entender al estudiante en Ciencias del Deporte y la Recreación como un ser inmerso en un proceso evolutivo. Esto adquiere una importancia relevante a la hora de intentar proponer un modelo pedagógico, pues el estado evolutivo de un estudiante que ingresa a la Universidad, no es el mismo de un estudiante que ya está próximo a graduarse, por lo que el modelo pedagógico debe satisfacer estas necesidades; se asume que los estudiantes que ingresan a la Universidad saben lo mismo, y de esta suposición se parte para elaborar los objetivos de cada asignatura, por lo que el programa de asignatura debe satisfacer las necesidades de cada estudiante y propender por el equilibrio académico entre pares. Los modelos crítico y constructivista se caracterizan por la posibilidad que le otorgan al estudiante de ser un agente transformador de las realidades establecidas, no obstante, se requiere de un bagaje teórico que le permita al estudiante transformar las realidades o su entorno con conocimiento de causa, pues de no tener esas bases, el estudiante actuaría mediado por su subjetividad dejando de lado millones de años de creación de conocimiento, el cual se ha venido puliendo por medio del ensayo y el error. En consecuencia, el que un estudiante intente asumir una posición crítica sin las bases teóricas que sustenten sus argumentos sería el equivalente a retroceder millones de años en los avances científicos, tecnológicos y humanísticos y el resultado no tendría un eco que permita el fin ulterior: transformar la sociedad. Por esta razón, la implementación de este u otro modelo, requiere una formación clara y profunda en los diferentes aspectos que direccionan los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro y fuera del aula de clase.

Hemos mencionado ya, la importancia de un análisis ulterior de los fenómenos en los procesos de enseñanza y aprendizaje y sus consecuencias en la formación del ser que se moldea cada día en el aula de clases; Nuestra propuesta entonces, nace y se estructura en los resultados encontrados, con datos reales de los directos involucrados en este proceso de construcción del conocimiento, que nos valida para someter a consideración el paradigma Crítico, por dos razones fundamentales: primero, es el único modelo en que docentes y estudiantes coinciden en la mayoría de categorías y segundo, es el modelo que los docentes practican. El hecho de que los docentes hayan percibido este modelo como el predominante en todas las categorías, es un excelente punto de partida para unificar las opiniones; resultaría ilógico pensar en implementar un modelo diferente, cuando los docentes se identifican contundentemente con el Crítico y los estudiantes logran percibirlo en la mayoría de categorías; un cambio de paradigma supone identificarse con una nueva manera

de concebir la forma en que se desarrollan los diferentes procesos que determinan la enseñanza y el aprendizaje y de manera consciente o inconsciente los docentes asumen como su ideal de docencia este modo particular de direccionar estos procesos bajo la concepción crítica.

Es necesario establecer investigaciones futuras, incentivar a los estudiantes para ejercer la planeación, ejecución y control de estudios que permitan un modelo pedagógico a seguir, partiendo del análisis de cada teoría del aprendizaje, del papel docente que estas implican, del área del saber de la cual nos ocupamos en la enseñanza, de las características individuales de los aprendices, del nivel educacional en el cual se ejercen las funciones, etc. Para lograr tomar decisiones coherentes sobre la enseñanza, el aprendizaje, el rol docente, el rol del estudiante y cómo se asumirán estas variables dentro del plan curricular, sugerimos partir del resultado anteriormente presentado, someterlo a un profundo análisis e investigaciones ulteriores que permitan asumir una postura clara frente al cambio de paradigma y por supuesto debe someterse a un estudio riguroso para decidir si es pertinente un cambio, basados en el momento histórico en el que se encuentra el Programa.



## 8. CONCLUSIONES

- Los estudiantes del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación, percibieron el paradigma Tradicional como el predominante en la clasificación por categorías evaluadas.
- Los docentes del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación percibieron el paradigma crítico como el predominante en la clasificación por categorías evaluadas.
- Lo anterior demuestra una clara diferencia entre los docentes y estudiantes en cuanto al modelo que perciben como predominante.
- A pesar de que los estudiantes percibieron el paradigma Tradicional como el predominante en la clasificación por categorías evaluadas, el crítico siempre marcó el segundo lugar en una proporción muy cercana a la predominante, excepto en la categoría correspondiente al proceso evaluativo.
- En la clasificación por preguntas para estudiantes predominó el tradicional especialmente en las variables que determinan la enseñanza, los objetivos de enseñanza, los recursos didácticos empleados por los docentes, el rol del docente y el modelo de evaluación.
- En la clasificación por preguntas para estudiantes predominó el constructivista en lo que respecta a las ideas y conocimientos previos, la metodología de la enseñanza, los contenidos de asignatura y el papel del estudiante en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- En la clasificación por preguntas para estudiantes predominó el crítico en lo referente a la manera en que los estudiantes aprenden a aplicar los conocimientos adquiridos, las experiencias de enseñanza y aprendizaje propuestas por los docentes, los libros de texto que usan y la orientación de la función del docente.
- En la clasificación por preguntas para docentes favorecieron el paradigma constructivista como el predominante en las variables relacionadas con el rol del estudiante en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en las preguntas para evaluar los aprendizajes y en la resolución de problemas.
- En la clasificación por preguntas para docentes predominó el crítico en todas las demás variables.
- El tradicional nunca predominó en ninguna de las variables correspondientes a las preguntas para docentes, aunque estuvo cercano en proporción al valor que predominó en el proceso evaluativo.

