



UNIVERSIDAD DE GRANADA

**Departamento de Didáctica de la Expresión Musical,
Plástica y Corporal**

TESIS DOCTORAL

**Formación de Postgrado de los Entrenadores Deportivos.
Propuesta para el Desarrollo de la Enseñanza de la
Evolución Histórica y la Contextualización de la Historia de
la Cultura Física y el Deporte en Cienfuegos, Cuba.**

AUTOR:

Lic. Oscar E. Mato Medina

DIRECTORES

Dr. Daniel Linares Girela

Dr. Luis Ruiz Rodríguez

Dr. Cipriano Romero Cerezo

Julio 2006

***A Leida, Youhanna, Yinette,
Oscar Luís y Melanie,***

AGRADECIMIENTOS

- A mi esposa Leida que es lo mejor que me ha pasado, que me mimaba desde hace muchos años, tantos que no quiero recordar cuántos. A ella le agradezco por todo, porque me ha permitido compartir su vida y estar a su lado, porque me ha dado aliento y estímulo para continuar y porque, sin su entrega, no hubiera podido terminar la tesis. A mis hijas que han confiado en mí y que me hacen sentir orgulloso de ellas en todo momento y satisfecho por haber contribuido a que estuvieran en este mundo. A mis nietos que traen el sol y la alegría. A todos ellos que son, en definitiva, para quienes vivo.

- Al Dr. Daniel Linares Girela, primero gestor principal, único y verdadero protagonista de esta tesis y después director de la misma; por su extraordinaria dedicación académica, científica y, sobre todo, personal para conmigo. A Daniel, que ha sido amigo en las buenas, pero mucho más amigo en las malas y con quien he tenido la dicha de convivir en el mismo tiempo.

- Al Dr. Luís Ruiz Rodríguez, Director del Departamento Didáctica de la Expresión Corporal, Musical y Plástica de la Universidad de Granada, siempre colaborando conmigo, siempre dispuesto a ayudarme; por haber sido un director de tesis de los que se ponen al lado y no al frente.

- Al Dr. Cipriano Romero Cerezo, por su apoyo y su ayuda incomparable, por haberme comprendido y haber sabido como impulsarme.

- A la familia Linares: Maricruz, Daniel y Marta, quienes, con su bondad, han logrado que me sienta como en casa; que me han acogido con cariño y han sabido perdonar las molestias que les he ocasionado.

- A la familia Ruiz, que ha disculpado mis intromisiones en su tranquilidad.

- A Joaquín Martínez, el quini y su familia por su apoyo y por aceptarme como amigo.

- A los trabajadores de la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos, profesores y administrativos, a quienes he visto incorporarse, poco a poco, a la institución y para quienes tengo toda mi amistad, que yo se que me apoyan, desde lejos, y que han estado siempre conmigo.

- A los profesores del Departamento Didáctica de la Expresión Corporal, Musical y Plástica de la Universidad de Granada por su solidaridad y respeto, porque me han asumido como uno más y me han hecho sentir su compañero.

- A mi país, que ha hecho posible que llegara hasta aquí.

- A los que ya no están, pero que yo se que están pendientes de mí; a mis muertos que hoy están vivos.

Los abajo firmantes, todos ellos profesores del Departamento de Didáctica de la Expresión Corporal, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada

CERTIFICAN

Que el trabajo de investigación titulado “Formación de postgrado de los entrenadores deportivos. Propuesta para el desarrollo de la enseñanza de la evolución histórica y la contextualización de la historia de la Cultura Física y del Deporte en Cienfuegos, Cuba” ha sido realizado, bajo nuestra dirección por el Licenciado D. Oscar Enrique Mato Medina y reúne, a nuestro criterio, todas las condiciones para ser defendido como tesis doctoral.

Y para que así conste, firmamos la presente certificación en Granada a 29 de Junio de 2006.

Daniel Linares Girela
Profesor Titular Univ.

Luis Ruiz Rodríguez
Profesor Titular Univ.

Cipriano Romero Cerezo
Catedrático E.Univ.

INDICE

INDICE

Introducción	17
PRIMERA PARTE: REFLEXIONES TEÓRICAS	31
Capítulo 1	
Aproximación a los estudios de postgrado. Particularidades y tendencias	33
1.1.- Síntesis histórica de los estudios de postgrado.....	34
1.2.- Tendencias actuales de los estudios de postgrado.....	42
1.3.- La Didáctica del postgrado.....	50
1.4.- La aplicación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los estudios de postgrado.....	58
1.5.- Determinación de las necesidades de aprendizaje.....	67
1.6.- La evaluación de los programas de postgrado.....	81
Capítulo 2	
Caracterización de los estudios de licenciatura y postgrado en América Latina	89
2.1.- Tendencias actuales de la Educación Superior en el Mundo...	90
2.2.- Breve caracterización de la América Latina actual.....	97
2.3.- Síntesis del desarrollo de los estudios superiores en América Latina.....	100
2.3.1.- Las características académicas de la educación superior latinoamericana.....	103
2.3.2.- Características no académicas de las universidades latinoamericanas.....	107
2.4.- Los estudios de postgrado en Latinoamérica.....	109
	123
SEGUNDA PARTE.- LA FACULTAD DE CULTURA FÍSICA	
Capítulo 3	
Caracterización de los estudios de licenciatura de la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos	125
3.1.- Breve semblanza de la Educación Superior en Cuba.....	126

3.2.- Los estudios de licenciatura de la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos.....	129
3.2.1.- Síntesis histórica.....	129
3.2.2.- La Facultad de Cultura Física de Cienfuegos.....	130
3.3.- Síntesis histórica de los planes de estudios aplicados en la Carrera de Cultura física.....	135
3.3.1.- Análisis de los planes de estudio de la Carrera de Cultura Física.....	138
3.4.- Interdependencia entre los estudios de licenciatura y de postgrado de la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos.....	154
Capítulo 4	
Los estudios de postgrado de la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos.....	159
4.1.- Síntesis histórica.....	160
4.2.- Breve recorrido histórico por la formación de doctores.....	162
4.3.- Postgrado y universalización de la universidad.....	163
4.4.- Marco legal para el desarrollo del postgrado en Cuba.....	168
4.4.1.- Marco legal para los estudios de postgrado en el Ministerio de Educación Superior (MES).....	168
4.4.2.- Marco legal para los estudios de postgrado en el Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER).....	182
Capítulo 5	
El entrenador deportivo.....	193
5.1.- El entrenador deportivo, su formación y funciones laborales...	193
5.2.- Necesidad de la inclusión de temas de historia local en el diseño del postgrado de los entrenadores cienfuegueros.....	201
5.3.- La capacitación de los entrenadores deportivos.....	205
TERCERA PARTE: METODOLOGÍA Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	209
Capítulo 6	
Metodología de la investigación.....	211
6.1.- Objeto de estudio y objetivos de la investigación.....	211
6.2.- Organización metodológica de la investigación.....	218
6.2.1.- El diseño de investigación.....	221
6.2.2.- Contexto de la investigación.....	222
6.2.3.- Sujetos participantes: la muestra.....	225
6.2.4.- Fases del proceso de investigación.....	226

6.2.5.- Técnicas y procedimientos de recogida de la información.....	228
6.2.6.- Proceso de análisis de los datos.....	237
Capítulo 7	
Análisis y discusión de los resultados.....	241
7.1.- Análisis de los resultados de la encuesta a entrenadores deportivos.....	241
7.1.1.- Análisis del nivel de formación en Historia de la Cultura Física.....	241
7.1.2.- Evaluación del nivel de preparación de los entrenadores deportivos en Historia de la Cultura Física.....	247
7.1.3.- Valoración de la importancia de la Historia de la Cultura Física para los entrenadores deportivos.....	255
7.1.4.- Valoración del modelo de formación.....	269
7.2.- Análisis de los resultados de la entrevista a expertos.....	283
7.3.- Análisis de la triangulación de los resultados.....	317
Capítulo 8	
Planteamiento de la propuesta de un programa de acciones de postgrado, en temas históricos, para la formación de los entrenadores deportivos de la ciudad de Cienfuegos.....	321
8.1.- Fundamentación de la propuesta de Programa de Acción.....	321
8.1.1.- Fundamentos epistemológicos.....	322
8.1.2.- Fundamentos didácticos.....	322
8.1.3.- Fundamentos pedagógicos.....	325
8.2.- Indicaciones metodológicas para la aplicación del Programa de Acción.....	327
8.3.- Módulos del Programa de Acciones para la preparación en temas históricos de los entrenadores de la ciudad de Cienfuegos.....	337
8.3.1.- Primer módulo.- Aspectos esenciales del uso de las nuevas tecnologías y para la gestión y empleo de la información.....	337
8.3.2.- Segundo módulo.- Actualización en la introducción a la investigación.....	340
8.3.3.- Tercer módulo.- Panorama histórico de la detección y selección de atletas.....	343
8.3.4.- Cuarto módulo.- Historia del entrenamiento deportivo.....	346

8.3.5.- Quinto módulo.- Historia de la Cultura Física en Cienfuegos.....	348
8.3.6.- Sexto módulo.- Seminario para la ejecución de la investigación y la elaboración de la tesis final del programa	350
Conclusiones	355
Bibliografía	361
Anexos	383

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

Esta tesis culmina muchos años de trabajo y estudio. Los 10 años como Decano de la Facultad de Cultura Física garantizan la experiencia necesaria para la elaboración de una propuesta de programa de acciones de postgrado para la formación de los entrenadores deportivos de la ciudad de Cienfuegos en temas de historia de su localidad. Además, 6 años como vicedecano académico y, antes de eso, 15 como entrenador deportivo contribuyen a la introducción de algunas ideas personales en el contenido de la tesis. En resumen, 31 años de trabajo y 16 de ellos dirigiendo la Facultad aseguran la autoridad suficiente para el análisis de los temas sobre el postgrado y la propuesta de acciones para su perfeccionamiento.

En este sentido, investigar sobre el postgrado y lo que puede lograrse, a través suyo, en la formación de los recursos humanos es un elemento indispensable para el desarrollo de la cultura física porque en nuestro campo el proceso de preparación de los profesionales no termina con los estudios de la licenciatura; al contrario, continúa durante toda la vida y, en este sentido, la formación postgraduada permanente se hace necesaria e indispensable.

Esto es así porque, obviamente, el desarrollo de la ciencia y la técnica hoy en día condiciona la necesidad de actualización continua lo que pone en primer plano a la superación de los recursos humanos.

La sociedad tiene que planificar, proyectar y controlar los cambios que se produzcan en sus relaciones y los actores de estos cambios requieren una mentalidad y una visión social que necesita ser educada; requieren de cursos y de actualización sistemática y de poder contar con estudios que los identifiquen ante el resto de la sociedad.

La preparación de postgrado sustenta las acciones de la especialización y, por tanto, la satisfacción de los requerimientos que el desarrollo actual impone a los profesionales.

En el mundo de hoy se observa una característica común que está dada por el desarrollo de un claro proceso de globalización, presente en todos los campos de la sociedad, tanto desde el punto de vista cultural como laboral, que conduce hacia la internacionalización, inevitable, de todas las actividades de la vida, incluyendo, como es lógico a los estudios de postgrado.

La globalización ha provocado y continuará provocando cambios en las relaciones mundiales, no solamente desde el punto de vista económico o informativo, sino también en el ámbito de la educación superior, ya sea en los estudios de licenciatura como en los de postgrado, demostrado, en primer lugar, por la internacionalización de sus programas y acciones (Mato, 2003).

En el caso de los estudios de postgrado, esta internacionalización contribuye al desarrollo de un proceso paralelo que se traduce en una férrea competencia entre las instituciones que los desarrollan, lo que se demuestra en las acciones de los profesionales buscando las mejores opciones de superación entre todas las universidades del mundo.

En este sentido, la elevación del nivel de competitividad entre las universidades crea la necesidad de nuevos conocimientos y su rápida introducción en los diferentes ámbitos de la sociedad mundial lo que favorece a las universidades de mayor tamaño, prestigio y calidad científica.

La calidad del postgrado, junto a la pertinencia, son otros elementos que están presentes en los análisis que, al respecto, se realizan en las diferentes instituciones que se encargan del diseño y la ejecución de los estudios de postgrado.

La pertinencia está relacionada con la vinculación que tienen con la sociedad, con entregar a la sociedad lo que la sociedad necesita y que, al mismo tiempo, espera que se le entregue. Satisfacer las expectativas de la sociedad, con la rapidez y calidad que lo exige, eso es pertinencia (Cruz, 2002).

La sociedad espera un profesional actualizado por medio del postgrado, un profesional que esté en correspondencia con el desarrollo socioeconómico, que domine las tecnologías de la información y las comunicaciones y que aprenda aprendiendo para que su labor sea, cada día, un mejor reflejo del desarrollo humano.

Las universidades, grandes o pequeñas, están inmersas por igual en un proceso de globalización que provoca internacionalización y competencia sin tener en cuenta la historia, el nivel o tamaño de los centros. En este sentido, este mercado demanda de universidades actualizadas, competitivas y que desarrollen un proceso amplio y eficaz de investigaciones científicas.

En la actualidad se observan tendencias mundiales que establecen una mayor participación masiva en el postgrado, dada entre otras causas, por el incremento de la cantidad de los graduados universitarios. Hay aumentos de las acciones de postgrado y de sus matrículas. El postgrado se socializa lo cual, también eleva la competencia entre los centros. Los programas de postgrado son ahora más flexibles y cooperativos, sobre todo, entre las instituciones de igual nivel de desarrollo. La producción intelectual está superando a la investigación como objetivo determinante de los estudios de postgrado (Cruz, 2006).

Hoy en día son más los postgrados que culminan con libros, folletos, artículos, software, etc. que los que lo hacen con exámenes, tesis o disertación sobre resultados investigativos, aunque hay que tener en cuenta que aquella producción científica depende, en gran medida, de los resultados de las investigaciones.

En América Latina, los estudios de postgrado comenzaron en la década de los años 30 del siglo pasado, siendo México el primer país que inició estudios de postgrado. La Universidad Autónoma de México (UNAM) fue la que inició el postgrado en ese país y, por consiguiente, en toda la región así que se convirtió, por derecho propio, en la primera universidad que lo puso en práctica en América Latina (González, 2002).

El postgrado latinoamericano está orientado a elevar su calidad para atemperarse al resto del mundo. En este sentido se diseñan programas de postgrado más flexibles y que provoquen una mejor comprensión de los sistemas de conocimientos, se intenta solucionar los problemas fundamentales de la producción y los servicios y se trabaja una didáctica del postgrado más acorde a estos estudios y con mayor correspondencia con los requisitos de pertinencia y calidad (Morles, 2006).

Las diferencias entre ellos son, en la actualidad, lo que caracteriza a los países de América Latina. Estas diferencias son de todo tipo y están dadas por las particularidades del desarrollo histórico de los pueblos. La llegada de Cristóbal Colón el 12 de octubre de 1492, marcó una fecha que es conocida como el descubrimiento de América, pero que fue más bien el encuentro de dos culturas. A partir de ese día comenzó un proceso traumático de desarrollo histórico, muy desigual y cuajado de vicisitudes. También a partir de ese momento comenzaron a establecerse diferencias entre los pueblos de América Latina porque ese día, la cultura española, europea, renacentista, con un desarrollo económico superior, acostumbrada al uso de armas de fuego, armaduras y caballos se encontró con la cultura americana, indígena, menos desarrollada, sin armas ni caballos, pero indudablemente muy potente social y arquitectónicamente y con indicios de nivel científico elevado en algunos lugares como en los territorios azteca, maya e inca.

En la educación superior también hay diferencias entre los pueblos de América Latina, lo que es su principal característica.

Actualmente, en los inicios del siglo XXI, América Latina no ha podido solucionar la mayoría de los problemas que la han aquejado durante su historia, pero se vislumbran esperanzas de mejoría. En América Latina hay 150 millones de pobres que no tienen ningún tipo de educación y que pasan directamente a engrosar las filas del mercado de trabajo ilegal o a la delincuencia (UNESCO, 2002).

Hoy en día, en pleno siglo XXI, en América Latina se está dando un proceso de cambio motivado por el ascenso al poder de gobiernos populares y porque el sub-continente se encuentra inmerso en pleno proceso de globalización que ha provocado cambios en la política, la economía y las relaciones sociales. La Educación Superior no escapa a estas influencias y ha visto cómo la formación de profesionales y el postgrado han tenido que modificar sus formas de hacer para adaptarse a estos cambios.

Otra característica latinoamericana es el pobre crecimiento económico de la mayoría de sus países lo que profundiza los males sociales por la imposibilidad de ejecutar programas de desarrollo para la población, tales como campañas de alfabetización o programas de salud. Hay excepciones, pero son solamente los países con gobiernos populares los que han podido llevar a cabo planes masivos para el desarrollo intelectual y físico de la población (Portal, 2003).

En contraposición a todos los males, hay otra característica de la América Latina actual que es muy importante y significativa y se relaciona con el proceso que se está llevando a cabo para el logro de la integración de todos los países de la región. Es un proceso lento todavía, pero con grandes posibilidades de convertirse en realidad debido al empeño de todos en conseguirlo y al reconocimiento de que es una necesidad impostergable para nuestra convivencia mundial.

La integración latinoamericana puede cambiar el panorama político, económico y social de esta región en pocos años, y puede revertir los males que nos aquejan y convertirlos en realidades favorables para el desarrollo de la sociedad porque la mayor fortaleza de la región radica en una de sus características fundamentales que es que se habla el mismo idioma y se comparten la cultura y la historia, lo que fortalece la unidad entre los países y entre las personas.

En América Latina hay países como México, Chile, Brasil, Argentina, Cuba, Colombia y Venezuela que en los últimos 5 años han realizado esfuerzos conducentes al logro de la calidad en sus estudios de postgrado y para ello han desarrollado, durante la última década, sistemas nacionales de evaluación y/o acreditación mientras que muchos otros no lo han logrado (Carmona, 2006).

Este criterio es válido, sobre todo, en su análisis de la importancia del postgrado y demuestra las diferencias existentes en América Latina cuando expresa que solamente 7 países han aumentado la calidad de sus postgrados, según el criterio de la autora, así como otro momento en que afirma que los estudios presenciales pueden ser una vía para el incremento de la cantidad de profesionales titulados de estudios de postgrado. En el sentido del concepto de estudios presenciales hay que admitir que los estudios de postgrado de forma presencial son importantes no por ser presenciales en sí, sino por lo que pueden ofrecer a los cursantes en el sentido de su formación.

En Cuba, por su parte, la Educación de postgrado está regida por la Resolución 132-04 del Ministro de Educación Superior, puesta en vigor a partir del primero de septiembre del año 2004, que contiene el Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba, en el que se define que la educación de postgrado es una de las direcciones principales de trabajo y el nivel más alto del sistema de Educación Superior, dirigido a promover la educación permanente de los graduados universitarios (MES, 2004).

En este Reglamento se define que el sistema de educación de postgrado se encuentra estructurado en dos direcciones que son la formación académica de postgrado y la superación profesional. La formación académica de postgrado, tiene como finalidad la formación de recursos laborales de alta calificación científica, técnica y profesional y se lleva a cabo en doctorados, maestrías y especialidades que son formas en las que se ponen en práctica las actividades presenciales y tutoriales, la auto preparación, y la investigación científica (MES, 2004).

La superación profesional se diseña para la formación continua de los recursos humanos porque está dirigida a la satisfacción de las necesidades de actualización de los conocimientos y la adquisición de las habilidades profesionales de los graduados universitarios en correspondencia con los avances científicos, técnicos y culturales, por medio de diplomados, cursos, entrenamientos y otras formas organizativas (MES, 2004).

En Cuba, con el paso del tiempo, el postgrado ha ido tomando fuerza, se fue institucionalizando y haciendo más colectivo lo que le permitió ganar en calidad. En la actualidad se trabaja mediante determinación de necesidades y el postgrado se ofrece, mayoritariamente, a partir de la acción de las facultades universitarias. Perfeccionar el sistema de superación continua de los profesionales y brindarles una educación de postgrado adecuada a sus necesidades, es una tarea muy importante que se inicia con un estudio que, partiendo del reglamento para la educación de postgrado, abarque todas las regulaciones necesarias y las posibilidades reales de su desarrollo.

Continuar trabajando en su consolidación como sistema, con beneficios para todos, se complementa con el diseño, elaboración y aplicación de propuestas metodológicas integradoras y especializadas, como la que se presenta en el presente trabajo.

En la tesis se propone un programa de acciones de postgrado diseñado para los entrenadores deportivos de la ciudad de Cienfuegos basado en la historia de la localidad como fundamento para el logro de los objetivos de la preparación ética y humanística de dichos entrenadores.