- Comparando los resultados, estudiantes y profesores coinciden en que las ideas y conocimientos previos del estudiante son relevantes para el docente, porque son el punto de partida para guiar al estudiante en el proceso de construcción de sus conocimientos, privilegiando el paradigma constructivista en ambos actores.
- En cuanto a la estrategia para llevar a la práctica los conocimientos adquiridos, tanto estudiantes como docentes piensan que éstas permiten al estudiante reflexionar con base en lo aprendido para comprender y transformar, privilegiando el paradigma crítico.
- En cuanto a la metodología de enseñanza, estudiantes y docentes piensan que Privilegian los métodos dinámicos y participativos, predominante en el paradigma constructivista.
- Con relación a los contenidos del Programa de asignatura, estudiantes y profesores consideran que se enseñan los contenidos que se consideran más relevantes para ser aplicados en el contexto, privilegiando el paradigma Constructivista.
- En la variable que evalúa los libros de texto empleados, predomina el paradigma Crítico, pues estudiantes y docentes coinciden en que cada estudiante debe contar con diferentes fuentes de información: textos, revistas especializadas, artículos de divulgación científica etc. para poder contrastar diferentes opiniones y diversas perspectivas.
- Estudiantes y docentes piensan que la función del docente, es proponer situaciones en las que el estudiante desarrolle capacidades para realizar comparaciones, argumentar y desarrollar un pensamiento crítico respecto al tema por aprende, favoreciendo el paradigma Crítico. Sin embargo en esta variable los estudiantes reportan el paradigma Tradicional con el mismo porcentaje que el Crítico (39%).
- Con respecto a la función del estudiante, docentes y estudiantes privilegian el paradigma Constructivista al considerar que éste debe ser activo y tener compromisos dentro del proceso de aprendizaje, pues sólo así logrará aprender.
- La mayor diferencia de percepciones entre docentes y estudiantes, se encontró en la categoría de evaluación de conocimientos, permitiéndonos suponer que los docentes direccionan sus clases bajo el ideal crítico, pero no saben cómo evaluar los conocimientos según la propuesta de este paradigma, porque no son conscientes de que su rol dentro del aula es crítico, haciendo necesario afianzar los conocimientos de los docentes en este modelo.
- Enseñar de manera crítica y evaluar bajo el paradigma tradicional, puede ser contraproducente para los estudiantes, si se considera que el aire reflexivo de las clases se vería limitado por la tendencia memorística y repetitiva del modelo tradicional.

- Los resultados de este trabajo pretenden ser el punto de partida para investigaciones futuras que soporten la propuesta de implementación de un determinado Modelo pedagógico en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación.
- Este trabajo se convierte en un insumo para nutrir el Proyecto Educativo Institucional del Programa.

## 9. RECOMENDACIONES

Esta investigación es el resultado de la motivación por conocer la opinión de los actores principales involucrados en todo proceso de enseñanza y aprendizaje, el estudiante y el profesor; sus actitudes, roles, metodología y forma de entenderse dentro y fuera del aula de clases. Con el ánimo de aportar al fortalecimiento de los procesos académicos adelantados en el Programa, los resultados de esta investigación no deben considerarse bajo ninguna circunstancia desde el interés particular, sino como una expresión del interés general en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación por implementar el modelo pedagógico crítico. Es importante considerar que los resultados muestran una tendencia crítica en el Programa, excepto en la metodología de evaluación de los contenidos, donde un mayor porcentaje de los estudiantes perciben el modelo tradicional, comparado con las otras categorías y los docentes favorecen en menor medida el modelo crítico en esta categoría. Partiendo de estos resultados generales, se hacen las siguientes recomendaciones:

- ✓ Debe considerarse dentro de las discusiones curriculares y de área, que los docentes de este Programa, se identifican radicalmente con el modelo pedagógico crítico y que los estudiantes logran captar sus intenciones dentro del aula de clase, aunque para ellos, el modelo tradicional sigue teniendo más impacto.
- ✓ Deben adelantarse al interior del Programa, jornadas de capacitación a los docentes, partiendo del modelo crítico- con el cual se sienten identificados-, que les permitan asumir una posición clara frente a su rol dentro de este modelo y decidir cómo lograrían alcanzar los objetivos de sus asignaturas dentro del aula de clases y el modelo de hombre y mujer que el Programa pretende formar para la sociedad.
- ✓ Debe prestarse especial atención a las herramientas y metodología de evaluación de los contenidos empleadas por los docentes, pues en esta categoría el modelo crítico es el más débil, mientras el tradicional es el más fuerte; la forma de evaluación es fundamental para mantener el ambiente crítico en el aula, pues sería contraproducente para el estudiante aprender bajo el modelo crítico pero ser evaluados de manera memorística; se pierde la intención, la forma y el resultado esperado.
- ✓ El Programa se estructuró bajo un paradigma crítico, siendo una carrera de carácter social; este objetivo debe apoyarse en una formación académica que responda al ideal de profesional propuesto.

## BIBLIOGRAFÍA

BANCO MUNDIAL. Prioridades y Estrategias para la Educación: Examen del Banco Mundial. Washington D.C. (Estados Unidos): 1996.

CIENCIAS DEL DEPORTE Y LA RECREACIÓN. Fundamentos curriculares de la Facultad de Ciencias de la Salud: El Programa Ciencias del Deporte y la Recreación [en línea]. Pereira (Colombia): 2007. [Citado el: 10 de enero de 2009]. Disponible desde: <http://www.utp.edu.co>

CIENCIAS DEL DEPORTE Y LA RECREACIÓN. Experiencias significativas durante la acreditación 2001-2006 [en línea]. Pereira (Colombia): 2007. [Citado el: 15 de Julio de 2009]. Disponible desde: <http://www.utp.edu.co>

CONSEJERÍA PRESIDENCIAL PARA EL DESARROLLO INSTITUCIONAL – COLCIENCIAS. Informe de la Misión de Sabios: Colombia al filo de la oportunidad. [en línea]. Bogotá D.C (Colombia): Tercer Mundo Editores, 1996. 119.p. Tomo 1. [Citado el 01 de agosto de 2009]. Disponible desde: [www/resources/cdq\\_colombia%20al%20filo%20de%20la%20oportunidad.pdf](http://www/resources/cdq_colombia%20al%20filo%20de%20la%20oportunidad.pdf)

PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA. Constitución política de Colombia (1886). Bogotá: Gama, 1983. p. 11-12.

MARTÍNEZ GUERRA, Omar Raúl. Finalidades y alcances del Decreto 230 del 11 de febrero de 2002: Currículo, Evaluación y Promoción de los Educandos, y Evaluación Institucional [en línea]. Bogotá (Colombia): Ministerio de Educación Nacional, 2002. [Citado el: 12 de Enero de 2009]. Disponible desde: [www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 80 de 1980 [en línea]. Bogotá (Colombia). [Citado el: 12 de Enero de 2009]. Disponible desde: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104674\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104674_archivo_pdf.pdf)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 30 de 1992 [en línea]. Bogotá (Colombia). [Citado el: 12 de Enero de 2009]. Disponible desde: [www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co)

CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115. (Febrero 8 de 1994) Por la cual se expide la Ley General de Educación. [en línea]. Bogotá D.C (Colombia): Diario Oficial, 1994. [Citado el 12 de enero de 2009]. Disponible desde: [www.mineduccion.gov.co/621/articles85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/621/articles85906_archivo_pdf.pdf)

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto 1767. (Junio 2 de 2006) Por el cual se reglamenta el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) y se dictan otras disposiciones. [en línea]. Bogotá (Colombia). [Citado el: 12 de Enero de 2009]. Disponible desde: [www.mineducacion.gov.co](http://www.mineducacion.gov.co)

INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACION SUPERIOR. Antecedentes y marco legal. [En línea]. Bogotá (Colombia). [Citado el: 12 de Enero de 2009]. Disponible en: [www.icfes.gov.co](http://www.icfes.gov.co)

CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1188 de 2008 [en línea]. Bogotá (Colombia): 2008. [Citado el 15 de agosto de 2009]. Disponible desde: [www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articles-190067\\_recurso\\_2.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articles-190067_recurso_2.pdf)

CONSEJO SUPERIOR. Acuerdo No.25 (4 de julio de 2007). [Artículo de internet]. 2007. p. 1. Disponible en: [www.utp.edu.co](http://www.utp.edu.co)

CONSEJO SUPERIOR. Acuerdo No.13 (21 de agosto de 1997). [Artículo de internet]. 1997. p. 1. Disponible en: [www.utp.edu.co](http://www.utp.edu.co)

VALENCIA QUINTERO, Julián Andrés. Recuento de la evolución de la estructura orgánica de la Universidad Tecnológica de Pereira 1960 – 2008. [En línea]. Pereira (Colombia). Oficina de Planeación, 2008. [Citado el: 14 de Enero de 2009]. Disponible desde: [http://www.utp.edu.co/php/controlInterno/docsFTP/Recuento\\_evolucion\\_estructural146.pdf](http://www.utp.edu.co/php/controlInterno/docsFTP/Recuento_evolucion_estructural146.pdf)

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA, Consejo Superior. Reglamento Estudiantil [en línea]. Pereira (Colombia). [Citado el: 12 de enero de 2009]. Disponible desde: [www.utp.edu.co](http://www.utp.edu.co)

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Reseña Histórica de la Facultad de Ciencias de la Salud. [En línea]. Pereira (Colombia). [Citado el: 14 de Enero de 2009]. Disponible desde: < <http://www.utp.edu.co/facies/historia.htm> >

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Informe de autoevaluación para la renovación de la acreditación 2007: La Facultad Ciencias de la Salud [en línea]. Pereira (Colombia). [Citado el 14 de Enero de 2009]. Disponible desde: [www.utp.edu.co](http://www.utp.edu.co)

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA. Ciencias del Deporte y la Recreación: Misión [en línea]. Pereira (Colombia). [Citado el 14 de Enero de 2009]. Disponible desde: [www.utp.edu.co](http://www.utp.edu.co)

FLÓREZ OCHOA, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá: editorial Macgraw- hill, 1998. P, 60.

RODRÍGUEZ, Abel. La educación después de la constitución del 91: De la reforma a la contrarreforma: El viejo y el nuevo estatuto. Bogotá: Editorial Magisterio, 2002.

ÁLVAREZ, Alejandro y otros. Huellas y registros: Expedición Pedagógica Nacional. Armenia: Universidad Pedagógica Nacional, OEI, Fundación Antonio Restrepo Barco, 2002. 128 p.

ORTIZ OCAÑA, Alexander Luis. Modelos Pedagógicos: Hacia una escuela del desarrollo integral. Barranquilla: Centro de estudios pedagógicos y didácticos, 2005. Disponible en: [www.monografías.com](http://www.monografías.com)

GARZÓN OSORIO, Martha Lucia. Pedagogía, Didáctica y Aprendizaje: Saberes básicos para el ejercicio docente. (Diapositivas). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. 2008. 32 diapositivas, color, power point.

BRUBACHER, Jhon y DEWEY, Jhon. En: CHATEAU, Jean, los grandes pedagogos. (les grands pedagogues, Press universitaires de France, París.) traducción de Erenestina de Cahpourcin. Revista de la asociación de sociología de la educación, 1996. p. 277-294. (duodécima reimpresión).Disponible en Internet: [www.dialnet.com](http://www.dialnet.com)

CAMPANARIO, Juan Miguel. ¿Cuál es el papel de la resolución de problemas en la enseñanza de las ciencias? [En línea]. Madrid, España. Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares 2002. Disponible en: <http://www2.uah.es/jmc/webens/portada.html>

DUEÑAS, Víctor Hugo. El aprendizaje basado en problemas como enfoque pedagógico en la educación en salud. In: Journal of Higher Education [on line]. 2001, Vol. 32, No 4. [Cited 21 of July of 2009]. Available from: [www.ohiostatepress.org](http://www.ohiostatepress.org)

GUERRA, Yolanda. Enfoques pedagógicos y universidad pública en Colombia. En: Revista Educación y Desarrollo Social [en línea] 2008, Vol. 2, No. 1. [Cited 21 of July of 2009]. Available from: [www.dialnet.unirioja.es](http://www.dialnet.unirioja.es)

WALKER, Melanie. Pedagogy and the Politics and Purposes of Higher Education. In: High wire Press University [on line]. 2002. Vol. 1, No. 1. [Cited 21 of July of 2009]. Available from: [www.highwirepressuniversity.com](http://www.highwirepressuniversity.com)

HOVEY, Rebecca. Critical Pedagogy and International Studies: Reconstructing Knowledge Through Dialogue with the Subaltern. In: High Wire Press University [on line]. 2004. Vol. 18. No. 2. [Cited 22 of July of 2009]. Available from: [www.highwirepressuniversity.com](http://www.highwirepressuniversity.com)

RIZZA, Mary. Examining Perceptions of Challenge and Choice in Classrooms: The Relationship Between Teachers and Their Students and Comparisons Between Gifted Students and Other Students. In: High wire Press University [on line]. 2002. Vol. 46. No. 2. [Cited 21 of July of 2009]. Available from: [www.highwirepressuniversity.com](http://www.highwirepressuniversity.com)

MARCIA, Baxter Magolda. Creating Contexts for Learning and Self-Authorship: Constructive Developmental Pedagogy. In: Journal of higher education [on line] 2002. Vol. 73. No. 2. [Cited 21 of July of 2009]. Available from: [www.ohiostatepress.org](http://www.ohiostatepress.org)

Vilanova S., García M. y Señorino O. Concepciones acerca del aprendizaje: diseño y validación de un cuestionario para profesores en formación. En: Revista Electrónica de Investigación Educativa [en línea]. 2007, Vol. 9, No. 2. [Citado el 02 de agosto de 2009]. Disponible desde: <http://redie.uabc.mx/vol9no2/contenido-vilanova.html>

REPÚBLICA DE COLOMBIA, Ministerio de Salud. Normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud [en línea]. Bogotá (Colombia). [Citado el: 14 de Enero de 2009]. Disponible desde: [www.paho.org/Spanish/BIO/CIOMS.pdf](http://www.paho.org/Spanish/BIO/CIOMS.pdf)



## **ANEXO A: CUESTIONARIO DE DILEMAS PARA PROFESORES**

Señor Docente:

El cuestionario que usted diligenciará a continuación, corresponde al trabajo de grado “Percepción de Estudiantes y Profesores sobre el enfoque pedagógico del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira.” Esta investigación pretende conocer la percepción que se tiene acerca de los modelos pedagógicos implementados en el Programa.