Este programa se sustenta en la determinación de las necesidades de aprendizaje de los entrenadores, sobre todo en conocimientos relacionados con su modo de actuación, y con la necesidad que tienen de utilizar la historia de la educación física y el deporte en Cienfuegos en sus clases diarias, lo que contribuirá a su identidad y al fortalecimiento de sus convicciones así como al mejoramiento de sus competencias para desempeñar las funciones del modo de

actuación como profesional y tributará a la formación cultural integral de los atletas que ellos preparan en las áreas y escuelas deportivas.

El tema de historia de la educación física y el deporte en la Cienfuegos tiene, por tanto, una gran importancia en la formación de los entrenadores deportivos (Iznaga, 2002).

La utilización de la historia de la localidad, como una de las vías para la preparación integral de los entrenadores, garantiza un apoyo en el cumplimiento de los objetivos del programa establecido nacionalmente para responder a las exigencias de la formación de la personalidad de los deportistas cubanos.

La historia de la educación física y el deporte en su localidad es una carencia de la formación profesional de los entrenadores deportivos cienfuegueros, está demostrado que ellos necesitan la utilización de materiales con los apuntes de la historia de la educación física en la ciudad de Cienfuegos como un complemento para las asignaturas deportivas del plan "C" de estudios de la Carrera (Iznaga, 2002).

Los actuales entrenadores que eran estudiantes durante y después de la aplicación del Plan "C" de estudios de la licenciatura en Cultura Física de la Facultad de Cienfuegos recibieron esta materia, pero los que no son de esta etapa ni del plan "C" no la recibieron. Por este motivo, actualmente Cienfuegos cuenta con 133 entrenadores de alto rendimiento que se graduaron de otros planes y no poseen conocimientos de historia del deporte en su localidad. Por tanto, el perfeccionamiento del folleto acerca de los apuntes de la historia de la educación física y el deporte en Cienfuegos agregándole la etapa hasta la década de los años 80 del siglo pasado es una necesidad para el sector del deporte de nuestra provincia.

Este criterio, que establece como una necesidad el estudio de la historia local, no niega la importancia que tienen los contenidos de la Historia Universal y Nacional de la Educación Física y el Deporte en la formación de los entrenadores; por el

contrario, reafirma su importancia, enriqueciéndola con el contenido histórico de la localidad.

La Historia de la Educación Física y el Deporte en la ciudad de Cienfuegos debe influir en la preparación de los entrenadores y ayudarlos a ejercer una influencia significativa sobre los atletas que están formando. Las posibles comparaciones, análisis y conclusiones que se pueden provocar por la apropiación de este conocimiento incrementan el amor a la tierra pequeña, a conocer sus particularidades y a cuidarla. La historia de la localidad tiene un significado particular para todos y su estudio ejerce una gran influencia en la vida diaria y en la preparación integral de las personas porque en la medida en que todos reconozcamos los valores de la localidad en que vivimos, aprenderemos no solo a respetarlos y amarlos, sino a conservarlos y transmitirlos por medio de la labor instructiva y educativa que desarrollamos en nuestro trabajo.

Esto es así porque el estudio de la historia tiene una importancia vital en la calidad y la eficiencia pedagógica de quienes se dedican, diariamente, a la formación de nuestros atletas.

Este criterio se reafirma en el hecho de que a partir del año 1959, con el triunfo de la Revolución, todo cambió en el panorama deportivo nacional y, por tanto, cienfueguero. La creación del INDER, la eliminación del profesionalismo, la asignación de recursos, la creación de las Escuelas de Iniciación Deportiva Escolar (EIDE) y las Escuelas Superiores de Perfeccionamiento Atlético (ESPA) son algunos ejemplos de acciones determinantes, que en realidad dieron un vuelco a la situación imperante hasta 1959 (Iznaga, 2002).

En este sentido, la creación de la Escuela Superior de Educación Física “Comandante Manuel Fajardo”, en 1964, que formaba profesores de Educación Física, como técnicos medios, y la creación del Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo”, en 1976, para la formación de profesionales de nivel superior en Cultura Física y Deportes, han sido, también, determinantes para la obtención del nivel actual del deporte de nuestro país en el mundo (Portal, 2003).

Esta acción fue decisiva porque los estudios superiores de Licenciatura en Cultura Física transformaron la vida deportiva del país.

Hoy en día, el Instituto Superior de Cultura Física (ISCF) y su red de facultades en todo el país, que conforman la Universidad del Deporte Cubano, está vinculado estrecha y profundamente con su contexto social. Esta relación con la sociedad es, no solamente porque a ella entrega sus graduados, sino porque la Universidad se ha convertido en un centro cultural, deportivo, docente, de investigación y de desarrollo (ISCF, 2003).

Obviamente, la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos, como Universidad del deporte cubano en esta provincia, tiene aspiraciones definidas y que están determinadas por el contexto social para el que desarrolla sus actividades.

Una de ellas es la de brindar el mayor caudal posible de conocimientos en la educación de postgrado a los entrenadores del territorio y, para ello, aspira a incidir en su preparación integral de manera que se garantice una sólida impartición de temas históricos que beneficien a todos los atletas Cienfuegueros.

La tesis presenta su novedad científica que está dada en la elaboración de un programa de acciones de postgrado para la preparación, en temas históricos, de los entrenadores cienfuegueros, de acuerdo al diagnóstico de las necesidades de aprendizaje sobre la historia de la Cultura física en la localidad.

La determinación de las necesidades es el punto de partida para elaborar un programa de acciones que contribuya a la superación postgraduada basado en la integración de lo histórico y lo lógico, de acuerdo al nivel de desarrollo de los diferentes deportes, lo que propicia una regularidad en la enseñanza de la historia del deporte para la formación de los entrenadores cubanos.

Así mismo se utiliza la historia de la localidad para la elaboración de un programa de acciones para la formación postgraduada.

La tesis, que se titula “Formación de postgrado de los entrenadores deportivos. Propuesta para el desarrollo de la enseñanza de la evolución histórica y contextualización de la historia de la Cultura Física y el Deporte en Cienfuegos, Cuba” se compone de tres partes y, dentro de ellas, están contemplados 8 capítulos.

La primera parte está referida al marco teórico de la tesis y en ella se encuentran dos capítulos, el primero relacionado con una aproximación a los estudios de postgrado, sus tendencias actuales y particularidades que contiene una síntesis histórica de los estudios de postgrado y una referencia breve a la didáctica del postgrado así como a la determinación de necesidades y la evaluación de los programas de postgrado.

El segundo capítulo tiene que ver con un panorama de los estudios de licenciatura y de postgrado en América Latina que reviste una gran importancia por su vinculación con el tema fundamental de la misma.

En este capítulo se caracteriza, brevemente, la América Latina actual, como continente y como región sociopolítica de gran importancia para la vida del planeta, así como se hace una síntesis del desarrollo de los estudios superiores en América Latina, incluyendo los de postgrado.

La segunda parte tiene que ver con la Facultad de Cultura Física como protagonista principal del diseño, elaboración y ejecución de los estudios de postgrado, o sea que la segunda parte trata, concretamente, sobre la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos.

Esta segunda parte cuenta con tres capítulos, el primero que caracteriza los estudios de licenciatura en la Facultad donde se incluye una breve semblanza de la institución, su historia y los planes de estudio que ha aplicado en la licenciatura así como una explicación sobre la interdependencia que existe entre estos estudios y el postgrado de la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos.

Este capítulo sirve de base al cuarto capítulo de la tesis, segundo de esta parte, que tiene que ver con los estudios de postgrado de la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos.

En este capítulo hay una síntesis histórica de este tipo de estudios y se hace un recorrido, muy breve, por la formación de doctores en Cuba como elemento a tener en cuenta por ser la máxima expresión del postgrado.

Además, hay una referencia a la relación del postgrado con la universalización de la Universidad y se comentan las bases legales que norman los estudios de postgrado en Cuba, específicamente en el Ministerio de Educación Superior que es la máxima autoridad para los estudios superiores y postgraduados del país y en el Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) que es la autoridad mayor de estas actividades en el país.

El quinto capítulo de la tesis, que culmina la segunda parte de la misma, se refiere a diversos aspectos sobre el entrenador deportivo y en el mismo se realiza una panorámica del entrenador como profesor, su formación y sus funciones laborales y sociales, así como se tratan diferentes aspectos acerca de la necesidad de incluir temas de historia de la localidad en el diseño de los estudios de postgrado de los entrenadores deportivos. Por último se hace una valoración sobre el desarrollo del proceso de capacitación para los entrenadores.

La tercera parte se denomina Análisis de los Resultados de la Investigación y es la que explica los resultados alcanzados durante el proceso de la investigación y se compone de tres capítulos; el primero, que es el capítulo número 6, está centrado en la metodología de la investigación empleada y establece el objeto de estudio y los objetivos así como la organización metodológica llevada a cabo para el diseño y ejecución de la investigación.

Dentro de la organización metodológica de la investigación se definen elementos como el diseño y el contexto de la misma y se detallan la muestra y las

fases que se aplicaron para su desarrollo. Así mismo se explican las técnicas y los procedimientos de recogida de la información y el proceso de análisis de los datos.

El segundo capítulo de esta tercera parte es el que tiene que ver con los resultados de la investigación y en el mismo se analiza la información obtenida mediante la aplicación de los diferentes métodos científicos. Por su parte, el último capítulo de la tesis, el octavo, define el planteamiento de la propuesta de un programa de postgrado para la formación de los entrenadores deportivos de la ciudad de Cienfuegos en temas históricos y se inicia con la fundamentación de esta propuesta de programa y continúa con las indicaciones metodológicas para la aplicación del programa y las etapas del mismo.

Finalmente se establecen las conclusiones de la tesis, aunque en algunos capítulos que lo requerían se definieron, explícitamente, algunas otras que por su importancia era necesario incluir para lograr una mejor comprensión del tema que se abordaba.

Al final hay constancia de las recomendaciones que emanan del análisis de la tesis, aspecto muy importante para el desarrollo futuro de esta labor, así como se establecen las propuestas de futuras líneas de investigación y se detallan los anexos y la bibliografía.

PRIMERA PARTE:
REFLEXIONES TEÓRICAS

CAPITULO 1.- APROXIMACIÓN A LOS ESTUDIOS DE POSTGRADO.
PARTICULARIDADES Y TENDENCIAS.

En este capítulo se tratan las particularidades y se analizan las tendencias actuales de los estudios de postgrado para obtener una mejor visión del contenido de la tesis.

En este sentido, se realiza una síntesis histórica de los estudios de postgrado, desde la fundación de las primeras universidades del mundo hasta nuestros días. Así mismo, se detallan las particularidades del siglo XX para el postgrado, por ser el siglo de mayores logros en este campo, desde la óptica de su relación con la Revolución Industrial hasta los pormenores de algunas naciones y las innovaciones y adelantos registrados durante este período. Un aspecto que se trata, también, en el capítulo, es el referido al desarrollo de la ciencia y su vinculación con los estudios universitarios. Otros elementos que se abordan en este capítulo, por la importancia que estos temas revisten para la tesis, son los que tienen que ver con las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones y su vinculación con los estudios de postgrado. En este sentido se tratan, además, los cambios que se están produciendo por el uso de estas nuevas tecnologías y como estos cambios tienen que ver con las modificaciones en las formas de consumir la información.

En el capítulo se abordan aspectos relacionados con las tendencias actuales del postgrado, determinadas principalmente por su didáctica, así como otros conceptos referidos a la elaboración y evaluación de los programas de postgrado y, lógicamente, al diagnóstico de las necesidades de aprendizaje.

Es importante tener en cuenta los criterios planteados en este capítulo para una mejor comprensión de los temas tratados en los restantes capítulos de la tesis.

1.1.- Síntesis histórica de los estudios de postgrado

La historia de la educación superior comienza en la Edad Media, en el siglo XII, con la fundación de las primeras universidades, que fueron las de Bolonia, París y Oxford; en ellas se otorgaron los primeros títulos profesionales que fueron de médicos, abogados y sacerdotes (Morles y León, 2002).

A partir de este momento comienza una etapa decisiva para la sociedad por la influencia y los aportes de los estudios superiores en todas las direcciones y ámbitos de su desarrollo.

Estas tres universidades, las primeras del mundo, se convirtieron en guías para el trabajo y para la fundación de otras. En este sentido, Morles (2006) señaló que en las universidades de Bolonia, París y Oxford se dieron también, por primera vez, los títulos de doctor, maestro y profesor, siendo los de maestro y profesor otorgados con carácter honorífico o como constancia de capacitación para la enseñanza de temas religiosos.

En estas universidades, fundadas en el medioevo, se encuentran los antecedentes de los estudios de postgrado. Bolonia fue el gran centro para el estudio de postgrado en la medicina y la biología mientras que la Universidad de París, como se la conocía inicialmente, contribuyó al establecimiento de los estudios de postgrado en derecho. Oxford, una de las instituciones educativas más antiguas de Europa y de mayor prestigio del mundo, tuvo, también, su aporte en los antecedentes del postgrado. En estas tres universidades se crearon diferentes grados de estudio que otorgaban distintos diplomas o certificados como de bachillerato, licenciatura y doctorado que también se llamaba, a veces, maestría, los cuales copiaban la estructura gremial de la época, que era la de aprendiz, oficial y maestro, e implicaban progresivas exigencias académicas así como tenían diferentes significados. El título de bachillerato proporcionaba cultura general elemental, el de licenciatura daba capacitación profesional, mientras que el más elevado, el de doctorado, otorgaba el derecho a ejercer la docencia y se

convertía en una muestra de honor académico para quien lo poseía (Morles y León, 2002).

El proceso de perfeccionamiento del postgrado en Europa fue lento, en concordancia con el desarrollo de la época, lo cual es obvio si se tiene en cuenta la situación social europea de aquellos tiempos. Por otra parte, las nuevas universidades, creadas bajo el influjo de las necesidades de los países, debían esperar a sus graduaciones para dar a la sociedad los profesionales que ésta requería y después de algunos años comenzar a ofertar postgrados para esos mismos graduados.

En el siglo XVIII, en Alemania, se desarrolla la universidad científica como consecuencia de la revolución burguesa industrial y en oposición a la universidad teológica, profesional y docente existente hasta ese momento fundada durante la Edad Media. En la universidad científica alemana se establecieron algunas normas importantes como la libertad de enseñanza por parte de los profesores, la obligatoriedad de que la tesis doctoral sea producto de una investigación científica individual y que el seminario era la estrategia didáctica principal de la universidad. El seminario era un tipo de clase interactivo entre el profesor y los estudiantes (Morles, (2006).

En los años finales de este siglo XVIII se establecieron en Estados Unidos algunas iniciativas para el postgrado; entre ellas podemos citar la escuela de graduados como instancia independiente, la definición de varios niveles para el postgrado como especializaciones, maestrías y doctorados y la escolarización de los estudios de postgrado (Morles y León, 2002).

En Francia el siglo XVIII fue muy importante para el postgrado ya que en este siglo toda la administración y el control del sistema de postgrado y de todos los niveles del trabajo educativo fueron asumidos por el gobierno. Por su parte Inglaterra puso en práctica, por primera vez, el cambio más importante para el postgrado del siglo XIX que fue la categoría de tutor o director para la persona que guía la elaboración de la tesis del doctorando (Morles, 2006).

El siglo XIX fue decisivo para el postgrado. En este siglo aparecen los estudios de postgrado de la misma manera en que los conocemos actualmente, o sea, como estudios que se realizan después de la formación universitaria.

Formalmente, el postgrado aparece en Alemania con el doctorado científico que, después, fue copiado en Rusia, Estados Unidos, Francia e Inglaterra, países todos cuyos sistemas de altos estudios se han convertido en modelos para el resto del mundo (Morles y León, 2002).

España, a pesar de haber sido una de las naciones más poderosas y de contar con un grupo de universidades que se encuentran entre las primeras del mundo, se incorporó un poco tarde al desarrollo de los estudios formales de postgrado. Entre sus grandes universidades podemos citar la Universidad de Salamanca que fue fundada en 1243, la de Valladolid en 1293, la de Barcelona en 1430, la Complutense de Madrid en 1508 y la de Granada en 1531 (Morles 2006).

Aunque estuvieron entre las primeras universidades del mundo, junto a otras fundadas un poco más adelante, no fueron de las primeras en el desarrollo del postgrado. Las primeras universidades que iniciaron estudios de postgrado en el siglo XIX fueron de Alemania, Inglaterra, Rusia y Francia. Esta lentitud española en el comienzo del postgrado repercutió, obviamente, en el desarrollo de estos estudios en América Latina.

El siglo XX fue revolucionario en la educación de postgrado. Dentro de este siglo, la Unión Soviética le aportó leyes concretas además de su sistema de planificación. Lo llevó, también, hasta instituciones que no eran universidades como fueron los centros de investigación y los institutos tecnológicos. En este sentido, fue el de mayores innovaciones dentro del postgrado en el mundo.

Estas innovaciones se dividen en dos grupos que son las propias del postgrado y las de apoyo al mismo. Las principales innovaciones del siglo XX propias del postgrado, y según Morles (2006), son las siguientes:

- crecimiento muy acelerado de la demanda y oferta de postgrado.
- diversificación del postgrado desde el punto de vista geográfico, disciplinario y teniendo en cuenta el tipo de estudios.
- ejecución del postgrado en instituciones distintas a las universidades.
- creciente especialización profesoral y alargamiento del tiempo necesario para obtener un diploma de postgrado.
- creación de organismos oficiales encargados de planificar, coordinar y definir políticas públicas relacionadas con el postgrado como sucedió, por ejemplo, en Canadá y Cuba.
- entrenamiento avanzado en empresas de bienes y servicios como estudio de postgrado al estilo de Japón y Estados Unidos.
- creación de doctorados en ciencias específicas.
- programas masivos de becas para el postgrado como en Japón y Colombia.
- creación del postgrado como comercio y fábrica de títulos académicos como en los Estados Unidos.
- institucionalización de las actividades postdoctorales.
- estudios de postgrado virtuales y a distancia utilizando tecnología de punta.
- programas de postgrado cooperativos entre varias instituciones y países.
- sistemas de evaluación y acreditación de programas de postgrado y de instituciones.
- aceleración del proceso de robo de cerebros de los países ricos a los países pobres.
- la depreciación de los títulos académicos.
- creación de asociaciones internacionales no gubernamentales para el postgrado.
- creación de centros de excelencia para el postgrado.
- creación de universidades corporativas administradas por grandes empresas.
- decisión de actualización obligatoria para algunos profesionales, los médicos por ejemplo.
- inclusión del postgrado en las políticas nacionales de desarrollo de muchos países.

- aparición de programas de postgrado personalizados.
- conformación a nivel nacional de organismos coordinadores de postgrado.
- interés por realizar actividades de superación continua o permanente avanzadas.
- aparición de las primeras publicaciones dedicadas al postgrado.
- aparición de los primeros centros de investigación e investigadores dedicados exclusivamente al estudio de la actividad del postgrado.
- la utilización de los cursantes de postgrado en actividades docentes universitarias.

Por su parte, las innovaciones que se consideran como de apoyo al postgrado, y según el mismo autor, son las siguientes:

- las ciudades científicas creadas en algunos países como la Unión Soviética, Estados Unidos, Alemania, etc.
- los programas nacionales creados por los gobiernos para profesionalizar a los investigadores científicos tal como sucedió en Francia, Argentina, México y Venezuela.
- las escuelas de genios.
- la creación de universidades internacionales como la de la ONU
- la creación de parques industriales y tecnológicos.
- la creación de asociaciones de investigadores.
- la idea de reformar las universidades como plantea la UNESCO
- las redes informáticas.

El siglo XX fue, en conclusión, el de mayores cambios operados en los estudios de postgrado en la historia de la humanidad. Estos cambios, que se observaron, también, en la cantidad y calidad de los estudios superiores en el mundo, en el diseño y la ejecución de los estudios de postgrado así como en los extraordinarios resultados científicos alcanzados en algunos países y en las aplicaciones tecnológicas espectaculares que se incluyeron en las más disímiles

áreas de trabajo, demuestran los avances que la ciencia y la técnica han ido alcanzando durante el desarrollo de la humanidad.

Aunque no podemos decir que los cambios y adelantos fueron aplicados en todo el mundo por igual, representaron un enorme logro y fueron muy importantes para el bienestar de las personas y su cultura, así como para sus relaciones interpersonales y sociales y para sus condiciones de trabajo.

La interdependencia existente entre los estudios de licenciatura, los sistemas de postgrado y los avances de la ciencia se ha puesto de manifiesto, claramente, en estos cambios y descubrimientos, ocurridos durante el siglo pasado.

Lógicamente, la ciencia como colofón de todos los estudios realizados por el hombre, depende de la formación de profesionales así como del postgrado y, al mismo tiempo, establece conceptos, métodos y patrones que la universidad debe asumir. Por tanto, la interdependencia entre la universidad y la ciencia ha sido un factor clave del desarrollo humano. Este criterio está sustentado en el hecho de que el desarrollo científico ha estado relacionado, íntimamente, con la sociedad y su cultura lo que lo vincula, por ende, con sus universidades que son el centro de mas altos estudios con que se cuenta hasta la actualidad.

La actividad que el hombre ha desarrollado en su devenir científico siempre estuvo sometida a las regulaciones y condiciones socio culturales que la realidad le ha impuesto. Por esa, y por otras causas, es por lo que podemos afirmar que la actividad científica se desarrolla en el contexto de la sociedad y de su cultura. Algunos ejemplos de lo anteriormente planteado los tenemos después de finalizada la Primera Guerra Mundial cuando se desplegaron nuevas industrias como fueron la química, la eléctrica y la automotriz y se emplearon novedosos métodos y técnicas de trabajo como las cadenas de montaje, el ensamblaje en líneas y la producción en serie (Núñez, 1994).

Después de la Primera Guerra Mundial se crearon, en muchos países, las primeras organizaciones gubernamentales para la difusión, coordinación y

desarrollo de la investigación científica. La importancia de este dato radica en que es necesario para comprender por qué la intervención gubernamental se convirtió en uno de los motores primordiales del desarrollo científico y tecnológico del siglo pasado.

La intervención del gobierno en el trabajo científico se consolidó en los años de la Segunda Guerra Mundial y en todo el período posterior denominado como la Guerra Fría. En aquellos tiempos era una necesidad la creación de políticas científicas y tecnológicas conducidas por los gobiernos y la preparación de personas capaces de desarrollar la gestión en ciencia y tecnología (Núñez, 1994).

Aquí intervinieron las universidades, como la única institución capaz de solucionar esta necesidad de formación de profesionales mediante sus programas de postgrado.

El postgrado, por tanto, recibió un enorme impulso después de la Segunda Guerra Mundial, en la mayoría de los países del mundo, lo que se demuestra en el establecimiento de reglamentos que lo norman y en el aumento de las actividades, cursos y de la cantidad de doctores, master y especialistas que se cuentan, no solamente en las universidades, sino también en centros e instituciones de producción y servicios.

En la década de los años 50 del siglo pasado, los gobiernos y empresarios aumentaron su interés por el postgrado y por la investigación universitaria con el propósito de acelerar el desarrollo económico de empresas y países; un tiempo después, durante la década de los 70 se desencadenó la III Revolución Industrial. Los pilares de esa revolución se habían forjado en los años 40 y 50 y fueron la computación, la energía nuclear y los descubrimientos básicos sobre biotecnología que estarían entre los fundamentos principales de esta Revolución Industrial (Fajnzylber, 1984).

Esos conocimientos y sus potencialidades productivas serían movilizados y provocarían impactos extraordinarios y en consecuencia, la investigación y los

estudios de postgrado, así como la licenciatura, se convertirían en acciones priorizadas para los Estados y las empresas.

El apoyo al trabajo científico provocó una elevación de la acción sobre la práctica social de la ciencia. Esta práctica social, o sea investigar, enseñar, generar innovaciones, difundir conocimientos, elaborar sugerencias y métodos, etc., condicionaba, sin dudas, el logro de los resultados científicos y por ello fue estimulada por los amplios sectores de los diferentes países y gobiernos (Núñez, 1994).

Por otra parte, la tecnología se vinculó más estrechamente con la ciencia “por ser mucho más que una suma de aparatos cada vez más caros y sofisticados” (Pacey, 2001).

La vinculación de la ciencia con la tecnología planteó un nuevo reto a las universidades. Este reto fue abordado mediante el aumento de la calidad de los programas de formación de profesionales así como los de formación postgraduada. Los programas de licenciatura intentaron un acercamiento mayor al desarrollo de la ciencia mientras que los de postgrado se incrementaron en cantidad y actualización (Morles, 2006).

Así tenemos que a finales del siglo XIX habían en el mundo unos 10, 000 cursantes y graduados de postgrado en alrededor de 90 universidades que ofrecían estos estudios a nivel de todo el planeta, sobre todo en los países desarrollados (Morles, y León, 2002).

Ya a finales del siglo XX, cien años después, existían 7 millones de cursantes y 5,6 millones de graduados de estudios de postgrado en unos 160 países en más de 200 especialidades. Morles, Muñoz y Álvarez (1996) plantean la existencia de cinco modelos o sistemas nacionales dominantes de postgrado en la actualidad: los de los Estados Unidos de América, Alemania, Francia, Inglaterra y Rusia, frente a los cuales los demás sistemas nacionales existentes son copias, variaciones o mezclas de tales patrones.

Los cinco sistemas dominantes son subdivisibles en dos sistemas que pueden caracterizarse como cerrados o estructurados (Francia y Rusia), debido a su alta normatividad y control estatal y tres sistemas abiertos o poco estructurados (Estados Unidos de América, Alemania e Inglaterra), en los cuales destaca la heterogeneidad normativa y una gran autonomía académica institucional (Cruz 2000).

En la actualidad, primeros años del siglo XXI, el 1% de la población mundial puede acceder a los estudios de postgrado y aunque la velocidad de crecimiento del postgrado es 30 veces la del decrecimiento de la población se está muy lejos aún de la democratización o universalización del postgrado (Morles, 2006).

Hasta aquí se ha reflejado, muy someramente, el desarrollo histórico del postgrado. Como se ha constatado, las particularidades del mismo, reflejadas durante el devenir histórico de la humanidad, han estado marcadas por diferencias entre los países definidas, dichas diferencias, por sus respectivos niveles de desarrollo económico y por la influencia y participación del gobierno mediante sus políticas y el apoyo que han brindado a las universidades para su desarrollo.

Por tanto, las diferencias del desarrollo del postgrado han estado dadas, mundialmente, por el nivel de desarrollo económico de los países y por las características propias de las universidades desde el punto de vista académico, científico, material e histórico.

1.2.-Tendencias actuales de los estudios de postgrado.

El postgrado es todo aquel estudio realizado después de obtener la licenciatura o el título universitario y en el se identifican tres niveles claramente, la especialidad, maestría y doctorado, todos ellos ligados, de alguna manera, a la transferencia del conocimiento, a la proyección social o a la generación del conocimiento (Linares, 2004).

Mediante la comprensión de este concepto se entiende, claramente, el principio de la pertinencia de los estudios de postgrado porque la proyección social y la transferencia del conocimiento son elementos que coadyuvan a que el postgrado ofrezca a la sociedad lo que la sociedad requiere, lo que necesita para su desarrollo. Hay otros conceptos de postgrado que presentan ciertas variaciones de forma, no de esencia.

Postgrado es la formación de nivel avanzado cuyo propósito central es la preparación para la docencia universitaria, la investigación, la aplicación tecnológica o el ejercicio especializado de una profesión. La investigación, como política y práctica institucional, constituye una característica de este nivel de formación (Asociación Universitaria Internacional de Postgrado, AUIP, 2004).

Por otra parte por postgrado se entiende cualquier actividad de formación que se imparta o a la que se acceda, después de la obtención de un título universitario (Cruz, 2006).

Ahora bien, donde se establecen las diferencias del postgrado es en sus modalidades, formas y estructuras. En el ámbito internacional, hay dos ofertas de postgrado, una formal dada en las especializaciones, maestrías, doctorados y postdoctorados y otra no formal en la que se incluyen los cursos, las modalidades de educación continua y de reciclaje (Cruz, 2006).

Las modalidades de educación continua y reciclaje, señaladas en el anterior criterio, se corresponden con la denominada como superación profesional en nuestro país que es una de las más utilizadas, históricamente, sobre todo en el ámbito de la Cultura Física donde la educación de postgrado tuvo sus demoras para ser implementada. Los cursos, aceptados en el criterio anterior como una oferta no formal son, en Cuba, formas organizativas que se encuentran dentro de la superación profesional.

Como se expresó al inicio, el concepto de postgrado tiene variaciones de forma pero no de esencia. En otro sentido el postgrado no significa solamente

preparación de profesionales. Así, la educación de postgrado es el componente más nuevo y quizás más valioso económicamente del sistema educativo (Morles, 2006).

Este criterio tiene un basamento muy actual al proporcionar una vinculación económica al postgrado, que es muy real. No obstante, la importancia del postgrado puede verse desde distintas lecturas, no solamente desde el punto de vista económico, que no es la lectura más importante, sino cultural y social, en tanto incide en los cambios que se llevan a cabo en los países, en función del desarrollo de los recursos humanos que se dedican a las esferas profesionales del trabajo, ya sea de la producción de bienes materiales como del trabajo intelectual, educacional o artístico.

El postgrado, su realización sistemática y perfeccionamiento constante, permite contar con recursos humanos, especializados en las actividades académicas, que garantizan la calidad y el seguimiento de los estudios en los centros de educación superior lo que contribuye a su nivel y prestigio. Además, permite establecer sistemas de superación y capacitación para todos de acuerdo a los estudios de necesidades existentes. Así mismo, contribuye a la investigación científica y a la producción de literatura especializada.

Las principales tendencias del postgrado en la actualidad son las siguientes (Morles, 2006):

- la democratización de la actividad del postgrado mediante la adopción de políticas nacionales y el uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. Esto es el paso del postgrado marginal al necesario y del postgrado académico al social.
- la estructuración de programas de postgrado más flexibles en los que se asume la multidisciplinariedad, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y la cooperación nacional e internacional como estrategias pedagógicas de la educación mas alta.

- la conformación del postgrado como parte de la educación continua y permanente de todos los adultos y la adopción del concepto de producción intelectual (científica, tecnológica y humanística) como objetivo central de los estudios postuniversitarios, un objetivo que supera al tradicional centrado en la actividad científica.
- los intentos por superar la especialización y sobre especialización profesional exigiendo o dando una formación amplia al cursante y adoptando la pertinencia social como la finalidad principal de la tesis o trabajo de grado.
- la participación, cada vez más activa, del Estado en la orientación, desarrollo y control de los estudios de postgrado.

Estas tendencias requieren de un breve análisis para poderlas ver bajo otro prisma y en el contexto de cada país y de cada universidad. En este sentido, la democratización del postgrado no depende, únicamente, de las políticas estatales que pueden convertirlo en necesario y social, aunque éstas son muy importantes para ello. Tienen que ver, sin dudas, también con el nivel de desarrollo y con la importancia que los estudios de postgrado han logrado alcanzar en los países que pretenden perfeccionar esta actividad. Las estrategias de los gobiernos, sus leyes y otras regulaciones son importantes y necesarias, pero por sí solas no pueden cambiar la calidad de los estudios de postgrado que dependen, también, de otros aspectos tales como la preparación de los profesores, la calidad de la licenciatura y los medios que se pongan en función del postgrado.

La tendencia hacia la democratización de los estudios de postgrado se relaciona, directamente, con la del aumento de la participación de los gobiernos en los mismos.

La participación de los gobiernos en el postgrado, como tendencia, es necesaria porque la creación de políticas científicas y tecnológicas es un factor de desarrollo en el mundo contemporáneo y se ha convertido en una necesidad que está relacionada con el aumento de la competitividad que el proceso de

globalización está provocando en el ámbito de todo el planeta. El incremento de la participación gubernamental en la preparación de recursos humanos garantiza más opciones de postgrado, más calidad de sus actividades y mayores matrículas en ellas.

El aumento de la competitividad que la globalización ha provocado plantea la necesidad de creación de condiciones diferentes para los estudios de postgrado y de perfeccionamiento de sus programas a partir de nuevos conocimientos, métodos y procedimientos de trabajo.

Esto es así porque la globalización es un proceso no solamente económico o político sino también social y como tal incide en las universidades, en su desarrollo y en el diseño y ejecución de los postgrados. Los gobiernos deben, por tanto, establecer planes de preparación y aseguramiento paralelos a sus políticas, para garantizar que la democratización del postgrado, como tendencia, se corresponda con la calidad del mismo.

Estructurar programas de postgrado más flexibles es una tarea indispensable de estos tiempos en los que se hace indispensable vincular al postgrado con la sociedad, con el entorno en que se enmarca y en el que se desarrolla. Los programas de postgrado tienen que ser flexibles, sobre todo en el establecimiento de una relación más estrecha con los avances y resultados científicos al momento de producirse y con la utilización de una didáctica más centrada en el alumno.

La flexibilidad de los programas de postgrado y su vinculación con otras disciplinas actualiza y eleva este tipo de estudio y lo vincula con la realidad objetiva del contexto en que se desarrolla, o sea coadyuva al logro de la pertinencia necesaria que le permita cumplir sus objetivos.

La flexibilidad de los programas es la que permite adoptar cambios para enfrentar las nuevas situaciones (Suárez, del Toro y Matos, 2006).

Los programas más flexibles son aquellos que son capaces de adaptarse a los cambios de conceptos y de criterios relacionados con una ciencia o con un conocimiento en la medida en que se conocen, son aquellos que se vinculan a las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones y que se relacionan con la práctica diaria, sin condicionarla, sino extrayendo de ella lo más beneficioso y estableciendo un sistema de influencias recíprocas mediante el cual se obtenga, en la misma medida en que se ofrece.

La multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad así como la cooperación nacional e internacional son aspectos importantes que deben estar en los programas de postgrado porque actualizan el conocimiento de manera constante y establecen la necesaria vinculación entre las materias y entre las ciencias.

La vinculación del postgrado con la educación continua de los profesionales es un hecho logrado en Cuba donde se establecen sistemas de estudios de diplomados, cursos y otras formas y variantes que han servido para elevar los niveles de superación profesional y mantener la actualización necesaria de los graduados universitarios. Se ha generado una necesidad cada vez mayor de formación continua por parte de los profesionales debido fundamentalmente a la rapidez con que ocurre la creación y transferencia del conocimiento en la actualidad (Estrada y Benítez, 2006).

En Cuba existen acciones de superación también para los trabajadores que no son profesionales los que participan de estos estudios con el objetivo de superarse y de prepararse para ocupar diferentes puestos de trabajo.

Este criterio se relaciona con otra de las tendencias actuales del postgrado en nuestra región que tiene que ver con la conformación del postgrado como parte de la educación continua y permanente de todos los adultos donde se incluyen, tanto a los profesionales como a los no profesionales.

En este sentido, el postgrado no puede convertirse, únicamente, en un medio para acceder al doctorado; por el contrario debe procurar que la formación y la actualización sean permanentes, a lo largo de la vida, para que sirva, además, para el enriquecimiento de la cultura de las personas.

Los postgrados no doctorales se ofrecen hoy con mucha frecuencia en el mundo. Para su realización se utiliza una gran variedad de estrategias de programación e implementación como pueden ser las presenciales, semipresenciales, itinerantes, a distancia, virtuales, altamente escolarizadas y activas (Cruz, 2000).

Otra tendencia de la actualidad es el concepto de la producción intelectual como objetivo central para los estudios de postgrado aspecto que es muy importante porque establece criterios de calidad muy superiores a los actuales y determina valores de aprendizaje que son novedosos y que significarán nuevas etapas en el diseño y en la estructuración de los programas de postgrado.

La producción intelectual como objetivo central de los estudios de postgrado supera a todo lo que se ha realizado, históricamente, en el sentido de su proyección y evaluación. En mi país, los estudios de postgrado han culminado, siempre, su período lectivo con exámenes, trabajos de curso o tesis o, en última instancia, con algunas variaciones de estas. Esta tendencia tiende a repercutir en la calidad de los estudios de postgrado así como en el grado de su pertinencia.

En este sentido, la producción intelectual se relaciona con la otra tendencia de los estudios de postgrado en la actualidad que es la adopción de la pertinencia social como la finalidad principal de la tesis o trabajo de grado. La pertinencia social, como meta principal de la culminación de los estudios de postgrado, como objetivo central de las tesis o trabajos de curso, es determinante y debe ser impulsada en tanto garantiza la vinculación con la sociedad no solo de los programas sino de sus matriculados y de la labor que estos realizan desde el punto de vista científico.

El uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, como tendencia específica del desarrollo del postgrado, es una exigencia que obliga a la actualización del diseño y de los programas de postgrado en el sentido de asumir lo que es un hecho irrefutable que es el protagonismo de la informática en la educación, la ciencia, y en la vida cotidiana. Las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones internacionalizan la información académica y científica por lo que influyen en los programas de postgrado. Sobre este aspecto y su relación con el postgrado hay un acápite en la tesis.

La cooperación en el postgrado es una tendencia actual, de mucha vigencia, que está cambiando valores de aprendizaje y está modificando actitudes en relación a la participación y permanencia en los mismos. La cooperación es un factor importante para el proceso del desarrollo del postgrado.

Existen criterios relacionados con el hecho de que la cooperación es una de las direcciones fundamentales para el desarrollo de los estudios de postgrado en América Latina. Es importante porque “resulta conveniente el establecimiento de alianzas interuniversitarias e intergubernamentales que, mediante la cooperación horizontal, favorezcan el proceso de doctorado” (Martos, 2006).

En este sentido, para Linares (2005), “es necesario que los distintos países que acuerdan establecer convenios de este tipo cuenten, para estas acciones de cooperación, con sistemas de control y organización focalizados, claramente, en la formación de doctores”.

No solamente en el doctorado es menester aplicar criterios de cooperación para el desarrollo. Otra estructura del postgrado como la superación profesional requiere, también, de condiciones de colaboración interdisciplinarias y transdisciplinarias para su desarrollo. La cooperación y la colaboración nacional e internacional pueden ser las maneras más adecuadas para el desarrollo del postgrado.

Además del hecho demostrado de la función económica del postgrado está otro hecho que reconoce la existencia y el establecimiento de una didáctica específica para estos estudios. Que el postgrado cuente con una didáctica especial impone condiciones a los actores de este tipo de estudios, ya sean quienes diseñan los cursos, o los responsables de la ejecución de los mismos o aquellos cuya responsabilidad es el control de su calidad. Todos los involucrados en el postgrado tienen que conocer de su didáctica y apoyar su perfeccionamiento y desarrollo.

1.3.-La Didáctica del postgrado.

Otra tendencia actual de los estudios de postgrado está relacionada con el criterio de que su proceso de enseñanza y aprendizaje tiene su propia didáctica como temática especial de un proceso que se manifiesta y desarrolla de variadas formas. Este criterio se sustenta en algunas características que distinguen al proceso de enseñanza y aprendizaje del postgrado, que definen su proceso y se pueden enmarcar dentro de una didáctica que puede ser considerada especial (Lara, Pérez y Navales, 2006).

Estas características, según los anteriores autores, están dadas por los aspectos siguientes:

- La concepción de un proceso que atienda a las necesidades sociales relevantes, actitudes y perspectivas y a la identificación de tendencias científicas, tecnológicas, socioeconómicas y culturales que parta del planteamiento y resolución de problemas apoyado en el aprendizaje colaborativo como vía de construcción social del conocimiento y de las facilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
- La enseñanza basada en la interdisciplinariedad donde los conceptos, marcos teóricos, procedimientos, estrategias a los que el estudiante se enfrenta se encuentren organizados en torno a estructuras conceptuales y

metodológicas compartidas con varias disciplinas lográndose interacciones y cooperaciones entre ellos y enriquecimientos mutuos.

- Énfasis en el saber hacer reflexivo y el saber pensar lo que supone actuar y desarrollar capacidades para mejorar la relación medio-fines en los ámbitos del trabajo profesional.
- Desarrollo de la autonomía y la creatividad lo que se concreta mediante la investigación científica con el fin de que el estudiante se apropie de la cultura necesaria para su desempeño.
- El profesor deja de ser el único canal de información y se convierte en mediador, guía, facilitador del aprendizaje y en dinamizador de los procesos de trabajo colaborativo.
- El estudiante pasa a ser el máximo responsable de su aprendizaje construyendo su propio conocimiento a partir de las diversas experiencias recogidas por múltiples medios.
- Aprender a aprender tomando en cuenta los conocimientos significativos para los estudiantes de manera que aprendan aprendiendo.
- Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación constituyen herramientas para el diseño de ambientes de aprendizaje y apoyos para el logro de la autonomía del estudiante, el desarrollo de su creatividad y la capacidad de trabajo colaborativo.
- Diseños de procesos de evaluación del aprendizaje que respondan a las tendencias recientes.
- Estimular no solo la autoevaluación sino la evaluación grupal donde cada uno de sus miembros se sienta responsabilizado con los resultados del grupo; una evaluación que se autoperfeccione porque tiene carácter metaevaluativo.
- Búsqueda, selección y procesamiento de la información con ayuda de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Desarrollo de una tecnología infotecnológica.
- Empleo de fuentes bibliográficas diversas, difusas y de alto grado de actualización.