Se garantiza total confidencialidad de las respuestas dadas por usted.

### **Cuestionario de dilemas**

En una reunión de áreas del Programa, los profesores están discutiendo acerca de distintos temas que tienen que ver con la enseñanza y el aprendizaje. Se exponen aquí los diferentes puntos de vista que aparecen. Le pedimos que señale la posición que representa mejor su opinión. Recuerde que no representa su deseo sino su **EXPERIENCIA**.

A qué área pertenece: \_\_\_\_\_ Género: Masculino [ ] Femenino [ ]

1. Con respecto al aprendizaje, algunos docentes opinan que:

- a) Aprender es reproducir la información transmitida.
- b) Aprender es obtener la información desde la acción.
- c) Aprender es re-crear el objeto de aprendizaje.

2. Con respecto a explorar las ideas previas de los estudiantes, las principales opiniones son:

- a) No son tenidas en cuenta porque van a ser reemplazadas por los nuevos contenidos a aprender.
- b) Son relevantes porque son el punto de partida para guiar al estudiante en el proceso de construcción de sus conocimientos.
- c) EL docente se preocupa por conocerlas, ya que le permite orientar al estudiante sobre su propio proceso de formación.

3. Para que los estudiantes lleven a la práctica los conocimientos adquiridos, las opiniones son:

- a) El estudiante sigue detalladamente las explicaciones e instrucciones dadas.
- b) El estudiante descubrirá el objeto de estudio desde el contacto directo.
- c) El estudiante reflexionará con base en lo aprendido para comprender y transformar.

4. En cuanto a los objetivos de enseñanza en las asignaturas cursadas, las respuestas son:

- a) Procurar que los estudiantes desarrollen estrategias que les permitan asignarle significado a lo que aprenden
- b) Procurar que los estudiantes razonen asumiendo una posición crítica frente a los contenidos significativos.
- c) Procurar que los estudiantes adquieran todos los conocimientos básicos fundamentales, ya que con el tiempo lograrán darles significado.

5. En cuanto a las experiencias de enseñanza y aprendizaje algunos docentes opinan que:
- Las experiencias son estructuradas dentro y fuera del aula privilegiando la cooperación, la colaboración y el intercambio de puntos de vista en la búsqueda conjunta del conocimiento.
  - Las experiencias se estructuran desde el trabajo individual o en equipo en un proceso de aprendizaje autónomo y autorregulado que va mucho más allá de las relaciones establecidas en el aula.
  - Las experiencias se estructuran dentro del aula de tal manera que se promuevan aprendizajes individuales privilegiados por la transmisión de los conocimientos que posee el docente.
6. En cuanto a la metodología de enseñanza, lo más importante es que:
- Privilegian los métodos autónomos por parte de los estudiantes.
  - Privilegian los métodos no directivos, dinámicos y participativos.
  - Privilegian los métodos unidireccionales.
7. Con relación a los contenidos de los programas de las asignaturas, algunos docentes piensan que se debe:
- Seleccionar los contenidos más adecuados para que los estudiantes razonen y desarrollen estrategias de aprendizaje.
  - Enseñar todos los contenidos que se encuentran en el plan de la asignatura, ya que son indispensables para que el estudiante avance en la carrera.
  - Enseñar los contenidos que se consideran más relevantes para ser aplicados en el contexto.
8. En cuanto a las características fundamentales a tener en cuenta al seleccionar un libro, texto guía o fotocopia, estos preferiblemente deberían:
- Ofrecer temas de interés social que permitan su reflexión, debate, análisis y posterior aplicación.
  - Presentar información suficiente, rigurosa y bien organizada.
  - Ofrecer variedad de temas que sean significativos para la posterior aplicación.
9. En cuanto a los libros de texto que usan los estudiantes, lo mejor es:
- Que oriente discusiones académicas, para conocer diferentes puntos de vista en torno a un mismo texto.
  - Que los estudiantes usen el mismo libro, para asegurar que todos aprendan lo mismo.
  - Que cada estudiante cuente con diferentes fuentes de información: textos, revistas especializadas, artículos de divulgación científica etc. para poder contrastar diferentes opiniones y diversas perspectivas.
10. Con respecto a la función del docente, fundamentalmente es:
- Explicar en forma clara y completa el saber establecido, siguiendo el plan de la asignatura.

- b) Orientar actividades que permitan la interacción para la construcción de aprendizajes significativos.
  - c) Proponer situaciones en las que el estudiante desarrolle capacidades para realizar comparaciones, argumentar y desarrollar un pensamiento crítico respecto del tema por aprender.
11. En cuanto al papel que cumple el docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, las principales opiniones son:
- a) Es la imagen de autoridad, pues de no ser así, los estudiantes asumen una actitud de confianza que no les permite estudiar adecuadamente.
  - b) El docente participa como acompañante para la construcción de aprendizajes del estudiante.
  - c) Es un guía crítico y acompañante en la construcción de interacciones que desarrollen un pensamiento crítico – reflexivo y la autorregulación del conocimiento para la transformación social.
12. En cuanto al papel del estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, las principales opiniones son:
- a) El estudiante presta atención evitando distraerse, toma apuntes y pregunta lo que no entendió para que el docente pueda repetir la explicación.
  - b) El estudiante debe ser activo y tener compromisos dentro del proceso de aprendizaje, solo así logrará aprender.
  - c) Es un agente de transformación y cambio social hacedor y controlador de su propio aprendizaje.
13. Respecto a las preguntas para evaluar los aprendizajes, las opiniones son:
- a) Preguntas que a través de la aplicación práctica sustentan la teoría aprendida por el estudiante.
  - b) Las preguntas deben ser abiertas para que cada estudiante pueda argumentar su propia respuesta.
  - c) Preguntas con una respuesta fiel a lo enseñado, para saber qué tanto se estudió.
14. Respecto a que durante los exámenes se permita a los estudiantes disponer del material de estudio, las opiniones son:
- a) Es una buena idea porque esto podría permitir valorar si los estudiantes son capaces de utilizar la información disponible para elaborar su propia respuesta.
  - b) Puede ser una buena idea siempre y cuando se acompañe con alguna otra tarea que permita comprobar que el estudiante conoce la información.
  - c) No es una buena idea porque los estudiantes no hacen el esfuerzo de estudiar los contenidos para la prueba.
15. Al evaluar la resolución de un problema, lo más importante es:
- a) Plantearle una situación problemática de un caso real independientemente del resultado final que obtenga, comprobar que puede ponderar distintos caminos y elegir entre una variedad de estrategias para resolverlo.