Estas tendencias tienen que ver, en primera instancia, con la pertinencia del postgrado, con lo que puede brindar a la sociedad y recibir de ella mediante el incremento de la vinculación mutua. También se relacionan con el perfeccionamiento de los estudios de postgrado mediante todos los aspectos que la didáctica específica puede definir.

En este orden, el postgrado debe ser pertinente, debe ofertar a la sociedad lo que la sociedad necesita y lo debe hacer con la máxima calidad, utilizando la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en su diseño curricular y en la elaboración de sus programas de manera de estar actualizados. Aprender aprendiendo y el desarrollo de la creatividad en la solución de problemas son aspectos didácticos que el postgrado debe contemplar en sus diseños y programas.

Por otro lado, la didáctica del postgrado tiende a asegurar el desarrollo de los estudios mediante el logro de algunos aspectos esenciales que están definidos en la personalización del aprendizaje, el trabajo en grupos, la flexibilización de los programas, la promoción de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones y la motivación por aprender y por aplicar la ciencia y la tecnología a las diferentes direcciones de trabajo.

En tal sentido, los programas de postgrado deben estar identificados con el entorno social, profesional y científico y deben procurar que una didáctica del postgrado se abra paso ante lo trillado durante muchos años de trabajo en nuestras universidades.

La pertinencia de la educación de postgrado se consigue con planes y programas de estudio que respondan satisfactoriamente a las demandas de nuestra época y, con ello, a las necesidades reales de la sociedad (Aparicio y Altagracia, 2006).

En el sentido de la pertinencia del diseño de los programas de postgrado, es menester señalar que las demandas actuales del desarrollo científico y las

necesidades reales de la sociedad le imponen al postgrado exigencias de elevado nivel que estos estudios deben satisfacer. Esto es pertinencia porque sustenta la obligación de un diseño curricular adecuado y del uso de métodos y formas novedosas que provoquen mejores índices de aprendizaje a partir de concepciones metodológicas más actuales y de mayor incidencia en la motivación y disposición de los alumnos para que, en definitiva, aporten a la sociedad lo que la sociedad necesita que le aporten.

El uso de resultados investigativos como fuentes bibliográficas para el diseño y elaboración de los programas de postgrado establece un parámetro de actualidad necesaria y de vinculación imprescindible con el entorno social.

Algunos principios para el diseño curricular de los estudios de postgrado, según Sanz y colaboradores, (2006), son los siguientes:

- Pertinencia social del diseño curricular. Todo postgrado académico que se diseñe y lleve a cabo debe tener como primer fundamento, la respuesta a problemas de indiscutible significado y priorización social en la rama del conocimiento hacia la que esté dirigido.
- La investigación científica como centro alrededor del cual se organicen y desarrollen las actividades del diseño curricular en las formas correspondientes a la formación científica: maestría y doctorado y el desempeño profesional de alto nivel en el caso de la especialidad de post grado.
- El diseño curricular debe contemplar, junto a la formación científico - investigativa y profesional, el desarrollo de valores éticos intelectuales en los cursantes, que les permitan una actuación activa y comprometida en las distintas esferas de la vida social.
- Carácter tutorial y preponderancia creciente del autoestudio junto a la actividad investigativa o ejercicio profesional individual según sus objetivos en el desarrollo de la formación de postgrado.

- Diversidad en las formas de organización de las actividades académicas, investigativas y profesionales en correspondencia con las particularidades y necesidades de la institución que organiza el postgrado y de los profesionales que lo cursan.
- Elevada actualidad científica de los conocimientos manifestada tanto en la preparación de los profesores como en la bibliografía disponible.
- Actividad científica, profesional y docente caracterizada por la excelencia, creatividad y carácter transformador que implique la activación del sujeto que aprende.
- Flexibilidad en el planeamiento, organización y dinamismo en la ejecución de los programas.
- Trabajo multi e interdisciplinario del objeto de estudio y enfoques globalizadores en los diseños curriculares.
- Rigor organizativo en la admisión, el control y la evaluación

Con estas propuestas se pretende mejorar, didácticamente, los estudios de postgrado en el orden de definirle pautas que conlleven a mayor calidad y correspondencia con el entorno socio económico en que se desarrollan. Estos criterios están absolutamente relacionados con los planteamientos más actuales en cuanto al diseño y ejecución de los estudios de postgrado. No obstante, no se refieren a la superación profesional como forma organizativa de los estudios de postgrado.

Hay que tener en cuenta que la superación profesional garantiza “la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios para lograr el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural” (MES, 2004).

Siguiendo este concepto se hace indispensable tener en cuenta esta forma organizativa junto a la formación académica que contempla el doctorado, la maestría y la especialidad.

La superación profesional, que también se conoce bajo el criterio de educación continua en otros países de América Latina, es una estructura del postgrado muy importante dentro del sistema de educación de postgrado de los diferentes países de la región. La educación continua debe ser promovida para garantizar recursos humanos calificados y con conocimientos actualizados (Fernández y colaboradores, 2004).

En nuestro país, la superación profesional, como estructura, está definida por diferentes formas organizativas, pero las principales y las que más se utilizan son el curso, el entrenamiento y el diplomado. Se incluyen otras formas de superación como pueden ser la autopreparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller, el debate científico y otras.

Para la formación postgraduada de los profesionales se deben realizar programas de educación continua que tengan impacto a nivel local y nacional así como los cursos que se ejecuten deben vincularse a acciones que puedan llevar a la obtención de grados (Álvarez, 2004).

Estos programas deben ser estructurados tomando en cuenta los conceptos actuales sobre la didáctica del postgrado. Entre éstos se deben tomar algunos como saber hacer, aprender aprendiendo, el cursante como centro del proceso y el profesor como un guía, como un facilitador y orientador de los estudios.

La aplicación de estos conceptos, sin dudas, desarrolla más aceleradamente el nivel de independencia de los alumnos, coadyuva de manera más eficaz a su actualización científica y técnica, permite una mejor valoración personal de sus avances académicos y, además, establece mejores índices de motivación personal hacia el camino de la investigación de los matriculados en estudios de postgrado.

Los profesores del postgrado deben cambiar las maneras de trabajar con los alumnos en el sentido de la aplicación de formas y métodos que se correspondan

con las condiciones que impone la preponderancia del aprendizaje por sobre el sistema de la enseñanza tradicional.

Deben tener en cuenta, principalmente, que el aprendizaje es una cuestión personal para cada alumno lo que implica que la labor de los profesores debe ayudar a cada uno de sus alumnos a que aprendan aprendiendo.

Esta es la columna vertebral del proceso porque cada alumno aprende de manera diferente, de manera individual, por lo que el profesor tiene que adecuar su desempeño a la gradación de este proceso de aprendizaje. Las clases tradicionales, según los cánones establecidos históricamente, no son adecuadas para este proceso. La tutoría pasa a ser una forma importante para establecer la relación con el alumno.

En el postgrado, el profesor se convierte en un mediador entre el alumno y el conocimiento, deja de ser el actor principal para ser secundario. Debe ayudar a los alumnos a obtener el conocimiento, a encontrarlo por sí solos, debe divulgar los resultados de las últimas investigaciones, analizar y debatir el estado mundial, nacional y local de su ciencia, procurar las mejores vías para el desarrollo del auto estudio, reflejar lo último de Internet, hacer recorridos virtuales por las bibliotecas digitales de todas las universidades del mundo y ayudar a crear las bibliotecas personales de cada alumno, provocar discusiones acerca de temas de importancia, recomendar métodos de auto preparación, supervisar diseños de investigaciones, etc.

La forma de las clases, la asistencia, los métodos, procedimientos, horarios, estructura y composición de los grupos, las guías para las actividades independientes y otras, son cuestiones que deben ser tomadas en cuenta para el diseño y planificación de los estudios de postgrado.

La evaluación de las asignaturas es una cuestión muy importante cuando el modelo educativo se basa en el aprendizaje; la auto evaluación es la vía más eficiente para valorar el nivel de aprendizaje de los alumnos. La opinión de los

otros alumnos y de aquellas personas que están en su contexto social laboral y pueden atestiguar la aplicación de los conocimientos adquiridos se debe tener en cuenta, también, junto al criterio evaluativo del profesor.

El alumno es quien aprende, investiga, estudia, escribe, se prepara y se desarrolla. El alumno es, por tanto, el indicado para evaluarse, porque el profesor sólo los guía, los orienta, los enseña a aprender aprendiendo y deja en ellos la ejecución del proceso.

En este sentido, habrá que buscar vías, maneras, métodos para llegar a la conclusión evaluativa de cada uno de los alumnos, tales como la publicación de artículos en revistas, la defensa de etapas de investigaciones, la participación en los análisis desarrollados durante las clases, la independencia demostrada, el dominio de las tecnologías de la información y las comunicaciones y de un idioma extranjero, el conocimiento de la ciencia en cuestión y de su relación inter y transdisciplinaria con otras ciencias, son algunos ejemplos de parámetros que pueden ser tomados en cuenta para desarrollar la evaluación de los alumnos.

La evaluación de los postgrados debe tender, directamente, hacia el uso de la producción científica como vía para conocer el aprovechamiento de los alumnos. La investigación científica, como base de dicha producción científica, asegura la coherencia, la sistematización y, en definitiva, la calidad de los estudios de postgrado.

La didáctica del postgrado asegura nuevas formas y maneras de interrelación profesor-alumno que permiten implementar la personalización del aprendizaje, la flexibilización de los programas, la promoción de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, la motivación, etc.

El estudiante de postgrado, por ser el máximo responsable de su proceso de aprendizaje, debe poseer una gran disciplina, dedicación y autonomía para encontrar, a partir de las nuevas tecnologías, la información que requiere. Debe aprender aprendiendo y estar convencido que debe hacerlo durante toda la vida.

Debe poseer habilidades investigativas y de comunicación para hacer saber los resultados mediante algún tipo de producción científica.

La personalización del aprendizaje no solamente se logra con la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones porque aún sin aplicar estas tecnologías se debe contar con un postgrado que sea personalizado en el sentido de diseñar programas adaptados a las condiciones y capacidades reales de los alumnos.

1.4.- La aplicación de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones en los estudios de postgrado.

La sociedad actual ha sido llamada por muchos la sociedad de la información sobre todo por los avances tecnológicos y científicos logrados en el campo de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones que están transformando todos los procesos, incluidos los educativos, y que están elevando, sin dudas, las potencialidades y capacidades intelectuales de todas las personas y, con ellas, sus aspiraciones de superación. La miniaturización de los componentes electrónicos, la computación, la fibra óptica, entre otros, han sido elementos claves en los adelantos de la tecnología para la información y las comunicaciones.

El desarrollo vertiginoso de la tecnología, que se produjo después de la segunda mitad del siglo XX ha favorecido la creación de condiciones para el tránsito de sociedades basadas en la producción tangible hacia sociedades basadas en la producción de conocimientos (Estrada y Benítez, 2006).

La investigación ha sido uno de los procesos favorecidos por el desarrollo de la tecnología. La informática está acortando distancias entre los investigadores y está haciendo posible el intercambio y la comunicación en el seno de la comunidad científica.

El acceso a las redes nacionales e internacionales de comunicación, con el empleo de la mensajería electrónica y el acceso a los nudos de información, listas de discusión, etc. hace posible la consulta de problemas relativos a la investigación, la transferencia de trabajos, ficheros de datos o programas para su análisis, e incluso permite la realización de proyectos conjuntos entre investigadores físicamente alejados (Tejedor, 1995).

Hoy en día, el proceso de la recepción de información se ha popularizado y está presente no solamente en la investigación sino en la vida económica, política y social del planeta. El desarrollo extraordinario de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones y la extensión del uso de redes informáticas de comunicación, como Internet, no sólo ha posibilitado el acceso de millones de personas a bases de datos y bibliotecas que hace cincuenta años no estaban siquiera al alcance de los más sabios sino que también posibilita el acceso a la formación, mediante tecnologías virtuales, de personas y pueblos a los que con anterioridad no se podía acceder (Martos 2005).

Por tanto, todos los programas que se elaboren para realizar los estudios de postgrado deben responder directamente a las necesidades de la sociedad teniendo en cuenta las exigencias de preparación en el uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. Esto es una tendencia de los estudios de postgrado en la actualidad, que garantiza la calidad de los mismos.

La aplicación de estas nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones debe ser un elemento permanente en los sistemas de preparación de los profesores universitarios y debe tener en cuenta la tecnología de que se disponga y las posibilidades de su utilización así como las características del proceso educativo, del programa de curso y el respaldo administrativo con que se pueda contar.

En este sentido, en la Conferencia Mundial de Educación Superior celebrada en 1998 la UNESCO declaró que “se debe aprovechar al máximo el potencial de

las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones para renovarse, ampliando y diversificando la transmisión del saber” (UNESCO, 1998).

A partir de esta fecha se han producido cambios en muchas de las facetas de la vida en el mundo.

En la actualidad, con los medios técnicos de masificación y homogeneización (Televisión, Internet, etc.), la transmisión cultural se realiza con instrumentos que eran impensables cuando Vygotski puso como ejemplo de herramientas psicológicas de transmisión del lenguaje las obras de arte, mapas esquemas, etc. Estamos transitando, en nuestro entorno, a través de una gran diversidad cultural, diversidad que es cada vez mayor y poseemos unas herramientas de transmisión cultural también cada vez más avanzadas, rápidas y homogeneizantes. En poco tiempo, los significados culturales de los grupos tendrán que ser tratados de forma distinta porque se habrán generado a partir de valores que hoy son impensables y que aportarán significados e intersubjetividades al grupo difíciles de analizar con el bagaje cultural que poseemos. Es una cultura emergente que será bastante parecida en todos, y serán las interacciones personales y los significados atribuidos los que den lugar a actos diferentes, aún teniendo patrones comunes de organización (Buendía, 2004).

En el anterior criterio se establece la necesidad de un cambio para comprender el significado de las acciones culturales y la interrelación entre las personas. Un ejemplo de cambio es el que se está realizando, poco a poco, en la autopreparación de los profesionales, de los alumnos y de las personas en sentido general. Estos cambios tienen que ver con modificaciones en las formas en que estamos consumiendo la información, el lugar donde la consumimos, su velocidad, la disminución de la importancia que puede tener la distancia de donde se produjo dicha información, el idioma, las maneras de almacenar la información independientemente de su tamaño, etc.

Hoy en día, en el sentido del consumo de información, todo está cerca, todo es rápido, viable, cómodo y fácil de acceder.

Por otra parte, la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones en el proceso de autopreparación está provocando modificaciones de las formas tradicionales de su realización. Estas modificaciones están subrayadas, sobre todo, en las maneras en las que consumimos información las que se han convertido en formas mucho más rápidas y amenas.

También han cambiado las maneras de recibir y de establecer la comunicación tanto desde el punto de vista social dado en la transmisión y recepción del estado socioeconómico de los distintos países que integran nuestro mundo como en la información científica y tecnológica debido a que se observa un incremento de la penetración de elementos de la ciencia en los diferentes canales o vías de la comunicación mundial.

Las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones no son tan nuevas, pero han avanzado vertiginosamente. Desde los años 70 del siglo pasado se han ido produciendo avances significativos dentro del campo de la tecnología informática lo que, unido a la demanda de la sociedad para con las universidades, han provocado la utilización, mas o menos masiva, de estas tecnologías. La televisión y el video fueron precursores, junto a otros adelantos tecnológicos, de esta tendencia a la utilización de soportes que pudieran mejorar la calidad de la docencia.

Este proceso de desarrollo de la información y las comunicaciones en nuestro campo puede verse desde dos puntos de vista, el apoyo que se brinda a las actividades académicas y la inclusión de la enseñanza a distancia como una modalidad de postgrado.

Desde el punto de vista del apoyo que pueden brindar a las actividades académicas del postgrado, las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones son herramientas que sirven al mejoramiento de la actividad de los profesores y del aprendizaje de los alumnos.

Deben generar cambios en la formas de pensar y de actuar por parte de todos los protagonistas del proceso docente; cambios que tiendan a la modificación de métodos y estilos de trabajo para favorecer el aprendizaje por parte de los alumnos. El papel de los medios y la tecnología adquiere una relevancia significativa para el aprendizaje de los estudiantes. (Herrera, 2006)

Por otra parte, reducen la presencia de los alumnos y también del profesor dentro de un aula y elevan la independencia, autonomía y nivel de estos últimos.

En este sentido, la aplicación de estas tecnologías se puede constatar en aumentos de la interrelación del alumno con el profesor, mediante la evacuación de preguntas y dudas y la recepción de las respuestas a través del correo electrónico. Esta acción permite que el intercambio de información se realice de manera rápida, pero sobre todo personalizada, con posibilidades de impresión y de ser almacenada en soporte digital.

El factor tecnológico al que se hace referencia puede aumentar la personalización del aprendizaje que es un criterio muy importante para los estudios pedagógicos actuales. Se puede demostrar mediante diferentes razones tales como que el alumno escoge el momento y lugar para realizar su estudio independiente y se motiva al comprobar su mejoría mediante la realización del proceso de autoevaluación y todo lo hace de manera personalizada.

Las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones permiten poner en práctica principios pedagógicos que suponen que el estudiante es el principal actor en la construcción de sus conocimientos, con base en situaciones diseñadas y desarrolladas por el maestro que le ayudan a aprender mejor en el marco de una acción concreta y significativa y, al mismo tiempo, colectiva (Waldegg, 2002).

El profesor puede, además, brindar su atención a una mayor cantidad de alumnos desde una posición, obviamente mas personalizada, y siendo un guía para los alumnos, un guía para su desarrollo personal.

Desde el punto de vista de la inclusión de la enseñanza a distancia como método para el postgrado hay que tener presente que las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones son el medio más adecuado para el desarrollo de los procesos de transmisión del conocimiento permitiendo la interacción más eficaz entre los sujetos y porque, además, contribuyen a elevar la motivación, el espíritu de búsqueda, el razonamiento y la capacidad de aprender por parte de los alumnos, sobre todo de aprender aprendiendo que es otra de las tendencias de los estudios de postgrado en la actualidad.

El informe del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) plantea que si bien el desarrollo de la modalidad virtual es incipiente, es claro que se tiende a promover la incorporación de la educación virtual en las prácticas pedagógicas, pero aún sin un claro apoyo de la infraestructura existente y con problemas de acceso que deben ser resueltos (IESALC 2004 citado por Palacio 2005).

Actualmente, la educación virtual a distancia comienza a ser considerada como parte integral del proceso de enseñanza y aprendizaje, que debe articularse con él, en lugar de ser un simple instrumento auxiliar de la educación tradicional presencial (Palacio (2005).

Es obvio que la educación a distancia debe utilizar la tecnología más moderna y actualizada y convertirla en un instrumento para su desarrollo por cuanto, en su metodología, depende de factores como la personalización del aprendizaje y la ejecución de tareas para lograr el cumplimiento de los objetivos. Pero esto y según Martos (2005), no es fácil de implementar por los siguientes problemas:

- Disponibilidad y difusión total de infraestructuras interactivas de alta velocidad. Si bien actualmente se comprueba que la mayoría de las instituciones de educación superior poseen acceso a Internet y tienen portales electrónicos e Intranets, la mayor parte de esa infraestructura es aún muy informativa y poco interactiva y transaccional. Es decir, está

dedicada fundamentalmente al suministro de información sobre la institución, su historia, estructuras, programas y funciones, Sería deseable que esos portales universitarios fueran más interactivos y facilitaran la comunicación transaccional entre el usuario y el portal, para que este pueda interactuar de manera productiva con la Universidad.

- Alto costo de infraestructuras de interconexión e interoperabilidad entre servicios e instituciones permitiendo al mismo tiempo salvaguardar la información, la confidencialidad, la seguridad en los pagos y la protección de la propiedad intelectual.
- Se agrega la resistencia de muchas personas dentro del mundo académico a adoptar un nuevo paradigma de trabajo académico, en sus diversas actividades en la educación superior. Existe un recelo y un temor por parte de la comunidad académica sobre el esfuerzo que requiere el aprendizaje de nuevas técnicas pedagógicas asociadas a las tecnologías digitales.
- La enseñanza virtual sólo puede desarrollarse si cuenta con el adecuado grado de desarrollo digital de la población a la que se dirige.

Estos criterios se corresponden con las maneras de pensar de muchos profesionales de la educación superior latinoamericana, incluyendo al autor de esta tesis. Está claro que el coste del equipamiento, computadoras, conectores, cables y otros medios puede ser un obstáculo para la implementación y desarrollo de la tecnología virtual en la educación a distancia.

Hay universidades de América Latina que no cuentan con recursos suficientes para enfrentar esta tarea para adquirir todos los equipos necesarios para desarrollarla con la calidad requerida. Los proyectos internacionales, el apoyo gubernamental y las políticas de uso racional de recursos son vías que pueden posibilitar el funcionamiento de la tecnología virtual en nuestra región (Martos, 2005).

Por otra parte, la resistencia de algunos profesores a asumir estas tecnologías está dada, sobre todo, por la incertidumbre del enfrentamiento a lo

nuevo, a lo desconocido, y por la multiplicación de la complejidad de estas tecnologías.

En muchos casos los profesores no admiten el cambio de las técnicas y métodos que utilizan porque consideran que el aprendizaje de las nuevas tecnologías sería un freno a la comprensión de sus actividades docentes, sobre todo porque, falta el equipamiento necesario o, en ocasiones, porque los estudiantes no dominan la tecnología.

En definitiva, las razones no son lo determinante en la incompreensión de algunos profesores acerca de la importancia de aprender lo nuevo en cuanto a tecnologías de información y comunicaciones, lo importante es que mientras el inicio del proceso se demora, se pierde un tiempo que después será imposible de recuperar.

La necesidad de contar con plataformas de digitalización costosas y de alfabetizar, desde el punto de vista informático, a la población constituye el riesgo de que algunas universidades e incluso algunos países queden fuera de las ofertas de enseñanza virtual (Martos, 2005).

Es obvio que muchos países tomarán las medidas necesarias para que esto no les suceda y aportarán recursos, implementarán planes de superación informática para todos así como establecerán políticas que tiendan al establecimiento de la enseñanza virtual porque comprenderán las ventajas que este sistema provocará, sin dudas, en la enseñanza del futuro.

Para Martos (2005), la enseñanza virtual abre la puerta del desarrollo para los países pobres de un modo sustentable pues puede hacer real el derecho a la educación superando barreras lingüísticas, geográficas y culturales.

Sin embargo, hoy en día, en el postgrado latinoamericano no están establecidos programas que contengan a la enseñanza virtual como su principal

metodología. Son pocos los países latinoamericanos con universidades que utilizan este sistema de enseñanza.

El estudio realizado por la UNESCO titulado “La educación superior virtual en América Latina y el Caribe” del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) plantea que de 1074 universidades e instituciones de educación superior, públicas y privadas, de América Latina y el Caribe, que representan el 16.5% del total de las 6.500 Instituciones existentes, sólo el 20,5% de las analizadas, lo que significa el 2,7% del total, presentaban programas de formación en la modalidad de enseñanza virtual. En estas 175 universidades que tenían programas de enseñanza virtual había un total de 164527 estudiantes implicados en estos programas, lo que significaba el 1.3% del total de estudiantes del área (UNESCO, 2003).

Este criterio evidencia cómo en la región latinoamericana la implementación de programas de enseñanza virtual es pobre por lo que deben tomarse medidas para su aumento en los próximos años.

En este sentido, otro informe del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe expresa que “en la casi totalidad de los países de América Latina no existe aún un marco legal regulatorio específico para la educación superior virtual” (IESALC, 2004 citado por Palacio, 2005).

Como se aprecia, por tanto, se puede asegurar que existen problemas de implantación de didácticas virtuales en nuestra región.

Sin ninguna regulación establecida y con los problemas ya manifestados del gasto que implica la compra del equipamiento necesario para aplicar la enseñanza virtual en la educación a distancia y sumándole las dificultades de disposición del profesorado para aprender y el desconocimiento de los posibles estudiantes sobre la utilización de las nuevas tecnologías se puede inferir que la situación de la educación a distancia en la región latinoamericana es crítica tanto para su implementación como para la comprensión de sus ventajas.

Sin embargo, América Latina dispone de una fortaleza indiscutible que está en la relación lingüística entre sus países en los que se habla el mismo idioma (Linares, 2005).

Al idioma se unen unos niveles medios de calidad que pueden ser aceptables a escala global .y una alta diferenciación, regionalización y presencia de las instituciones de enseñanza superior. Ello puede permitir construir redes regionales de enseñanza a distancia virtuales consorciadas por distintas instituciones o países. Estas fortalezas generan también oportunidades: al aumentar la cobertura digital, se flexibilizarán los accesos, se incentivará el aumento de las escalas y la reducción de costos. En definitiva se aumentará el acceso al conocimiento generado a nivel global. (Martos, 2005).

Como un ejemplo de que lo planteado anteriormente es posible, está el hecho de que ya existe un proyecto que funciona para estos fines. Es un proyecto regional sobre estándares de calidad en la educación a distancia en América Latina y el Caribe. “Este proyecto se realiza con la coordinación del Consorcio Red de Educación a Distancia (CREAD), la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España, la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia (AIESAD)” (Palacio, 2005).

El proyecto mencionado es uno de los pasos necesarios para el impulso a la educación a distancia. Servirá de acicate a otras acciones que redundarán en el beneficio del postgrado y de la educación superior en nuestra región latinoamericana.

1.5.- Determinación de las necesidades de aprendizaje

Para adentrarse en los criterios sobre la determinación de necesidades de aprendizaje es necesario referirse, primero, a la necesidad como concepto para poder entenderla en toda su magnitud y complejidad. Necesidad es una escasez que hay que satisfacer, es una obligación de algo, un vacío que requiere de ser

llenado. Necesidad es la carencia de las cosas que son menester para la conservación de la vida, es la falta continuada de algo...” (Diccionario de la Lengua Española, 1992).

En sentido general hay muchas clasificaciones sobre necesidades. De ellas, una de las más antiguas y por demás, clara, es la de Maslow quien en 1943 formuló una jerarquía de las necesidades humanas, definida mediante una pirámide, y la acompañó con una teoría que planteaba la idea de que en la medida en que se satisfacen las necesidades básicas se desarrollan otras nuevas.

Esa pirámide es la siguiente:



Las necesidades, según la teoría de Maslow, aparecen de forma sucesiva, empezando por las de tipo fisiológico que son más elementales o inferiores. Al satisfacerlas en un determinado grado, van apareciendo otras de rango superior, de naturaleza más psicológica. La teoría plantea que el surgimiento de necesidades del nivel superior está relacionado con el nivel de bienestar de las personas (Maslow, 1943).

Como se observa en la pirámide, se identifican las necesidades de acuerdo a varios patrones. En la parte más inferior están las fisiológicas que son las de primera necesidad y tienen que ver con la supervivencia; después las de seguridad que tienen que ver con la estabilidad, el orden y la protección de la vida y seguidamente las necesidades sociales que son definidas por la parte afectiva de las personas, la comunicación y el intercambio con sus semejantes.

La pirámide continúa con las necesidades de reconocimiento que son las que tienen que ver con el prestigio, la autoestima y la aceptación que las personas requieren de la sociedad para finalizar con las de autosuperación que, según la teoría, son las ideales para todas las personas porque significan el cumplimiento de las metas de desarrollo máximo del talento y las capacidades, dejar huellas y trascender en la vida.

Por tanto, la teoría establece la jerarquización de las necesidades que plantean que al satisfacer las del orden inferior se empiezan a sentir las del orden superior.

Esta teoría está, obviamente, obsoleta y no se adapta a las actuales circunstancias de un mundo globalizado y en la era de la comunicación. En su tiempo fue un aporte a los estudios de necesidades y de personalidad, pero carece de un fundamento lógico por cuanto otorga demasiada importancia al aspecto fisiológico, concretamente al instinto individual, por sobre el psicológico y por sobre lo social obligando a reconocer un escalonamiento irreal.

Está suficientemente probado que no hay que satisfacer todas las necesidades de orden fisiológico para llegar a la autosuperación de las personas así como esta probado que el proceso de adaptación a las circunstancias es una virtud de la especie humana y que lo social determina lo individual.

Siempre se quiere alcanzar un escalón superior de la vida y del desarrollo personal lo que no obliga a esperar por la finalización de una etapa para llegar a la

otra; la mayoría de las veces se realiza al unísono. Lo social determina la necesidad por encima de lo individual.

En nuestro mundo existen muchas personas, con marcadas carencias materiales, que se dedican al mejoramiento de su vida espiritual, a su superación y, por diversas vías, al desarrollo de su talento debido a paradigmas y requerimientos sociales.

Otra definición de necesidades de aprendizaje está relacionada con el hecho de que "son situaciones conflictivas que surgen en una parte o en todo el sistema educativo, dadas por las diferencia que existen entre lo que es y lo que debiera ser" (Añorga, 1995).

Por otra parte, González Suárez citado por Núñez (2004), definió la necesidad como "el estado del usuario que refleja la falta de correspondencia de sus conocimientos respecto a las condiciones de su actividad."

Así mismo, podemos distinguir entre las necesidades básicas, que son las que comparte el hombre con el resto de los seres vivos, y las necesidades sociales, que son las originadas por el momento histórico y el contexto social en que se vive (Martínez, 2001).

Por tanto necesidad es aquello que se precisa para cumplir o alcanzar un objetivo determinado, para llegar a una situación ideal. Es lo que falta, aquello de lo que se carece en algún momento para realizar una actividad; es lo que se necesita en comparación con lo que consideramos que está completo, que es lo ideal.

Las necesidades de aprendizaje son el inicio de un proceso que termina con la transformación cualitativa de las personas. Están definidas a través de un prisma general, abarcador, mucho más amplio que cualquier otra acción de investigación relacionada con la superación.

Esto es así porque las necesidades pueden ser de todo tipo, intelectuales, emocionales, etc., cuando se dirigen a la transformación de la personalidad de los participantes.

La clasificación de las necesidades es otro elemento indispensable porque permite comprender el alcance de las mismas. En la bibliografía consultada se ha constatado la coincidencia de criterios en cuanto a la clasificación de las necesidades, porque, generalmente, las diferentes clasificaciones que han sido establecidas por los autores, durante el desarrollo de las investigaciones en el campo del diagnóstico, no presentan diferencias significativas en su esencia.

Los conceptos tenidos en cuenta por Koufman y Vergara (1984) para la comprensión del término clasificación fueron los siguientes:

A.- Por su forma de manifestarse:

- manifiestas, que son las que también podemos catalogar como evidentes y que se producen por la implementación de cambios que pueden ser de estructura, por medidas organizacionales, por transferencia de personal, por introducción de nuevos equipos, tecnologías o programas que originan variaciones en los patrones de actuación profesional. Hay necesidades manifiestas preventivas que son las que se conoce que se van a producir por los cambios que se harán en el futuro y en tal sentido se organizan desde antes de producirse dichos cambios.
- encubiertas, que no son evidentes ya que surgen por el atraso y desfase de los conocimientos y pierden su correspondencia con el contexto social donde se aplican. Estas necesidades son difíciles de detectar.

B.- Por su alcance:

- organizacionales, que son provocadas por transformaciones o cambios en el sistema de trabajo, en la estructura o en los objetivos de la organización.

- ocupacionales, que son las necesidades que se producen en los profesionales que ocupan un puesto específico y en este puesto se produce la introducción de equipos o programas de trabajo nuevos o desconocidos.
- individuales, que son las que se producen en personas que requieren calificación para ocupar un puesto o cargo de trabajo.
- normativas, que se provocan por la aparición de una nueva norma ideal y su comparación con el nivel real de quienes deben ejecutarlo.
- sentidas, que son las que, individualmente cada persona desea satisfacer
- expresadas, que son las sentidas convertidas en demandas reales.
- comparadas, que son las que tienen que ver con la comparación con otra área o territorio.

Por otra parte (Ferreiro, 2002) presenta otra clasificación de necesidades, un tanto más actual, como la que se expone a continuación:

A.- Por su enfoque:

- en preventivas y correctivas y la explicación de cada una es bien simple pues se corresponde con su nombre.

B.- Por su percepción:

- en manifiestas que son las que se observan a simple vista, no requieren de un análisis mayor.
- ocultas que son cuando algunos problemas son parte de la cultura misma de la organización y, generalmente, tienen su origen en la falta de capacitación, sobre todo del personal que lleva mucho tiempo en un mismo trabajo.

C.- Por su oportunidad:

- en cuanto al tiempo que pueden ser a corto, mediano y a largo plazo, entendiéndose como corto tiempo la necesidad urgente y a mediano plazo se refieren a un lapso de entre tres y seis meses, y de largo plazo cuando excede este tiempo.
- en cuanto a la importancia que es cuando se busca diferenciar lo urgente de lo importante.

D.- Por su magnitud:

- graves que es la determinación de causas actuales o potenciales, que representan un riesgo serio para los integrantes de la empresa o de un área
- tolerables que son cuando los problemas que se observen pueden no afectar de manera importante la productividad .

Ferreiro (2002) utilizó esta última clasificación de las necesidades y señaló que “la formación es un proceso que se inicia con el diagnóstico que requiere de métodos científicos para su ejecución.”

Iniciar la formación con el diagnóstico de necesidades es algo muy importante porque está presente en todos los procesos investigativos relacionados con la formación continua y la superación de los recursos humanos de los centros laborales productivos o no productivos ya sean escuelas o empresas de producción o de servicios. Es, además, una tecnología educativa que puede garantizar la efectividad de los procesos de superación de los trabajadores.

Tradicionalmente se han utilizado diferentes modelos para la determinación de necesidades que han garantizado la homogeneidad de este proceso a nivel mundial (Molina, 2001).

En este sentido, la determinación de necesidades es el principio del proceso de elaboración de programas de estudios para la superación profesional. Para realizarlo se hace imprescindible conocer las características del mismo en aras de

su comprensión y funcionamiento adecuados. De la calidad de este inicio del proceso depende el resultado final y, por consiguiente, la superación de los recursos humanos.

La determinación de necesidades es, por tanto, una parte importante de un sistema, mucho más completo, que puede ser definido como el de la formación postgraduada de los profesionales.

La determinación de necesidades es “el proceso que permite el conocimiento de las insuficiencias de preparación que ha tenido un grupo de personas para garantizar su satisfacción” (Blasco, 1996).

Por otra parte, para Fernández (2005), es el proceso que orienta la estructuración y desarrollo de planes y programas para el establecimiento y fortalecimiento de conocimientos, habilidades o actitudes en los participantes de una organización, a fin de contribuir al logro de los objetivos de la misma, mientras que en otro sentido es un medio de detección y conocimiento de las habilidades cognitivas y metacognitivas para el aprendizaje necesarias para aprender a aprender.

La determinación de necesidades es, obviamente, un proceso y como tal se subdivide en etapas, relacionadas entre sí y con características especiales, que sirve para conocer el estado de carencia de los recursos humanos con relación a los conocimientos necesarios para cumplir con las exigencias de un puesto de trabajo.

Como se ha expresado, un aspecto importante de la determinación de necesidades de aprendizaje es el que se refiere a los modelos que se utilizan en la misma. En este sentido, aunque con algunas diferencias y matices los modelos se agrupan y distinguen entre el modelo tradicional, el conductual, el piagetiano, el potencial de aprendizaje y los estilos cognitivos (García 2004).

Todos los modelos presentan múltiples coincidencias entre ellos y sus

diferencias son mínimas. En tal sentido, existen los modelos que están agrupados en función de los contenidos de las actividades y los que se agrupan en función de los participantes de las actividades. Entre todos ellos tenemos los modelos denominados como inductivos, deductivos, tradicionales, centrado en el analista y el modelo participativo.

El modelo inductivo se basa en dos momentos de recogida de datos, el primero que se ejecuta entre las personas de la comunidad donde está enclavada la institución recopilándose las opiniones de las personas y el segundo que es cuando se recogen los datos de los trabajadores de la institución a la que se le realiza el diagnóstico (García 2004).

Es un modelo que tiene que ver con las opiniones de las personas acerca del comportamiento de otros porque se basa en el estudio de la conducta de los trabajadores y de su relación recíproca y sistemática con el entorno que los rodea.

Este modelo está estructurado en diez pasos que son los siguientes:

- Identificación de conductas educativas o comportamientos en el entorno.
- Compilación y clasificación de conductas educativas deseadas.
- Comparación con las metas sociales y educativas generales que existen.
- Conciliación de discrepancias de la institución con el entorno.
- Establecimiento de objetivos educativos específicos.
- Elaboración del programa de estudio.
- Implantación del programa educativo.
- Evaluación de los resultados educativos.
- Evaluación del método en general.
- Revisión de procedimientos.

El modelo deductivo se realiza a partir del cumplimiento de las metas y de la obtención de resultados y es similar al inductivo en su desarrollo. También tiene 10 pasos que son los siguientes:

- Determinación de las metas educativas
- Selección de indicadores para medir la eficacia de las metas educativas.
- Especificación de criterios para el cambio de metas educativas actuales.
- Reunión de datos y conciliación de discrepancias.
- Establecimiento de objetivos educativos específicos.
- Elaboración del programa educativo.
- Implantación del programa educativo.
- Evaluación de resultados educativos.
- Evaluación del modelo en general.
- Revisión de procedimientos.

El modelo tradicional se basa en el análisis de los programas de estudio y los vincula con las necesidades para evaluarlas mediante el análisis del rendimiento de los alumnos. Se utiliza mucho en las instituciones educativas para analizar las necesidades de los programas. Está formado por 4 pasos que son los siguientes:

- Metas educativas genéricas.
- Elaboración de programas de estudios.
- Implantación del programa a debatir.
- Evaluación del rendimiento escolar.

Entre los modelos de determinación de necesidades que se agrupan en función de los participantes de las actividades tenemos el centrado en el analista y el participativo. El modelo centrado en el analista tiene una evidente centralización en el evaluador y no toma en cuenta las opiniones de los evaluados. Se utiliza mucho en las instituciones educativas.

Está compuesto por 4 pasos que son los siguientes:

- Entrevista con el director de la escuela para conocer a este nivel los síntomas y problemas.

- Análisis de las estadísticas y las restricciones del puesto de trabajo.
- Observación directa. Se verifican personalmente los síntomas y problemas.
- Aplicación de los cuestionarios.

El modelo participativo tiene en cuenta, sin distinción, a todos los participantes de la actividad. Está conformado por 6 pasos que son los siguientes:

- Entrevista con el director y otras autoridades de la escuela para hacerles partícipes del plan y conseguir su apoyo.
- Elaboración de un documento donde se de a conocer el plan, sus objetivos y actividades.
- Entrega del documento a los involucrados.
- Realización de una técnica participativa en la que intervengan todos los factores involucrados.
- Elaboración de las conclusiones y reajustes al plan.
- Presentación y ejecución del proyecto.

También hay modelos centrados en el sujeto, modelos centrados en el ambiente y modelos centrados en la tarea así como modelos centrados en el alumno como el neuropsicológico y modelos centrados en el contexto, y centrados en el proceso de enseñanza aprendizaje (García, 2004).

En la aplicación de modelos, Lara (2001), también diseñó una metodología para el diagnóstico de necesidades de aprendizaje y estimó que la determinación de necesidades debe ser científica y se debe caracterizar por estar enmarcada en forma de sistema.

Jáuregui y colaboradores (2006) definieron en su trabajo un modelo que contiene los pasos esenciales para la realización del diagnóstico de necesidades.

Los pasos son los siguientes:

- Definición de los objetivos del puesto.
- Precisar las competencias que el puesto requiere para un desempeño exitoso.
- Evaluar si las personas que ocupan los puestos poseen estas competencias. Definirlas en 4 niveles.
 - Nivel 1.- Bajo (poco ningún dominio).
 - Nivel 2.- Medio (algún dominio pero no suficiente).
 - Nivel 3.- Alto (dominio suficiente).
 - Nivel 4.- Experto (amplio dominio y experiencia).
- Determinar las competencias por adquirir o por perfeccionar y las necesidades de esta preparación.
- Elaborar plan de desarrollo individual.
- Elaborar ficha de necesidades.
- Elaborar el plan de capacitación.

Esta metodología presenta la característica de que se inicia por los objetivos del puesto en cuestión sin definir, aún, el tipo de estudios que se deben realizar para ocupar dicho puesto debido, sobre todo, a que como la metodología es muy actual se basa en las competencias del puesto de trabajo y sus objetivos como punto de partida para el desarrollo del proceso. Los niveles de competencias son importantes para la realización del diagnóstico porque permiten establecer grados o momentos para la elaboración de los planes de desarrollo individual y, a partir de ellos, realizar el resto de las acciones del diagnóstico.

Al determinar las competencias por alcanzar en los recursos humanos objetos del diagnóstico, se tiene un criterio bastante confiable sobre el estado ideal de la organización, partiendo de las competencias profesionales, aspecto que es significativo por cuanto define y establece un grupo de requisitos esenciales para ocupar los puestos de trabajo.

Las necesidades deben ser detectadas mediante un estudio científico que caracterice a todos los recursos humanos, establezca sus fortalezas y debilidades

y los defina en el sentido de las competencias profesionales declaradas a manera de estado ideal y estado real para que en su comparación surjan las necesidades. El siguiente paso está dirigido a convertir las competencias que no se cubren en un grupo de necesidades educativas, o sea, en programas de acciones de superación.