- b) Plantearle una situación problemática nueva y comprobar que es capaz de seleccionar un procedimiento adecuado para llegar al resultado correcto.
- c) Plantearle una situación problemática similar a las trabajadas en clase y comprobar que el estudiante sigue los pasos del procedimiento enseñado y llega al resultado correcto.

## ANEXO B: CUESTIONARIO DE DILEMAS PARA ESTUDIANTES

Señor estudiante:

El cuestionario que usted diligenciará a continuación, corresponde al trabajo de grado “Percepción de Estudiantes y Profesores sobre el enfoque pedagógico del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira.” Esta investigación pretende conocer la percepción que se tiene acerca de los modelos pedagógicos implementados en el Programa.

### Cuestionario de dilemas

Un grupo de estudiantes próximos a graduarse, se reúnen para hablar acerca de cómo percibieron los procesos de enseñanza y aprendizaje orientados durante la carrera. Se exponen aquí los diferentes puntos de vista. Le pedimos que señale la posición que mejor representa su opinión. Recuerde que no representa su deseo sino su **EXPERIENCIA**.

Se garantizará total confidencialidad de las respuestas dadas por usted.

Semestre al que pertenece: \_\_\_\_\_ Género: Masculino [ ] Femenino [ ]

1. Con respecto a la enseñanza, algunos estudiantes opinan que:

- a) Los docentes transmiten fielmente lo que se encuentra en los libros.
- b) Los docentes enseñan desde la práctica.
- c) Los docentes orientan actividades que permiten recrear el objeto de aprendizaje.

2. Con respecto a las ideas y conocimientos previos de los estudiantes, las principales opiniones son:

- a) No son tenidas en cuenta, porque van a ser reemplazadas por los nuevos contenidos a aprender.
- b) Son relevantes para el docente, porque son el punto de partida para guiar al estudiante en el proceso de construcción de sus conocimientos.
- c) El docente se preocupa por conocerlas, ya que le permite orientar al estudiante sobre su propio proceso de formación.

3. Para que los estudiantes aprendan a aplicar los conocimientos adquiridos, las opiniones son:

- a) Los docentes explican detalladamente lo que los estudiantes deben hacer.
- b) Los docentes permiten descubrir el objeto de estudio desde el contacto directo.
- c) Los docentes permiten al estudiante reflexionar con base en lo aprendido para comprender y transformar.

4. En cuanto a los objetivos de enseñanza de las asignaturas cursadas, el docente:

- a) Procura que los estudiantes desarrollen estrategias que les permitan asignarle significado a lo que aprenden.
- b) Procura que los estudiantes razonen asumiendo una posición crítica frente a contenidos significativos.
- c) Procura que los estudiantes adquieran todos los conocimientos básicos fundamentales, debido a que con el tiempo lograrán darles significado.

5. En cuanto a las experiencias de enseñanza y aprendizaje propuestas por los docentes, algunos estudiantes opinan que:

- a) Las experiencias son estructuradas dentro y fuera del aula, privilegiando la cooperación, la colaboración y el intercambio de puntos de vista en la búsqueda conjunta del conocimiento.
- b) Las experiencias se estructuran desde el trabajo individual o en equipo en un proceso de aprendizaje autónomo y autorregulado que va mucho más allá de las relaciones establecidas en el aula.
- c) Las experiencias son estructuradas dentro del aula de tal manera que se promuevan aprendizajes individuales privilegiados por la transmisión de los conocimientos que posee el docente.

6. En cuanto a la metodología de enseñanza, las principales opiniones son:

- a) Privilegian los métodos autónomos por parte de los estudiantes.
- b) Privilegian los métodos dinámicos y participativos.
- c) Privilegian los métodos autoritarios.

7. Con relación a los contenidos de los programas de las asignaturas, algunos estudiantes piensan que:

- a) Los profesores enseñan los contenidos más adecuados para que los estudiantes razonen y desarrollen estrategias de aprendizaje.
- b) Se enseñan todos los contenidos que se encuentran en el plan de la asignatura, ya que son indispensables para que el estudiante avance en la carrera
- c) Los profesores enseñan los contenidos que consideran más relevantes para ser aplicados en el contexto.

8. En cuanto a las características fundamentales a tener en cuenta al seleccionar un libro, texto guía o fotocopia, los docentes prefieren que:

- a) Ofrezca temas de interés social que permitan la reflexión, debate, análisis y posterior aplicación.
- b) Presente información suficiente, rigurosa y bien organizada.
- c) Ofrezca variedad de temas que sean significativos para la posterior aplicación.

9. En cuanto a los libros de texto que usan los estudiantes, los profesores prefieren:

- a) El docente orienta discusiones académicas, para conocer diferentes puntos de vista, en torno a un mismo texto.
- b) Que todos usen el mismo libro, para asegurarse de que todos los estudiantes aprendan lo mismo.
- c) Que cada estudiante cuente con diferentes fuentes de información: textos, revistas especializadas, artículos de divulgación científica etc. para poder contrastar diferentes opiniones y diversas perspectivas.