Se realiza partiendo del análisis de las formas superación, las legislaciones vigentes y las asignaturas necesarias para satisfacer la necesidad.

Estos criterios permiten acoger al modelo de Jáuregui como el más indicado para la realización de diagnósticos de necesidades de aprendizaje para los profesionales de la Cultura Física.

Todo esto evidencia la importancia, actualidad y pertinencia social que tiene la incorporación de nuevas ideas e investigaciones a la plataforma investigativa de los procesos de determinación, satisfacción y evaluación de necesidades de superación, los que, sin lugar a dudas, se irán enriqueciendo en la medida en que seamos capaces de afrontar con seriedad esta tarea.

Las tendencias actuales para el diseño y ejecución del diagnóstico de necesidades de aprendizaje definen momentos de menor rigidez en cuanto al seguimiento de patrones preestablecidos inamovibles y estáticos. En el siglo XXI, el diagnóstico de necesidades de aprendizaje es flexible y no se rige por modelos elaborados en otros momentos y otros contextos así como está redefiniendo su estructuración en cuanto utiliza variaciones de modelos utilizados e innovaciones sobre la estructura de los mismos. No interesa tanto que el diagnóstico esté bien hecho sino que sea útil (García, 2004).

Hoy en día, los expertos abogan por la realización de diagnósticos más libres de ataduras, más emancipados. Algunos de los nuevos modelos de diagnóstico suponen una ruptura con los anteriores porque cada vez más los expertos ven al diagnóstico como una intervención en sí mismo (García, 2004).

Algunas alternativas se van definiendo en el contexto actual del diagnóstico en su relación con el que se llevaba a cabo en el pasado. Esto se refleja en el cuadro que se presenta a continuación:

Cuadro.- Algunas alternativas actuales en el diagnóstico.

DIAGNÓSTICO DEL ESTADO Estado actual (diagnosticado o pronosticado).	DIAGNÓSTICO DEL PROCESO Medición de las variaciones que se van produciendo.
DIAGNÓSTICO BASADO EN NORMAS Diferencias individuales.	DIAGNÓSTICO BASADO EN CRITERIOS Situación individual con relación un criterio de conducta.
DIAGNÓSTICO COMO MEDICIÓN Estimación de un valor de cualidad.	DIAGNÓSTICO COMO INFORMACIÓN PARA Y SOBRE EL TRATAMIENTO Optimización de la decisión y el tratamiento.
DIAGNÓSTICO REALIZADO CON TESTS Muestreos de conducta con valor de actualidad.	DIAGNÓSTICO REALIZADO MEDIANTE INVENTARIOS Repertorios jerarquizados de posibles formas de conducta.
DIAGNÓSTICO DESCONTEXTUALIZADO El diagnóstico se efectúa desconectado y en paralelo al currículum	DIAGNÓSTICO INSERTO EN EL CURRÍCULUM Atento, derivado y al servicio de los objetivos, contenidos, estrategias, habilidades y competencias integrantes del currículum.
DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO Se reduce al ámbito reglado y formal de la escuela.	DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN Se amplía a hábitos educativos diversos no sólo a la escuela, como a las instituciones, las organizaciones y demás grupos sociales.

Tomado de "Diagnóstico en educación: Nuevos horizontes" (García Nieto, 2004).

En el cuadro anterior se pueden observar varios ejemplos de alternativas y se constata que el diagnóstico del proceso es la alternativa actual para el diagnóstico del estado, o el diagnóstico basado en criterios para el que se basa en normas y otros que están detallados en el cuadro. Las alternativas son plataformas de despegue de un diagnóstico más completo y pertinente. Así el diagnóstico del estado detecta el estado de la situación y la define mientras que el de proceso identifica los cambios del proceso y la relación que tienen con la capacidad de las personas para cumplir con las tareas así como la que existen entre ellos.

En el cuadro anterior, tomado de García Nieto, aparece una breve caracterización de cada modelo y del que se presenta como la alternativa actual más viable. El diagnóstico basado en normas establece las diferencias de las personas en relación con una guía preestablecida mientras que el que se basa en criterios define la situación de las personas con relación a los criterios grupales. El diagnóstico entendido como información trabaja con las decisiones y su optimización mientras que el que se basa en la medición cuantifica la información y el conocimiento.

1.6.- La evaluación de los programas de postgrado.

La evaluación de los programas de postgrado es otra tendencia actual y, además, es una necesidad porque existe un proceso de internacionalización de los programas, como consecuencia de la globalización, que esta presente en todas las universidades del mundo, principalmente las latinoamericanas.

Para referirse a la evaluación de los programas de postgrado debemos conceptualizar, primero, a la evaluación en sí. Es así porque la evaluación se ha convertido en un factor indispensable para la verificación de la calidad del trabajo que realizan las facultades del país. Además, en el ámbito mundial, la evaluación ha crecido de una manera sin precedentes y la ha convertido en tema insoslayable de libros, congresos y reuniones.

La evaluación es ya una disciplina porque tiene identificado tanto su campo disciplinar como la demarcación que existe con otros conocimientos afines. Tiene su propio lenguaje que se ha incorporado al vocabulario de la sociedad así como tiene sus teorías y propuestas, pero presenta un problema en la organización interna de las mismas lo que limita su condición de disciplina (De Miguel, 2004).

De Miguel (2004) agrupa los marcos teóricos que utilizan los evaluadores de la siguiente forma:

- evaluaciones orientadas hacia resultados.
- evaluaciones guiadas por la teoría.
- evaluaciones inclusivas que ponen énfasis en la participación de los stakeholders.

En el primer marco teórico la estimación de los resultados es el fundamento de la misma y su principal reto estriba en la necesidad de contextualizar los procesos evaluativos y en la necesidad de definir indicadores adecuados que midan algunos tipos de resultados. Las evaluaciones guiadas por la teoría permiten a los evaluadores constatar cambios, eliminar hipótesis alternativas y efectuar inferencias en función de contingencias y su reto principal consiste en la validación de las teorías y el mejoramiento de los programas de intervención.

Las evaluaciones inclusivas que ponen énfasis en la participación de los clientes, implicados, beneficiados y víctimas, llamados stakeholders, es la que exige la participación de todos los involucrados en la construcción del conocimiento sobre los objetos a evaluar. Su reto es “lograr la inclusión, el dialogo y la negociación entre todos los sectores implicados” (De Miguel, 2004).

La evaluación, como disciplina, es muy necesaria e imprescindible para constatar la calidad de los estudios de postgrado y, en este sentido, está en correspondencia directa con la pertinencia y la eficiencia que presente dicho

programa así como contribuye a potenciar las capacidades de la institución para aplicar y diversificar nuevos conocimientos.

Es una vía para potenciar las capacidades de la Facultad y para garantizar el desarrollo de los cursantes de estudios de postgrado mediante la expansión y aplicación de nuevos conocimientos que están dirigidos a la solución de los problemas de la sociedad.

La evaluación de programas es un proceso determinante en el desarrollo de los estudios de postgrado porque permite valorar la calidad del mismo. La evaluación del postgrado es la emisión de un juicio de valor sobre su programa, la calidad de la docencia impartida, de los medios utilizados, de la participación y aprovechamiento de los cursantes, etc. La evaluación califica la eficiencia del postgrado y lo potencia estableciendo, además, criterios indirectos para la realización de una valoración del trabajo de la Facultad.

El empleo de programas como estrategia de intervención educativa tiene una historia relativamente reciente, en la que es posible constatar la evolución de la propia concepción de lo que es un programa y cómo debe ser su evaluación, como los avatares de su coexistencia con el resto de la investigación educativa (Expósito, 2002).

La evaluación de programas se inició en los Estados Unidos donde se elaboraron los primeros modelos para estos fines siendo Tyler su precursor más reconocido.

Hay 4 niveles de evaluación relacionados cada uno con elementos del proceso integral de la capacitación. Estos niveles son los siguientes:

- Nivel 1.- valoración de los participantes sobre la acción de la capacitación.
- Nivel 2.- logro de los objetivos por parte de los alumnos.

- Nivel 3.- aplicación o transferencia del conocimiento adquirido y las habilidades al trabajo de los participantes.
- Nivel 4.- impacto en resultados económicos, sociales, deportivos, etc.

El impacto comienza desde el diagnóstico de necesidades y se hace real a partir del 3er nivel (Kirkpatrick, 2000).

Los dos primeros niveles, reacción y aprendizaje, se desarrollan durante la ejecución de la capacitación mientras que los dos últimos, comportamiento y resultados, son posteriores al curso y se miden mediante técnicas especiales para medir impacto.

Para evaluar el postgrado se requiere de un estudio general sobre el programa, el marco legal que lo sustenta y, lógicamente, el nivel de los profesores. También se requiere la aplicación de varios instrumentos como entrevistas, encuestas y otros para conocer los criterios sobre la calidad del desarrollo del postgrado y sobre la calidad de los medios materiales como las instalaciones, aulas, laboratorios, materiales y medios audiovisuales.

Las variables más utilizadas para la evaluación de un postgrado son los alumnos, egresados, profesores, gestión, entorno, impacto y el programa. En este sentido se recomienda que la variable profesores esté conformada por la formación, experiencia, selección, escalafón y producción científica mientras que la variable impacto estaría compuesta por el impacto científico, el cultural, tecnológico, económico, deportivo, social, etc.

El impacto puede ser científico, cultural, tecnológico, económico, deportivo, social, etc. Es necesario que desde el principio se planifique, se de seguimiento y se cuente con herramientas para la evaluación del impacto de los programas de postgrado (Catsambanis, 2006).

En este sentido, la importancia de la evaluación del impacto del postgrado está en concordancia con las tendencias actuales sobre la pertinencia del mismo.

La evaluación del impacto de los postgrados y de la superación debe considerarse como un proceso de revisión crítica de la práctica (Roca y Tejeda, 2004).

Por otra parte, la evaluación contribuye a la pertinencia de este tipo de estudios porque está en correspondencia directa con el impacto que se puede producir en el entorno, la realidad social. Al mismo tiempo que coadyuva al logro de los valores de pertinencia que requiere, incide en la potenciación de las capacidades de la institución para aplicar y diversificar nuevos conocimientos.

En el mundo de hoy, los parámetros de calidad de postgrado han ido perfeccionándose y tienden a garantizar la realización de estudios acordes al contexto social y a las necesidades de la producción y los servicios. El Reglamento de Postgrado de la República de Cuba establece, en su artículo 85, que la calidad de la educación posgraduada en Cuba se concibe como la integración de la pertinencia social y la excelencia académica (MES Resolución 132, 2004).

El concepto de calidad declarado en el Reglamento es la demostración fehaciente de la importancia que la calidad tiene en los estudios de postgrado en Cuba.

En el sentido del perfeccionamiento de los parámetros de la calidad del postgrado, la autoevaluación está ganando terreno como la forma más adecuada para evaluar postgrados. La autoevaluación del postgrado es un proceso abarcador que se realiza, sistemáticamente, para examinar las actividades de un programa comparándolo con un modelo de excelencia ya establecido y validado.

El Reglamento de Postgrado define el proceso de autoevaluación cuando plantea que es el que se desarrolla mediante el criterio de los participantes del mismo, sean dirigentes, profesores o alumnos, y esto es debido a que la calidad del postgrado se conoce a través de estas evaluaciones que, según el Reglamento, pueden ser externas o internas y que estas últimas también las podemos llamar autoevaluación.

Seguidamente define la autoevaluación como el proceso a través del cual un programa es sometido al criterio valorativo de los directivos de la institución que lo ofrece y de los propios ejecutores. Los objetivos de la autoevaluación son identificar fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas y proponer acciones que propicien el permanente mejoramiento cualitativo del programa.

Las variables más comunes del proceso de evaluación son los profesores, los alumnos, los egresados, los programas, la administración, el entorno institucional, el impacto y las instalaciones.

La evaluación siempre trae consigo muchas interpretaciones que son importantes para el análisis del postgrado que se evalúa y para la comprensión de otros factores relacionados con este. En este sentido, la evaluación indica en que nivel se encuentra el programa con relación a lo más avanzado de la ciencia y en que estado están los conocimientos que se imparten en relación con el nivel de actualización que poseen los alumnos.

La evaluación permite conocer cómo se aplican los medios y su calidad así como las opiniones sobre el postgrado vertidas por los alumnos, directivos, profesores y de todo el que está vinculado con el postgrado. Garantiza la pertinencia del programa y plantea, además, las cuestiones más urgentes que hay que hacer para que dicho programa mejore en caso de que requiera de mejoría.

La evaluación de los programas de postgrado es parte fundamental del desarrollo de los mismos por cuanto garantiza su calidad y el seguimiento de ésta por parte de los actores del postgrado y de las autoridades que lo apoyan y controlan. En la evaluación se emplean métodos científicos para medir la implementación y los resultados del programa para ser usados en la toma de decisiones.

Evaluar el postgrado es una acción que tiende hacia el perfeccionamiento del mismo en el sentido de que retroalimenta a quienes lo diseñan dándoles a conocer los puntos débiles y las virtudes de los programas, sus sistemas de contenidos y

metodología empleada. Los matriculados en programas de postgrado son los más beneficiados de la evaluación de sus programas al recibir calidad en cada una de sus manifestaciones debido al cumplimiento de las funciones de la evaluación enmarcadas en el diseño, ejecución y control de estos estudios.

CAPITULO 2.- CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIOS DE LICENCIATURA Y POSTGRADO EN AMÉRICA LATINA.

En este capítulo se hace un recorrido por la América Latina actual desde el punto de vista de los estudios de licenciatura y de postgrado que se realizan en la región. En el capítulo se realiza un breve análisis acerca de la actualidad de la información por la cercanía que tiene con el conocimiento en cuanto a su función como base sustentadora de los estudios superiores.

América Latina se caracteriza, también, en este capítulo, porque al conocer y comprender las características del territorio como subcontinente se podrán asimilar, mucho mejor, las ideas y conceptos que se proponen a todo lo largo de la tesis. Para ello se abordan los males que aquejan a los pueblos latinoamericanos y se definen algunos de los aspectos más favorables de su cultura y relaciones humanas.

Los estudios superiores, tanto desde el punto de vista de la licenciatura como en su versión postgraduada, se sintetizan en este capítulo en función de plantear un marco adecuado a la tesis en el sentido de que se comprendan las ideas y conceptos que en ella se plasman, con vistas a asegurar una base teórica que, por demás, es necesaria e imprescindible para llevarla a feliz término. Para ello se detallan diferentes puntos de vista de algunos autores y se definen los criterios del autor de la tesis teniendo en cuenta el análisis de lo que plantean dichos autores.

El recorrido comienza con un análisis de las tendencias más actuales de la educación superior en el mundo teniendo en cuenta que estas tendencias son las siguientes:

- la masificación de los estudios superiores.
- la diversidad.
- la internacionalización.
- la asimilación de diversas fuentes de financiamiento (Morles, 2006).

2.1.- Tendencias actuales de la Educación Superior en el Mundo.

La Educación Superior ha adquirido, con el transcurso de los años, un inestimable valor por ser generadora de nuevos conocimientos y por haberse convertido en formadora de las jóvenes generaciones. En este sentido, se tratan criterios tan abarcadores como pertinencia, participación de todos, calidad, internacionalización, que aunque están definidos para los estudios superiores pueden ser, también, enmarcados dentro de las realidades actuales de un mundo globalizado y tecnificado.

Las principales tendencias del desarrollo de la universidad contemporánea han sido detalladas en la introducción de este capítulo. En este sentido, la masificación de los estudios superiores, por ejemplo, está demostrada en los incrementos de la matrícula universitaria que se han producido durante los últimos años en la mayoría de los países. Estos incrementos son significativos y han alcanzado magnitudes respetables, dignas de tener en cuenta.

Al mismo tiempo del incremento de la matrícula universitaria se ha producido un lógico aumento del total de profesores que atienden a estos estudiantes ya que ha sido necesario por cuanto se ha llevado a cabo, además, un proceso de aumento en el total de carreras universitarias.

Estadísticamente en más de la mitad de los países se ha producido un sustancial incremento de la cantidad de estudiantes universitarios en el período que va desde el año 1999 hasta el 2005. Concretamente, de 130 países estudiados encontramos que la matrícula universitaria había aumentado en 108 que representa el 83,1%. Llama la atención que los países donde no hubo incrementos de matrícula en este período fueron, en su mayoría, europeos como es el caso de Croacia, República Checa, Eslovaquia, Hungría, Bulgaria, Rumania, Turquía, Holanda, Dinamarca, Noruega, Suecia, Bélgica, Italia, Grecia, Portugal y España, aunque también se encuentran en este grupo algunos países latinoamericanos como México, Argentina, El Salvador y Uruguay (UNESCO, 2005).

Por su parte dentro de los 108 países donde hubo incremento de matrícula podemos encontrar de todos los continentes, como se expresa en la siguiente tabla:

Países	Matrícula	
	1999	2005
Argelia	3 214 130	3 714 825
Egipto	6 743 620	7 836 441
Siria	1 749 315	2 166 951
Arabia Saudita	1 719 965	2 124 941
Rusia	11 365 302	12 697 076
Australia	1 287 860	1 413 174
China	96 925 007	105 063 858
Indonesia	20 385 115	21 333 818
Filipinas	7 700 269	8 557 550
Vietnam	7 601 584	8 482 392
Alemania	4 413 769	4 876 909
Francia	3 850 845	3 878 852
Inglaterra	3 474 996	3 831 008
Suiza	416 455	421 104
Estados Unidos	18 823 391	20 879 907
Canadá	2 025 709	2 150 976
India	90 500 016	103 220 072
Irán	6 943 925	8 690 056
Paquistán	13 211 575	16 295 809
Nigeria	10 658 137	13 074 489
Sudáfrica	4 421 089	4 809 546

Fuente: UNESCO

En América Latina hubo 4 países que, en esta etapa, disminuyeron sus matrículas universitarias que fueron México, Argentina, El Salvador y Uruguay

mientras que en 15 se incrementó lo que representa que la matrícula subió en el 78,9% de los países.

A continuación se muestra una tabla donde aparecen los diez países latinoamericanos de mayor aumento de sus matrículas universitarias durante los años desde el 1999 hasta el 2005.

Países	Matrícula	
	1999	2005
Bolivia	767 710	873 367
Brasil	16 990 053	17 942 719
Chile	1 197 884	1 387 728
Colombia	4 003 516	4 181 023
Costa Rica	366 637	436 942
Ecuador	1 193 495	1 265 926
Honduras	615 484	729 485
Paraguay	504 849	609 804
Perú	2 570 098	2 609 643
Venezuela	2 300 493	2 593 603

Fuente: UNESCO

En Cuba, la matrícula universitaria ha tenido un comportamiento francamente ascendente y desde una cantidad de 25 000 que tenía en el año 1959, ha llegado hasta los 233 709 en el 2005 aunque hay que señalar que esta cifra se corresponde con los estudiantes matriculados en el curso regular diurno. Si se incluyeran todos los que estudian en otros tipos de cursos aprobados en el país, tales como curso para trabajadores y otros, la cifra de matrícula fuera superior y estaría en los 380 000 estudiantes (MES, 2006).

En tal sentido, si se realiza un análisis del comportamiento de la matrícula estudiantil universitaria en Cuba, desde el año 1959 hasta la fecha, se puede constatar como el incremento ha sido un proceso sistemático lo que demuestra el

apoyo recibido por esta enseñanza así como las políticas expansivas que han sido llevadas a cabo en el país después de 1959.

El aumento de la matrícula universitaria en América Latina es una de las características principales de la educación superior en el territorio.

Por tanto, el comportamiento de la matrícula universitaria en Cuba se manifiesta en correspondencia con la misma tendencia mundial:

AÑOS	MATRÍCULA TOTAL
1959	25 000
1977	108 091
1980	153 861
1990	245 868
1995	134 101
2000	106 787
2001	116 734
2002	131 159
2003	159 244
2004	201 832
2005	233 709

Fuente: MES

La masificación de la matrícula universitaria en América Latina está dada, entre otras cosas, por cambios en las políticas de algunos países así como por la ampliación en el uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones y aumentos en las ofertas de postgrado dentro de las que se incluyen los estudios a distancia. Así mismo, responde al incremento de las necesidades de las personas para superarse, con el objetivo de adquirir una mejor preparación, para poder competir en el mercado laboral lo que aumentó la

demanda social e individual de estudios de postgrado y el incremento de cursos y de estudios superiores en instituciones privadas.