10. Los estudiantes consideran que la función del docente se orienta a:

- a) Explicar en forma clara y completa el saber establecido siguiendo el plan de la asignatura.
  - b) Orientar actividades que permitan la interacción para la construcción de aprendizajes significativos.
  - c) Proponer situaciones en las que el estudiante desarrolle capacidades para realizar comparaciones, argumentar y desarrollar un pensamiento crítico respecto al tema por aprender.
11. En cuanto al papel que cumple el docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, las principales opiniones son:
- a) Es la imagen de autoridad, pues de no ser así, los estudiantes asumen una actitud de confianza que no les permite estudiar adecuadamente.
  - b) El profesor participa como acompañante para la construcción de aprendizajes del estudiante.
  - c) Es un guía crítico y acompañante en la construcción de interacciones que desarrollen un pensamiento crítico – reflexivo y la autorregulación del conocimiento para la transformación social.
12. En cuanto al papel del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje, las principales opiniones son:
- a) El estudiante presta atención evitando distraerse, toma apuntes y pregunta lo que no entendió para que el docente pueda repetir la explicación.
  - b) El estudiante debe ser activo y tener compromisos dentro del proceso de aprendizaje, sólo así logrará aprender.
  - c) Es un agente de transformación y cambio social hacedor y controlador de su propio aprendizaje.
14. Respecto a las preguntas para evaluar los aprendizajes, manifiestan que la mayoría de docentes usan:
- a) Preguntas que a través de la aplicación práctica sustentan la teoría aprendida por el estudiante.
  - b) Preguntas que son abiertas para que cada estudiante pueda argumentar su propia respuesta.
  - c) Preguntas con una respuesta fiel a lo enseñado por el docente, para saber qué tanto se estudió.
15. Respecto a que durante los exámenes se permita a los estudiantes disponer del material de estudio, los docentes creen que:
- a) Es una buena idea porque esto permite valorar si los estudiantes son capaces de utilizar la información disponible para elaborar su propia respuesta.
  - b) Puede ser una buena idea siempre y cuando se acompañe con alguna otra tarea que permita comprobar que el estudiante conoce la información.
  - c) No es una buena idea porque los alumnos no hacen el esfuerzo de estudiar los contenidos para la prueba.





## ANEXO C: CONSENTIMIENTO INFORMADO

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD  
PROGRAMA CIENCIAS DEL DEPORTE Y LA RECREACIÓN

*En éste consentimiento informado usted declara por escrito su **libre voluntad** de participar, luego de comprender en qué consiste la investigación “Identificación del modelo pedagógico predominante en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira según la percepción de sus estudiantes y profesores”*

**Objetivo de la Investigación:** Identificar la Percepción de Estudiantes y Profesores sobre el enfoque pedagógico del Programa Ciencias del deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

**Justificación de la Investigación:** Esta investigación pretende conocer cómo perciben los Profesores y los Estudiantes el enfoque pedagógico del Programa; es importante la realización de esta investigación para conocer sus percepciones, contrastarlas y analizarlas con el fin de detectar cuál es el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje que se adelanta, así detectaremos fortalezas y debilidades del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación, para el mejoramiento constante del mismo.

**Procedimientos:** Se aplicará un cuestionario de dilemas en el mes de mayo; dicho cuestionario evaluará cada una de las variables propuestas.

**Molestias y riesgos esperados:** Esta es una investigación sin riesgo donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

**Beneficios:** Esta investigación arrojará datos estadísticos que buscan identificar cuál es el modelo pedagógico predominante o existente en el proceso de enseñanza – aprendizaje en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación.

**Garantía de respuesta a inquietudes:** los participantes recibirán respuesta a cualquier pregunta que les surja acerca de la investigación.

**Garantía de libertad:** los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de represalia.

**Confidencialidad:** los nombres y toda información personal será manejada en forma privada, sólo se divulgará la información global de la investigación.

**Garantía de información:** los participantes recibirán toda información significativa que se vaya obteniendo durante el estudio.

**Gastos adicionales:** en caso que existan gastos adicionales durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la misma.

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma a los \_\_\_\_ días, del mes \_\_\_\_\_, del año 2009.

\_\_\_\_\_  
Nombre del evaluado  
Cédula: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Firma del evaluado

\_\_\_\_\_  
Firma Testigo 1

\_\_\_\_\_  
Firma Testigo 2



## ANEXO D: PROPUESTA GRUPO DE INVESTIGACIÓN

### 1. INFORMACIÓN BÁSICA:

**Línea de investigación:** Pedagogía y Curriculum.

**Facultad:** Ciencias de la Salud

**Programa académico objeto de estudio:** Ciencias del Deporte y la Recreación de la UTP.

**Nombre del grupo:** Paradigma Educativo.

**Descripción de la línea:** Estudios históricos, contemporáneos y de proyección hermenéutica de los fenómenos de enseñanza aprendizaje en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación.

### 2. DATOS DE CONTACTO:

Nombres de los Fundadores	Natalia Cardona; Johan Ramírez; Víctor Gallego.
Correos electrónicos de los Fundadores	<a href="mailto:Nataliac.gonzalez@hotmail.com">Nataliac.gonzalez@hotmail.com</a> ; <a href="mailto:jdavidrt@yahoo.com">jdavidrt@yahoo.com</a> ; <a href="mailto:viga9@hotmail.com">viga9@hotmail.com</a> .
Correo electrónico del grupo	
Teléfonos de contacto	320-7448622; 315-7694625; 314-6062567

### 3. DESCRIPCIÓN DEL GRUPO:

#### RESEÑA.

La propuesta del grupo radica en un fortalecimiento de la capacidad investigativa del estudiante de Ciencias del Deporte y la Recreación al igual que permitirle, tanto a docentes, egresados y estudiantes una posibilidad de ampliar el espectro investigativo que durante muchos años ha estado centrado casi directamente en las palabras que conforman el título del profesional: deporte y recreación.

Esta línea de investigación pretende coadyuvar al mejoramiento, cualificación, y aumento de la competitividad del Programa y su recurso humano.

Es importante resaltar como la disertación sobre el tema de pedagogía y Curriculum no se han investigado a profundidad, siendo esto un tema de vital importancia para cualquier Programa académico, independientemente de su misión institucional. Es así como este tema subexplorado en el Programa, debe ser objeto de análisis, estudio y evaluación por parte de cada área (Deporte, Recreación, Investigación y Básicas).

Es necesario razonar y conceptualizar sobre los paradigmas que se adopten desde los criterios pedagógicos y curriculares, y así llegar a la construcción de una disciplina investigativa fuerte que coadyuve al desarrollo del PEP.

#### MISIÓN

Contribuir al estudio riguroso, a la evaluación cuantitativa y cualitativa, al discernimiento académico, a la profundización y análisis de todos y cada uno de los factores que intervienen en el Currículum y la Pedagogía en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la UTP

#### VISIÓN

En el 2012 ser el grupo de investigación líder de la Facultad de Ciencias de la Salud que brinde horizontes claros desde la exploración e indagación académica y permita que los estudiantes, docentes, egresados y administrativos desarrollen, apliquen y generen modelos, propuestas y estrategias desde el punto de vista de la pedagogía y el Currículum con miras al mejoramiento continuo del Programa Ciencias del Deporte y la Recreación.

#### OBJETIVO

Interpretar, comprender y proponer estrategias para transformar, crear y/o resignificar los hechos educativos en el Programa CDR

#### 4. TEMÁTICAS Y PREGUNTAS QUE SE PROPONEN ABORDAR EN LA LÍNEA.

- La pedagogía en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación.
- Proceso educativo e investigación pedagógica.
- Currículo y formación docente.
- Modelos pedagógicos y formación docente.
- Modelos pedagógicos y enseñanza de la ciencia.

#### ACTUALMENTE EXISTE UN TRABAJO EN ESTA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

**Título:** Identificación del modelo pedagógico predominante en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica De Pereira según la percepción de sus estudiantes y profesores.

**Autores:** Natalia Cardona; Johan Ramírez; Víctor Gallego.

**Año:** 2010

**Resumen:** Esta investigación de carácter descriptivo, identificó la percepción de 38 docentes que representan el 76% de la población total y 123 estudiantes que conforman el 61,5% de la población, con respecto al modelo pedagógico predominante en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación, adscrito a la Universidad Tecnológica de Pereira. El resultado de la investigación favoreció al modelo crítico en los profesores y al modelo tradicional en los estudiantes.

**Conclusiones:** En casi todas las categorías el modelo crítico fue el segundo más reportado por estudiantes, con porcentajes muy cercanos al del modelo Tradicional, lo que permite concluir que muchos estudiantes logran percibir el esfuerzo del docente por implementar el modelo Crítico en el aula de clases, mientras que en el proceso de enseñanza ambos actores son menos claros con respecto al modelo Crítico, lo que supone un desconocimiento por parte de los docentes en cuanto a estrategias de evaluación bajo el paradigma crítico

## ANEXO E: PROPUESTA DIRIGIDA A COMITÉ CURRICULAR

Propuesta dirigida al comité curricular por parte de los autores de la investigación *“Identificación del modelo pedagógico predominante en el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación de la Universidad Tecnológica de Pereira según la percepción de sus estudiantes y profesores”*.

### Señores del Comité Curricular:

Teniendo en cuenta que existe una falta de madurez en los programas académicos, y a pesar de muchos esfuerzos, se dificulta el posicionamiento de un modelo diferente al fuerte tradicionalista. A pesar de la intención por parte de los actores para adaptarse a un modelo diferente al tradicional, es difícil abandonar por completo, por una parte, la comodidad que este modelo proporciona y, por otra parte, la antigua costumbre de tantos años que sigue latente en las instituciones. Es un reto para el programa intentar un cambio de paradigma e implementar un nuevo modelo pedagógico. El reto consiste en fortalecer el lineamiento pedagógico documentado que oriente a docentes y estudiantes, y que les permita comprender sus roles dentro y fuera de la Institución, la metodología de enseñanza y por supuesto los modelos de hombre y mujer que se pretende formar en el Programa.

En la investigación realizada se observó que existe una variedad de modelos pedagógicos que utilizan los docentes en el Programa basándose en sus preferencias, conocimientos y experticia más que en lineamientos acordados generalmente que lo direccionen. Este trabajo permite ver que el proceso educativo en el Programa se ve caracterizado por la fortaleza del modelo tradicional pero apenas se esboza un intento por implementar, por parte de los profesores, el modelo crítico. Al parecer existe una falta de claridad entre los docentes para implementar un modelo determinado y utilizarlo a lo largo de todo el proceso académico, en muchos casos ellos intentan posicionar, sin proponérselo con antelación, el modelo crítico. En este trabajo se observa que el modelo crítico tiene una presencia visible en el aula pero con un menor impacto.

Es necesario también entender al estudiante en Ciencias del Deporte y la Recreación como un ser inmerso en un proceso evolutivo. Esto adquiere una importancia relevante a la hora de intentar proponer un modelo pedagógico, pues el estado evolutivo de un estudiante que ingresa a la Universidad, no es el mismo de un estudiante que ya está próximo a graduarse, por lo que el modelo pedagógico debe satisfacer estas necesidades; se asume que los estudiantes que ingresan a la Universidad saben lo mismo, y de esta suposición se parte para elaborar los objetivos de cada asignatura, por lo que el programa de asignatura debe satisfacer las necesidades de cada estudiante y propender por el equilibrio académico entre pares. Los modelos crítico y constructivista se caracterizan por la posibilidad que le otorgan al estudiante de ser un agente transformador de las realidades establecidas, no obstante, se requiere de un bagaje teórico que le permita al estudiante transformar las realidades o su entorno con conocimiento de causa, pues de no tener esas bases, el estudiante actuaría

mediado por su subjetividad dejando de lado millones de años de creación de conocimiento, el cual se ha venido puliendo por medio del ensayo y el error. En consecuencia, el que un estudiante intente asumir una posición crítica sin las bases teóricas que sustenten sus argumentos sería el equivalente a retroceder millones de años en los avances científicos, tecnológicos y humanísticos y el resultado no tendría un eco que permita el fin ulterior: transformar la sociedad. Por esta razón, la implementación de este u otro modelo, requiere una formación clara y profunda en los diferentes aspectos que direccionan los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro y fuera del aula de clase.

Nuestra propuesta, más que dé un modelo pedagógico determinado que permita consolidar el proyecto educativo del programa, es que partir de los resultados de esta investigación se puedan plantear discusiones al interior del comité curricular que posibiliten la claridad de un modelo pedagógico para que sea aplicado generalmente. Basándose también en el enfoque teórico más conveniente que pueda ser el mejor para que los estudiantes sean profesionales en Ciencias del Deporte y la Recreación capaces de enfrentar la complejidad de la realidad actual y considerar los retos que representará el futuro.