Hay que señalar, por su importancia dentro del análisis de esta tendencia, que en América Latina a diferencia del resto del mundo, el aumento de las matrículas se observa, con mayor claridad, en las instituciones privadas por sobre las públicas. Al respecto, la tasa de incremento anual de la matrícula general en América Latina desde 1990 ha sido del 6%, mucho mayor para la universidad privada (8%) que para la pública (2,5%), lo que ha llevado a que actualmente más del 50% de la matrícula universitaria en América Latina concorra a universidades privadas a diferencia de lo que ocurría hasta la década del 80 en que la universidad latinoamericana era predominantemente estatal (Palacio, 2006).

Otra tendencia de los estudios superiores en la actualidad es la diversidad de los mismos. Esta tendencia está dada por las influencias del proceso de globalización que ha provocado transformaciones tecnológicas y avances científicos importantes que han motivado un proceso de diversificación de las carreras y de los estudios de postgrado en muchas de las universidades del mundo (Morles, 2006).

En este sentido algunas consecuencias de la diversificación están dadas en el aumento en cantidades y tipos de instituciones de educación superior, en cambios en los programas de formación del profesorado, de los métodos de enseñanza, en los sistemas de capacitación de las empresas, en programas de trabajo científico técnico y de formación de recursos humanos. Por este proceso se han intensificado las diferencias existentes entre los países y entre las universidades de un mismo país.

La diversificación también ha influido en el postgrado de América latina. El proceso de diversificación ha incrementado la continuidad de la formación visto a través del postgrado, de la educación permanente. El postgrado latinoamericano se ha convertido en una plataforma adecuada para intensificar los procesos de diversificación y flexibilidad porque se adecua mucho mejor a las exigencias del

desarrollo contemporáneo. Una mirada sobre el sistema de educación de postgrado en Latinoamérica deja claro que la diversidad es la característica principal. Las diferencias entre los países de la región latinoamericana son notables y no hay claridad sobre la perspectiva en que se quiere situar la educación de postgrado, ni sobre los elementos que pudieran definir su calidad (Cruz, 2004).

Otra tendencia actual en el contexto de la educación superior es la internacionalización de los estudios superiores. En este sentido, el proceso de globalización ha provocado cambios en las relaciones entre los países y las instituciones universitarias que han dado como resultado el aumento de acuerdos y el intercambio acelerado de programas, estudios, proyectos, personas y, en definitiva, han internacionalizado la educación superior (Morles, 2006).

Hoy en día las matrículas de estudiantes extranjeros han aumentado en las universidades de todos los continentes. La movilidad de estudiantes y profesores es mucho más evidente.

La interacción social, política, económica y cultural que la globalización está provocando presenta ventajas y desventajas que se deben mencionar someramente. Entre las ventajas se encuentran las que tienen que ver con los procesos de integración de los pueblos que coadyuven al aumento de los niveles de vida, de educación, la salud y otros beneficios populares de interés masivos. En este contexto se enmarca la educación superior donde la internacionalización creciente ha elevado los niveles de competitividad entre las instituciones garantizando la pertinencia y la calidad. Entre las desventajas se encuentran las que, tomando a la globalización como escudo, afectan desde el punto de vista político a los países más pequeños y de menos recursos económicos.

Por ello, la internacionalización de la Educación Superior es algo más que la cooperación interpersonal e institucional a través de las fronteras. Es una tendencia generalizadora que garantiza la interacción universitaria y la universaliza tanto desde el punto de vista académico como científico (Morles, 2006).

La globalización presenta concepciones de identidad, pertenencia y calidad que pueden y deben favorecer un proceso de cooperación que provoque que las características académicas de las instituciones menos favorecidas, puedan equipararse a los patrones internacionales y les permita alcanzar la excelencia tan deseada en nuestros días.

Las expresiones más palpables de la internacionalización de los estudios superiores son la movilidad de profesores y estudiantes, la cooperación internacional, el intercambio de proyectos y el desarrollo de investigaciones conjuntas. Se manifiestan, también, mediante el aumento en la cantidad de redes y proyectos de investigación, de congresos y de estudios de postgrado cooperados internacionales así como en la firma de convenios de trabajo interuniversitario y de instituciones universitarias con no universitarias.

En cuanto a la otra tendencia actual de los estudios superiores que es la que se manifiesta por la asimilación de diversas fuentes de financiamiento hay que señalar que están definidas por el cambio del concepto al tratar a las universidades como inversión y no como gasto (Morles, 2006).

Esto es así porque desde siempre las funciones de la gestión financiera de las universidades han estado definidas alrededor de la administración de las finanzas que se recibían mediante un presupuesto acordado de antemano, mientras que en la actualidad las universidades gestionan los recursos financieros a partir de acciones propias las que generan ingresos por varias actividades tales como presupuesto estatal o federal, financiamiento de proyectos de investigación, venta de productos, diversas formas de propiedad intelectual y las tradicionales cuotas de los estudios de licenciatura y de postgrado.

Las tendencias de la educación superior en el mundo condicionan, sin dudas, a los estudios universitarios en América latina. Es por ello que resulta importante comprender, en su contexto general, las particularidades principales de la América latina y de su universidad para establecer los principios que la han caracterizado y sobre cuáles perspectivas se fundamenta su desarrollo.

Caracterizar a la América latina es, por tanto, una tarea indispensable para el análisis de la tesis.

2.2.- Breve caracterización de la América Latina actual.

Hoy en día, América Latina presenta marcadas diferencias entre sus países lo cual es su principal característica. La diversidad en todos los aspectos es la principal característica de la América Latina (Cruz, 2006).

Estas diferencias entre los pueblos latinoamericanos, que son conocidas mundialmente, tienen que ver con las condiciones económicas, sociales, financieras, etc., de sus países y dependen de múltiples causas, entre otras, los niveles de desarrollo de cada nación, los intereses de los gobiernos, las legislaciones vigentes, las crisis económicas y financieras, la vinculación con los organismos financieros internaciones, la deuda externa así como con la historia de la región, traumática y romántica, que ha estado plagada de males desde antes de 1492 (Mato, 2003).

Es conocido que otras características de la América Latina actual están dadas por el ascenso al poder de algunos gobiernos populares y porque el subcontinente se encuentra inmerso en pleno proceso de globalización que ha provocado cambios en la política, la economía y las relaciones sociales.

La mayor fortaleza entre los pueblos latinoamericanos está relacionada con su unidad dada por la historia, la cultura y el idioma que son similares en todos los países de la región (Martos, 2005).

Esta particularidad latinoamericana es muy importante por cuanto ofrece esperanzas para el futuro de la región.

Actualmente, en los inicios del siglo XXI, los pueblos de América latina no han podido solucionar la mayoría de los problemas que los han aquejado en el

siglo XX y aunque se vislumbran esperanzas de mejoría, todavía estamos lejos de compararnos, en índices y realidades de calidad de vida de la población o de desarrollo de la educación superior, con los países de las regiones primer mundo.

En la educación superior también hay diferencias entre los países de América Latina, sobre todo, en cuanto al nivel de desarrollo de sus instituciones lo que es, también, su principal característica.

La Educación Superior no escapa a estas influencias y ha visto cómo la formación de profesionales, la extensión universitaria y el postgrado han tenido que modificar sus formas de hacer para adaptarse a estos cambios.

Otra característica latinoamericana, no menos importante en la actualidad, es el pobre crecimiento económico de la mayoría de sus países lo que profundiza los males sociales por la imposibilidad de ejecutar programas de desarrollo para la población, tales como campañas de alfabetización o programas de salud. Hay excepciones, pero solo unos pocos países han podido llevar a cabo planes masivos para el desarrollo intelectual y físico de la población.

En América Latina hay 150 millones de pobres que no tienen ningún tipo de educación y que pasan directamente a engrosar las filas del mercado de trabajo ilegal o a la delincuencia (UNESCO, 2002).

En sentido general y desde el punto de vista político-económico, los problemas actuales de la sociedad están relacionados con la globalización, desintegración, desempleo, pobreza, marginación, violencia, guerras, degradación, endeudamiento, exclusión, discriminación, explotación, persecución, hambruna, analfabetismo, intolerancia, degradación del medio ambiente y la polarización del conocimiento; lo cual, sin lugar a dudas, afecta considerablemente su desarrollo (Portal, 2003).

Es obvio que la situación social en América Latina es penosa para la mayoría de sus países; esto se refleja en la pobre atención que dedican a sectores claves

del desarrollo humano como la educación, a seguridad social y la salud lo que provoca, indudablemente, que existan muy bajos niveles de desarrollo social.

Los recursos que se destinan a las universidades latinoamericanas no satisfacen sus necesidades en sentido general. La designación de estos recursos, tan necesarios para las universidades, se dificulta porque los mismos deben ser destinados a otros fines más perentorios desde el punto de vista social y, por tanto, no se pueden dedicar al desarrollo de las instituciones de educación superior o a la implantación de sistemas de ciencia y tecnología. Al disminuirse el gasto público hay que hacer recortes a los principales factores que mejoran la calidad de vida de las personas como la educación, salud, retiros, pensiones y otros, lo que obliga a los gobiernos a incluir en la lista de los recortes a las universidades y disminuir, en mayor o menor medida en dependencia de las deudas, los presupuestos de gastos de las mismas en aras de cumplir con las leoninas recomendaciones de los organismos financieros internacionales (Portal, 2003).

La deuda externa es una característica latinoamericana que ha estado presente desde sus mismos inicios. Hoy en día es insostenible porque es un mal que aumenta progresivamente y que toma forma a partir de los intereses de la deuda, que multiplica las cantidades que los pueblos de esta región del planeta han estado pagando durante años. La deuda externa impide la dedicación de recursos financieros, entre otros, a sectores sociales.

En contraposición a todos los males, hay otra característica de la América Latina actual que es muy importante y significativa que se relaciona con el proceso que se está llevando a cabo para el logro de la integración de todos los países de la región.

Es un proceso lento todavía, pero con grandes posibilidades de convertirse en realidad debido al empeño de todos en conseguirlo y al reconocimiento de que es una necesidad impostergable para nuestra convivencia mundial. La integración latinoamericana puede cambiar el panorama político, económico y social de esta

región en pocos años, y puede revertir los males que nos aquejan y convertirlos en realidades favorables para el desarrollo de la sociedad.

2.3.- Síntesis del desarrollo de los estudios superiores en América Latina.

Aún sin superar este grave momento de problemas económicos y de dificultades sociales, las universidades latinoamericanas tienen planes a largo y mediano plazos para su desarrollo, a partir de políticas y estrategias implantadas para su perfeccionamiento (UNESCO, 2005).

No obstante, las universidades latinoamericanas continúan siendo parte de la sociedad y por tanto no logran disminuir la enorme distancia que las separa del nivel alcanzado por otras instituciones universitarias como las de los países del primer mundo. Estos planes serían, por tanto, insuficientes si los gobiernos de la región no cambian sus maneras de pensar y comienzan a actuar en pro del desarrollo de sus pueblos.

En América Latina la historia universitaria empieza poco tiempo después de su conquista por españoles y portugueses y estuvo promovida por la Iglesia católica mediante sus órdenes religiosas, principalmente los jesuitas y los dominicos (Morles y León, 2002).

La universidad mas antigua de América es la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en Lima, Perú que fue fundada el 12 de mayo de 1551, por una orden de monjes Dominicanos liderados por Fray Thomas de San Martín, con privilegio real del emperador Carlos V. Fue reconocida por Decreto Real de Carlos I de España y reorganizada por el Papa Pío V en 1571. La Universidad Nacional Mayor de San Marcos tuvo como primer local el Convento del Rosario de los Dominicanos y después se trasladó al convento de la orden de los Agustinos llamado San Marcelo. En 1575, cambió otra vez de establecimiento, y se situó en la antigua Plaza del Estanque después llamada Plaza de la Inquisición, donde actualmente

se encuentra el edificio del Congreso del Perú. (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2006).

Cuatro meses y unos días después se creó la Universidad de México, que fue fundada el 21 de septiembre de 1551, por el príncipe Felipe y aprobada por el Papa como Universidad Real y Pontificia de México en 1595. Se rigió por los estatutos de la Universidad de Salamanca, España. Esta universidad no existe actualmente (Universidad Nacional Autónoma de México, 2006).

A estas dos primeras universidades les siguió la Universidad Central de Ecuador que fue fundada en 1586 como Universidad de San Fulgencio, se denominó de San Gregorio Magno a partir de 1622 y de Santo Tomás de Aquino en 1786 (Universidad Central de Ecuador, 2006).

En el siguiente siglo se crearon tres universidades relativamente cercanas en el tiempo, entre 1621 y 1624. La primera de ellas fue la Universidad Nacional de Córdoba que debe su fundación a los jesuitas y fue declarada Universidad en 1621 y es el centro de enseñanza superior más antiguo de Argentina (Universidad Nacional de Córdoba, 2006).

La Universidad Javeriana de Bogotá, Colombia es la segunda de estas tres universidades fundadas muy cercanas en el tiempo. El 13 de junio de 1623 se funda la Universidad y Academia de San Francisco Javier, suspendida en 1767 y restablecida en 1930 con el nombre de Universidad Javeriana (Universidad Javeriana, 2006).

La otra universidad creada fue la Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca de Sucre, Bolivia, que se fundó el 27 de marzo de 1624 (Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca, 2006).

La Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco fue otra universidad creada en este siglo XVII. Esta Universidad fue fundada en 1692, pero sus

orígenes se remontan al antiguo Colegio o Seminario Eclesiástico de San Antonio Abad, construido en 1592, que contaba con cinco cátedras, tres de Filosofía y dos de Teología Sagrada (Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco, 2006).

La Universidad Central de Venezuela, institución pública venezolana de enseñanza superior ubicada en Caracas, fue fundada en 1696 y en 1725 se constituyó con privilegio real y pontificio (Universidad Central de Venezuela, 2006).

Solamente como medio para una comparación se hace necesario definir que la Universidad de Harvard que es, sin dudas, la más antigua y prestigiosa institución de enseñanza superior de los Estados Unidos, y una de las de mayor prestigio y reconocimiento mundial, fue fundada en 1636 mucho después que varias universidades latinoamericanas (Harvard, 2006).

Esta fecha permite una mejor comparación desde el punto de vista del análisis de la antigüedad y los años de fundadas de las primeras universidades latinoamericanas. Las siguientes universidades norteamericanas que se crearon fueron la Universidad de Yale que fue fundada en 1701, (Yale, 2006); la de Columbia en 1754 (Columbia, 2006) y la de Princeton que fue fundada en 1746 (Princeton, 2006).

En Cuba, la Real y Pontificia Universidad de San Jerónimo de La Habana, hoy Universidad de La Habana se fundó en 1728 por los dominicos de San Juan de Letrán, pero ya había sido autorizada por el Papa desde 1721 (Universidad de La Habana, 2006).

Durante los siglos XIX y XX, en Latinoamérica se vive un proceso lento de reformas educacionales, algunas relacionadas con los estudios superiores, entre las que se destaca la redefinición del concepto de universidad o sea se empieza a pensar en esta institución como un ente dedicado exclusivamente a la educación superior iniciándose un proceso de exclusión del nivel de Bachillerato; se profundizan sus funciones en el sentido de incorporar la investigación como parte del quehacer del profesor universitario; se le añade la tarea de extensión y de

servicios como forma de relacionar la casa de estudios con la comunidad; y, por último, se adoptan nuevos sistemas y métodos para mejorar la administración y la enseñanza (Morles y León, 2002).

Una particularidad de las universidades latinoamericanas, que proviene desde la fundación de la primera universidad, es que las reformas más importantes han sido lideradas por estudiantes, quienes han exigido cambios tanto de orden académico como administrativo y social, por ejemplo cambios en los planes de estudios, valorización de la calidad, una mayor apertura social y mayor representatividad y participación de los estudiantes en los organismos de dirección universitaria (Portal, 2003).

En la actualidad, las características de la educación superior en América Latina están dadas por diversos factores que se pueden denominar como académicos y no académicos. Esta no es una definición conocida en los textos, pero es la que más se aproxima a la realidad latinoamericana. Dentro de las características que denominamos como académicas se encuentran el aumento de la cantidad de universidades, privadas y públicas, así como de las carreras y programas de estudios, de profesores y de las matrículas estudiantiles.

En cuanto a las características que hemos nombrado como no académicas están las relacionadas con la elevación de la vinculación de las instituciones de educación superior con el sector privado, las cuestiones presupuestarias y las de índole social.

2.3.1.- Las características académicas de la educación superior latinoamericana.

El aumento de la cantidad de universidades provocó, obviamente, una reacción en cadena que incrementó las carreras, programas, profesores y estudiantes que aumentaron significativamente en la misma medida que aumentaban las universidades.

La construcción de nuevas universidades, públicas y privadas, significó la distribución de nuevos locales en lugares donde antes no existía ningún tipo de centro de educación superior y, al mismo tiempo, la movilización del profesorado y el estudiantado relacionados con esos lugares que veían en los nuevos centros las posibilidades de trabajar o realizar estudios universitarios.

Un ejemplo de este aumento de las universidades es que en la década de los años 50 del siglo pasado existían 75 instituciones de educación superior en América Latina y en el año 2000, a inicios del nuevo milenio, ya pasaban de 4 mil, distribuidas por todo el subcontinente (UNESCO, 2002).

El aumento de las universidades y programas de estudio ha coadyuvado, también, a que algunas carreras se desarrollen en la misma ciudad, en diferentes instituciones de educación superior, o en ciudades muy cercanas lo que ha provocado una repetición innecesaria. Además, es conocido que para el logro de la matrícula, los centros han cambiado los nombres de las carreras con el objetivo de lograr atraer a los estudiantes. Esto provocó la elevación del número de titulaciones que se entregan en los países latinoamericanos (Portal, 2003).

Un ejemplo está presente en la licenciatura en Cultura Física que en algunos países también es la licenciatura en ciencias del movimiento, en educación física, en entrenamiento deportivo y otras denominaciones aún cuando el perfil y los programas son similares o bastante parecidos.

El aumento de carreras dependió del país en que se desarrollaban y de las necesidades que lo provocaban. En este sentido, en países grandes como México y Brasil, el aumento de carreras fue más acelerado que en otros más pequeños.

Los programas de estudio también aumentaron por su dependencia directa de las carreras y fueron el marco propicio para el incremento del número de profesores que debían asumir las materias y asignaturas que se declaraban en dichos programas.

Las matriculas estudiantiles, en todas las universidades, se elevaron en correspondencia con las nuevas Carreras creadas en cada una de ellas. Así tenemos que la UNESCO plantea que de 270 mil estudiantes en 1950 se pasó a más de 10 millones de estudiantes en el año 2000, cifra que aunque parezca grande, todavía no satisface las necesidades de profesionales del sector productivo y el de servicios de nuestra región debido a los bajos niveles de eficiencia de las Carreras que provoca que se titulen menos de la mitad de los estudiantes que inician los estudios (UNESCO, 2002).

Al mismo tiempo del aumento de las universidades, aumentaron también las escuelas preuniversitarias, centros tecnológicos, institutos profesionales, escuelas normales y otros que eran la cantera de las universidades. El proceso fue como de una cadena en la que un eslabón es la base y la continuación del otro.

Estas características, unidas a los lógicos avances de los medios masivos de comunicación, han provocado, además, que las universidades y carreras universitarias, con sus requisitos y características, sean ampliamente conocidas por toda la población dando como resultado la elevación del interés para cursar estudios universitarios.

En este sentido aparece una nueva característica de la educación superior latinoamericana que está dada por el hecho de que muchas personas tengan interés en cursar estudios superiores y recuperar el tiempo que han perdido y por este motivo los trabajadores y la población en general han aprovechado su posibilidad de matricular en las instituciones universitarias.

Así han mostrado su interés los graduados de tecnológicos, de escuelas normales, los graduados de otras carreras universitarias, los trabajadores y otras personas que se unen a los graduados de bachilleres en el afán de matricular la educación superior.

El aumento vertiginoso de las matrículas ha traído como lógica consecuencia que el número de docentes se multiplique, sin embargo, esto ha ocasionado un

problema, pues este crecimiento tuvo lugar, en principio, sin que aumentara simultáneamente la capacidad de formación de profesores en la región. Como consecuencia de lo cual muchos de los profesores han sido improvisados como tales, no tienen formación pedagógica y no están capacitados para desarrollar la función de investigación (Mato, 2003).

Se han limitado las posibilidades de formación y superación de los profesores lo que ha dado como resultado que la mayoría sean improvisados, sin formación pedagógica adecuada y sin capacidades o posibilidades para el desarrollo del trabajo como investigadores. Lógicamente, si por la situación económica imperante, una gran parte del profesorado universitario tiene que mantener dos o tres trabajos para cubrir sus necesidades, no podrá dedicarse por entero a la investigación ni a su desarrollo y perfeccionamiento metodológico.

Otro elemento académico que es común para los países de América Latina es que en todos existen órganos u organismos de coordinación de la enseñanza superior aunque toman diferentes formas en dependencia de la legislación vigente en cada uno.