Resulta irresponsable y acelerado de nuestra parte proponerles a ustedes, señores del comité curricular, un determinado modelo pedagógico para que sea el utilizado en el programa. Esta investigación es el primer paso para la construcción del proyecto de unificación de criterios a partir del consenso para la implementación de un modelo pedagógico, y su mejor aporte es mostrar de manera clara una realidad. Para poder elegir el modelo pedagógico que guie las labores académicas de manera estratégica, para lograr fortalecer el recurso humano para transformar la sociedad y posicionar aún más alto y más fuerte el Programa Ciencias del Deporte y la Recreación, es necesario hacer más investigaciones que coadyuven y nutran el diagnóstico obtenido por la investigación actual, pues pensar en un modelo que oriente los rumbos de toda una comunidad académica es supremamente importante y hacerlo de una manera rápida y con un solo instrumento investigativo sería subvalorar el potencial de usar un modelo pedagógico definido.

Nuestra propuesta es pues, en primer lugar, someter a discusión los resultados por parte del comité curricular para crear las estrategias en torno a la implementación del modelo pedagógico, sin embargo nos atrevemos a ir más allá y hacer otra propuesta que nace y se estructura en los resultados encontrados, con datos reales de los directos involucrados en este proceso de construcción del conocimiento, y que nos valida para someter a consideración al paradigma Crítico, por dos razones fundamentales: primero, es el único modelo en que docentes y estudiantes coinciden en la mayoría de categorías y segundo, es el modelo que los docentes practican. El hecho de que los docentes hayan percibido este modelo como el predominante en todas las categorías, es un excelente punto de partida para unificar las opiniones; resultaría ilógico pensar en implementar un modelo diferente, cuando los docentes se identifican contundentemente con el Crítico y los estudiantes logran percibirlo en la mayoría de categorías; un cambio de paradigma supone identificarse con una nueva manera de concebir la forma en que se desarrollan los diferentes procesos que determinan la enseñanza y el aprendizaje y de manera consciente o inconsciente los

docentes asumen como su ideal de docencia este modo particular de direccionar estos procesos bajo la concepción crítica.

Es necesario establecer investigaciones futuras, incentivar a los estudiantes para ejercer la planeación, ejecución y control de estudios que permitan un modelo pedagógico a seguir, partiendo del análisis de cada teoría del aprendizaje, del papel docente que estas implican, del área del saber de la cual nos ocupamos en la enseñanza, de las características individuales de los aprendices, del nivel educacional en el cual se ejercen las funciones, etc. Para lograr tomar decisiones coherentes sobre la enseñanza, el aprendizaje, el rol docente, el rol del estudiante y cómo se asumirán estas variables dentro del plan curricular, sugerimos partir del resultado anteriormente presentado, someterlo a un profundo análisis e investigaciones ulteriores que permitan asumir una postura clara frente al cambio de paradigma y por supuesto debe someterse a un estudio riguroso para decidir si es pertinente un cambio, basados en el momento histórico en el que se encuentra el Programa.

Los resultados arrojados por nuestra investigación nos permiten hacer las siguientes recomendaciones:

- ✓ Debe considerarse que los docentes de este Programa, se identifican principalmente con el modelo pedagógico crítico y que los estudiantes logran captar sus intenciones dentro del aula de clase, aunque para ellos, el modelo tradicional sigue teniendo más impacto.
- ✓ Deben adelantarse, al interior del Programa, jornadas de capacitación para los docentes partiendo del modelo pedagógico que se quiere implementar – en éste caso nos atrevimos a proponer el Crítico-, que les permita asumir una posición clara frente a su rol dentro de este modelo y decidir cómo lograrían alcanzar los objetivos de sus asignaturas dentro del aula de clases y el modelo de hombre y mujer que el Programa pretende formar para la sociedad.
- ✓ Debe prestarse especial atención a las herramientas y metodología de evaluación de los contenidos empleadas por los docentes. En este aspecto el modelo crítico es el más débil según los resultados y a pesar de lo revelado en las otras categorías; mientras el tradicional es el más fuerte. La forma de evaluación es fundamental para mantener el ambiente crítico en el aula, pues sería contraproducente para el estudiante aprender bajo el modelo crítico pero ser evaluados de manera memorística; se pierde la intención, la forma y el resultado esperado.
- ✓ El Programa se estructuró bajo un paradigma crítico, siendo una carrera de carácter social; este objetivo debe apoyarse en una formación académica que responda al ideal de profesional propuesto.



**ANEXO F: PONENCIA REALIZADA EN EL V ENCUENTRO DEL NODO REGIONAL DE SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN “EJE CAFETERO, NORTE DEL VALLE Y CHOCÓ”**



**V Encuentro del Nudo Regional de Semilleros de Investigación  
“Eje Cafetero, Norte del Valle y Chocó”  
Quibdó (Chocó), 6, 7 y 8 de mayo de 2010**



**EL CENTRO DE INVESTIGACIONES EN BIODIVERSIDAD Y HÁBITAT (CEIBHA)  
DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ “DIEGO LUIS CÓRDOBA”**

Certifica que:

NATALIA CARDONA GONZALEZ, identificado con C.C. 1088258393 permaneció en la ciudad de Quibdó (Chocó) durante los días 6 y 8 de mayo del año en curso como participante del **V Encuentro del Nudo Regional de Semilleros de Investigación “Eje Cafetero, Norte del Valle y Chocó”**.

Para mayor constancia se firma en Quibdó a los 8 días del mes de mayo de 2010.

**MSc. JEFERSON ASPRILLA PEREA**

Coordinador Centro de Investigaciones en Biodiversidad y Hábitat de la UTCH  
Coordinador General del Evento



V Encuentro del Nudo Regional de Semilleros de Investigación  
"Eje Cafetero, Norte del Valle y Chocó"  
Quibdó (Chocó), 6, 7 y 8 de mayo de 2010



**EL CENTRO DE INVESTIGACIONES EN BIODIVERSIDAD Y HÁBITAT (CEIBHA)  
DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ "DIEGO LUIS CÓRDOBA"**

Certifica que:

JOHAN DAVID RAMÍREZ TRUJILLO, identificado con C.C. 1087986488 permaneció en la ciudad de Quibdó (Chocó) durante los días 6 y 8 de mayo del año en curso como participante del **V Encuentro del Nudo Regional de Semilleros de Investigación "Eje Cafetero, Norte del Valle y Chocó"**.

Para mayor constancia se firma en Quibdó a los 8 días del mes de mayo de 2010.

**MSc. JEFERSON ASPRILLA PEREA**

Coordinador Centro de Investigaciones en Biodiversidad y Hábitat de la UTCH  
Coordinador General del Evento