En algunos países, estos órganos son ministerios o juntas de coordinación mientras que en otros son consejos nacionales de rectores o de representantes de las universidades. La creación de oficinas que coordinan la información que se genera en cada universidad vino aparejada con la creación de estos organismos por la necesidad de agrupar estadísticamente los datos generales de cada centro.

Finalmente, hay otra característica actual de la Universidad Latinoamericana, que en este caso está relacionada con un nuevo paso en la colaboración y en la internacionalización progresiva, resultado de la globalización en la que estamos inmersos. Esta característica es la formación de organizaciones ínter universidades que provocan una mayor dedicación, aunque aún insuficiente, a los temas de la Pedagogía en la Educación Superior.

Así tenemos que en los últimos años se han formado organizaciones tales como el Nucleo de Pesquisas sobre Ensino Superior (NUPES) de Brasil, El Centro de Estudios y Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES) de Cuba, El Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) y el Centro de Estudios sobre la Universidad ambos de México así como el Centro de Estudios del Desarrollo (CENDES) de Venezuela (Cruz, 2004).

2.3.2.- Características no académicas de las universidades latinoamericanas.

En el periodo que abarca desde los años 50 del siglo pasado hasta el año 2000, las universidades privadas aumentaron por sobre las públicas, ya que de 690 universidades que fueron creadas en este período, solamente 300 eran de carácter público. Así mismo, las instituciones denominadas como otras instituciones de educación superior aumentaron sustancialmente en el mismo período ya que en 1950 eran sólo 5 y en el 2000 sobrepasaban las 3 mil, siendo la inmensa mayoría de ellas de carácter privado (UNESCO, 2002).

Estos datos muestran que, en la actualidad, la mayoría de los centros de educación superior en Latinoamérica son privados y que, entre ellos, predominan las instituciones catalogadas como otras instituciones o sea, que no son denominadas universidades porque poseen una cantidad limitada de Carreras como pueden ser los Institutos Tecnológicos o Politécnicos y las Escuelas Normales como centros que forman profesores de las enseñanzas secundaria y preuniversitaria.

Obviamente este aumento dependió de las características de cada país y de las posibilidades que las leyes y regulaciones brindaban a los interesados en crear universidades. Hay países como Brasil y Chile en los que la preferencia del estudiantado y el profesorado está en las instituciones privadas y hacía ellas se derivó, en mayor medida, el movimiento de estudiantes y profesores mientras que en otros como México y Venezuela, donde las universidades estatales tienen gran fuerza y nivel, el movimiento fue hacia las instituciones públicas (UNESCO, 2002).

Esta situación ha provocado un enfrentamiento pacífico entre las universidades públicas y las privadas con el fin de garantizar sus matrículas y claustros de la forma más segura posible. Las universidades públicas ofrecen sus ventajas de gratuidad y de confianza en la permanencia de las mismas por ser sustentadas bajo presupuestos del Estado.

Las privadas, por su parte, ofrecen carreras de alta demanda y con claustros de elevado nivel, aunque en la realidad, en América latina, la mayoría de los profesores que trabajan en las universidades públicas lo hacen en las privadas.

Otra característica de la universidad latinoamericana tiene que ver con las disminuciones del presupuesto para gastos de dichas universidades como consecuencia de las restricciones del gasto público que han estado presentes en la mayoría de los países de la región. Los gastos en investigación y desarrollo como porcentaje del Producto Interno Bruto (PIB) para América Latina y el Caribe fueron de 0.44, 0.43 y 0.40 para los años 1980, 1985 y 1990 respectivamente. Estas cifras indican que esta región gastó un monto fiscal promedio por alumno matriculado en la educación superior mucho menor que todas las demás regiones del mundo, con lo que se dificulta en gran medida el crecimiento esperado de este sector educativo (Portal, 2003).

Las crisis económicas, políticas y sociales que, cíclicamente, se producen en América Latina son las responsables de las disminuciones del presupuesto de las universidades. Algunos gobiernos no brindan o no pueden brindar la atención que la educación superior requiere lo que significa que el problema de las limitaciones presupuestarias continuarán hasta que se produzcan los cambios en la política de los países (Mato, 2003).

Es obvio que la situación social en América Latina es penosa para la mayoría de sus países lo que se refleja en la pobre atención que dedican a sectores claves del desarrollo humano como la educación y la salud lo que provoca, indudablemente, que existan muy bajos niveles de desarrollo social.

2.4.- Los estudios de postgrado en Latinoamérica.

En América Latina, los estudios de postgrado se inician en la década de los años 30 del siglo pasado, concretamente en México. Surgen tomando como modelo, mayoritariamente, a los países europeos, concretamente España y Francia que eran los países hacia donde se movían los profesionales latinoamericanos para realizar estudios de postgrado y donde copiaban sus modelos para extrapolarlos hacia América Latina. En la siguiente década de los años 40 aparecen los estudios de postgrado en Venezuela, Colombia y Puerto Rico y en los años 50 surgen en Brasil, Perú y Uruguay mientras que en el resto de los países, incluyendo a Cuba, aparecen después de los años 60 (Rodríguez, 2006).

No es posible identificar actividades de postgrado en América latina en ninguna universidad antes de 1930 y, salvo casos muy excepcionales, los primeros cursos para optar por títulos superiores a la licenciatura aparecen en la región una vez terminada la Segunda Guerra Mundial. En México, por ejemplo, el curso más antiguo se inició en 1937 en la Universidad Nacional Autónoma de ese país; en 1946 se crea el primer postgrado de la Universidad Nacional de Bogotá; ese mismo año en Turrialba, Costa Rica, el Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas (IICA) crea un centro de experimentación así como sus primeros cursos de especialización agrícola. En Argentina se inician los postgrados en la Universidad de Buenos Aires alrededor de 1946; en la Universidad Central de Venezuela tal hecho ocurrió en 1941; en 1958 en la Universidad de Río de Janeiro; en la Universidad de La Habana esto sucede en 1965; en 1975 en Ecuador, y para el año 2000, casi ya en pleno siglo XXI, la experiencia es incipiente en Bolivia, Haití, Honduras, Nicaragua, El Salvador y Paraguay (Morles y León, 2002).

México fue el primer país de América Latina que impartió postgrado y fue la Universidad Autónoma de México (UNAM) la que inició el postgrado en ese país y, por consiguiente, es la primera universidad que lo puso en práctica en América Latina.

La aparición del postgrado en América Latina, en principio, no fue con objetivos de capacitación sino que pretendía modernizar los profesores y desarrollar la investigación científica dadas las carencias que tenían en cuestiones necesarias para su profesión (Cruz, 2004).

Las principales tendencias que caracterizan a la educación de postgrado en América Latina, hoy en día, están enmarcadas en diferencias ostensibles en el nivel de desarrollo, en la falta de correspondencia entre los estudios de licenciatura y postgrado y la carencia, en la mayoría de los países, de un apoyo gubernamental que sustente un verdadero impulso al sistema de estudios de postgrado.

Bajo esta premisa, es obvio que falta mucho camino por recorrer para el continente latinoamericano para poder ser capaces de establecer comparaciones con nuestros vecinos europeos o de América del Norte en cuestiones de sistemas de postgrado, cantidades de doctores o de publicaciones realizadas en revistas de impacto. Muchos son los problemas que se presentan en nuestra región para alcanzar los niveles de esos países.

Probablemente el problema más grave con el que se enfrentan las universidades latinoamericanas para conseguir unos buenos estándares en la formación de postgrado es su bajo número de doctores. En datos del año 2000 la media de doctores en las universidades latinoamericanas apenas alcanzaba el 9% mientras que en las universidades públicas españolas se superaba el 43%. Otro de los grandes problemas es la extraordinaria asimetría respecto de los países que ofertan programas de doctorado. Tres países concentran el 80% de la oferta de programas de doctorado en América Latina que son Brasil, México y Cuba e incluso en estos son muy pocas las instituciones que concentran la capacidad de impartir formación doctoral (Martos, 2005).

Actualmente, hay unos 9,000 programas de postgrado en América Latina, 90% de ellos de instituciones públicas siendo el 51% maestrías. En estos programas de postgrado están matriculados aproximadamente 200.000 cursantes perteneciendo el 75% a universidades públicas (Morles, 2006).

México, con el 41%, es el país que mayor cantidad de alumnos de estudios de doctorado y maestrías tiene en América Latina seguido por Brasil que tiene el 30%. Argentina, Colombia, Perú, Venezuela y Chile tienen el 23,4% de la matrícula total de estudios de doctorado y maestrías mientras que Cuba, Bolivia y Costa Rica tienen el 3,8% y el 1,8% restante pertenece a los matriculados de Nicaragua, El Salvador, Guatemala, Honduras, Panamá, Uruguay y Paraguay (Rodríguez, 2006).

En este sentido y para corroborar las deficiencias que se pueden señalar en cuanto a las ofertas de postgrado sólo el 13.0% de poco más de 2000 universidades e instituciones de educación superior en América Latina y el Caribe, tienen capacidad para formar doctores e investigadores. De hecho, una buena parte de esta oferta se concentra en Brasil, México, Chile, Cuba, Argentina y Venezuela. Casi una tercera parte de esa oferta se encuentra en el campo de las ciencias humanas y sociales, poco más de una cuarta parte en las ciencias básicas y apenas una tercera parte más en ingeniería, tecnología y ciencias médicas. En cuanto a la producción de artículos científicos, Brasil es el país latinoamericano que mayor participación (1,5%) tiene en la producción mundial de artículos científicos, seguido de México (0,7%), Argentina (0,6%) y Colombia (0,1%) (Cruz, 2006).

Es un hecho que las limitaciones en la producción científica pueden convertirse en un boomerang que se vuelva contra las aspiraciones de superar los resultados y aumentar la calidad de los estudios de postgrado para formar profesionales capaces que puedan transformar la situación actual de la región latinoamericana.

En la actualidad, el postgrado en América Latina y el Caribe se caracteriza por ser una actividad marginal, individualista, escolarizada y academicista la cual ha ido creciendo aceleradamente pero en forma casi siempre espontánea al margen de las políticas gubernamentales (Morles, 2006).

Para profundizar en la situación de los estudios de postgrado en América Latina es menester referirse a las características principales de algunos de los países de la región, sobre todo de aquellos que aparecen en los primeros renglones de desarrollo del postgrado. Estos países son México, Argentina, Brasil, Colombia, Perú, Venezuela y Cuba que son los más representativos de los estudios de postgrado en la región.

En México, las primeras disposiciones legales para el desarrollo formal de los estudios de postgrado se establecieron en 1929 en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y los grados de doctor y maestro se comenzaron a otorgar de manera continua a partir de 1932. En las próximas décadas, la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM fue la más destacada por cuanto definió las normas para el otorgamiento de los grados de maestro y doctor. En 1945 se establecieron, por primera vez los dos ciclos de estudios, el profesional y el de graduados, y un año después, en 1946, se estableció la Escuela de Graduados que funcionó por espacio de diez años hasta 1956 en que se realizaron reformas a los estatutos de la UNAM y se decidió que fueran las facultades las autorizadas para impartir los estudios de postgrado. En 1967 se publicó el primer Reglamento de Estudios Superiores para unificar los programas de postgrado en México. Este Reglamento se centró en el desarrollo de planes y programas académicos y en el fortalecimiento de los claustros para el postgrado (Universidad Nacional Autónoma de México, 2006).

En la década de los años 80, concretamente a mediados de ella, se promovió activamente la unificación de planes y programas de postgrado que estaban dispersos por las diferentes instancias. Finalmente, en la UNAM se ha logrado que el postgrado sea una unidad institucional con autonomía administrativa. Esta Universidad es, actualmente, la responsable de la graduación del 50 por ciento de los doctores de México. En México los estudios de postgrado pueden ser de Especialización, Maestría y Doctorado. Los estudios de especialización se refieren a cursos enfocados a la preparación avanzada de profesionales para la práctica de las carreras. Tienen pocos contenidos orientados a la investigación. Su duración es normalmente de un año (González y Granados, 2002).

Los cursos de maestría tienen una duración de año y medio a dos años y la mayoría están orientados a la práctica profesional mientras que otros lo están a la investigación. Los primeros son de naturaleza terminal y los segundos pueden ser terminales o servir como preparación para continuar con el doctorado. En la mayoría de los cursos de maestría se exige la elaboración de una tesis de grado. El doctorado tienen una duración nominal de tres a cuatro años después de la maestría, pero la duración real es mayor. Todos los programas de doctorado están orientados a la investigación aunque en la mayoría de los programas se imparten algunos cursos complementarios al trabajo de investigación de los alumnos (González, 2000).

Hasta el año 2000, el postgrado en México creció a una tasa media anual del 10%; pasando de una matrícula de 42655 en 1990 hasta 111247 en el año 2000. La matrícula en maestría ocupa el 69,5% del total, en especializaciones el 23.4% y en el doctorado el 7,1%. Entre los problemas del postgrado en México se señalan la reducida matrícula, particularmente a nivel doctoral, el insuficiente financiamiento, y la débil participación científica en el contexto internacional (González y Granados, 2002).

En Argentina, la preocupación por la evaluación de la calidad del sistema de postgrado se remonta a mediados de la década de los años 80 del siglo pasado, cuando se propuso la coordinación de un sistema que ya para ese entonces mostraba una expansión sostenida de la oferta, tanto de tipo cuantitativo como cualitativo. En la década de los 90 se discuten los términos de la ley de educación superior 24521 y se realizó una primera experiencia en la esfera del Ministerio de Educación, con la Comisión de Acreditación de Postgrados (CAP). En Argentina se reconocen como tipos de carreras de postgrado a la especialización, la maestría y el doctorado (Jeppersen, 2002).

La especialización tiene por objeto profundizar en el dominio de un tema o área determinada dentro de una profesión o de un campo de aplicación de varias profesiones, ampliando la capacitación profesional a través de un entrenamiento intensivo. Cuenta con evaluación final de carácter integrador y conduce al

otorgamiento de un título de especialista. La maestría tiene por objetivo proporcionar una formación superior en una disciplina o área interdisciplinaria, profundizando la formación en el desarrollo teórico y profesional. Incluye la realización de una tesis de carácter individual. El doctorado tiene por objeto la obtención de aportes originales en un área del conocimiento, cuya universalidad debe procurarse en un marco de nivel de excelencia académica. Dichos aportes originales deben estar expresados en una tesis de carácter individual realizada bajo la supervisión de un director de tesis y culmina con su evaluación por un jurado con mayoría de miembros externos al programa y donde al menos uno de éstos sea externo a la institución (Jeppersen, 2002).

En Brasil, en las décadas de los sesenta y setenta del siglo pasado se registró una gran expansión de la enseñanza superior. En ese contexto se produce la institucionalización del postgrado que hasta esa fecha estaba poco difundido. Un decreto del Consejo Federal de Educación en 1965 y la Reforma Universitaria de 1968, definieron e implantaron un modelo único de postgrado basado en el sistema norteamericano con cursos de maestría y doctorado. El objetivo del doctorado se definió como para proporcionar formación científica o cultural amplia y profunda, desarrollando la capacidad de investigación. La maestría fue caracterizada como una etapa preliminar en la obtención del grado de doctor o como un resultado final que revela el dominio del tema escogido (Núñez, 2002).

En 1975, a partir de una iniciativa conjunta de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES), dependiente del Ministerio de Educación (MEC), y el Consejo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CNPq), se instrumentó el primer formulario de informe anual sobre el perfil y las actividades de los cursos de maestría y doctorado y desde ese momento, el proceso de evaluación se ha venido consolidando y ganando gradualmente el reconocimiento de la comunidad académica hasta nuestros días (Núñez, 2002).

En Colombia, el postgrado surgió por iniciativas institucionales aisladas. En la primera etapa, la oferta de postgrado se concentró en el campo de las ciencias de la salud en las principales ciudades. En la década de los 70 la tasa de crecimiento de los programas de postgrado fue del 96% y aumentó al 142% en la década de los años 80. Hasta el año 2000 hubo una expansión sostenida de la matrícula de estudiantes del sistema educativo de nivel superior del orden del 4% (Mesa y Millán, 2002).

Es importante resaltar el crecimiento en número de programas y la matrícula global que se generó en esta década; por ejemplo en 1990 habían 660 programas con 13700 estudiantes que representaban el 2,8% de la matrícula total de la educación superior, mientras que en el 2000 eran 1406 programas que vincularon a 45396 estudiantes. El 84,8% (1193) de los programas de postgrado existentes en el año 2000, correspondían a programas de especialización, el 13,6% (192) a programas de maestría y el 1,6% (21) restante a programas de doctorado (Mesa y Millán, 2002).

En Perú, la Ley Universitaria de 1983 estipula que para tener acceso a los estudios de postgrado se necesita poseer el grado académico de bachiller, o título profesional si éste no existe en la especialidad, además de los requisitos que fijan las propias universidades. Establece que los grados de Bachiller, Maestro o Magíster y Doctor son sucesivos. Que los de Maestro y Doctor requieren estudios de una duración mínima de cuatro semestres cada uno, siendo indispensable la sustentación pública y la aprobación de un trabajo de investigación original y crítico así como el conocimiento de un idioma extranjero para la Maestría y de dos para el Doctorado. En el Perú existen 77 universidades, 26 de las cuales están en Lima y 51 en las provincias. De este número total 31 son públicas y 46 son privadas; 20 universidades nacionales y 13 privadas cuentan con estudios de Maestría. En lo que respecta al grado de Doctor, 7 universidades nacionales y 6 privadas lo otorgan. A nivel nacional existen 365 programas de postgrado, en universidades públicas y privadas, 332 de Maestría y 33 de doctorado (Vega, 2000).

En Venezuela, según la Ley Orgánica de Educación de 1980 el sistema educativo venezolano comprende niveles y, entre ellos, los estudios superiores que comprenden la formación profesional y de postgrado. En el año 1983 se crearon las normas para la acreditación en las cuales señalan los requisitos mínimos exigidos para la acreditación de los programas de postgrado de especialización, maestría y doctorado. En 1993 el Consejo Nacional de Universidades (CNU) resuelve crear la política nacional de los estudios de postgrado en la cual se fijan los requisitos mínimos para crear un programa de postgrado. En 1996 se emite la normativa general de los estudios de postgrado para las universidades. La normativa general establece que el desarrollo de los estudios de postgrado es competencia exclusiva de las universidades y de los institutos, debidamente autorizados por el CNU, y los clasifica en estudios conducentes a grado académico que son la especialización, maestría y doctorado y estudios no conducentes a grado académico que son la ampliación, actualización, perfeccionamiento profesional y programas post-doctorales (Álvarez, 2000).

La especialización profesional comprende un conjunto de asignaturas y otras actividades organizadas en un área específica, destinadas a proporcionar los conocimientos y el adiestramiento necesario para la formación de expertos con elevada competencia profesional. Otorgan el grado de especialista y se exige la elaboración de un trabajo especial y el plazo máximo es de 4 años. Los estudios de maestría comprenden un conjunto de asignaturas y otras actividades organizadas en un área específica del conocimiento, destinadas al análisis profundo y sistematizado de la misma y a la formación metodológica para la investigación científica. Conducen al grado de magister, para lo cual se exigirá un trabajo de grado y el plazo máximo es de 4 años. Los estudios de doctorado tienen por finalidad la capacitación para la realización de trabajos de investigación originales, que constituyan aportes significativos al acervo del conocimiento en un área específica del saber, conducen al grado de doctor que se otorga por las universidades y aquellas instituciones debidamente autorizadas por el CNU. Se exige dominar otro idioma y el plazo mínimo lo establece la institución. En el año 2000 existían 1400 programas de postgrado con 45000 estudiantes, de ellos

20848 profesores. Del total de programas de postgrado, el 24% pertenecía a la Universidad Central de Venezuela. El 50% de los programas eran Especializaciones, el 43% de Maestrías y el 7% de Doctorados (Álvarez, 2000).

En Cuba, la educación de postgrado es un sistema nacional porque se rige por criterios únicos en todas las instituciones del país. Está regido por la Resolución 132-04 del Ministro de Educación Superior, que incluye el Reglamento para la Educación de Postgrado de la República de Cuba.

Por tanto, el Ministerio de Educación Superior (MES) conduce la política nacional del postgrado. La Comisión Nacional de Grados Científicos (CNGC) establece y aprueba los programas de doctorado y la Comisión Asesora para la Educación de Postgrado (COPEP) aprueba los programas de especialidad y maestría (MES, 2004).

Las actividades del postgrado se organizan en dos formas organizativas que son: superación profesional y formación académica. La superación profesional tiene por objetivo la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios para lograr el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural. Por su parte, la formación académica tiene como objetivo la educación postgraduada con una alta competencia profesional y avanzadas capacidades para la investigación y la innovación, lo que se reconoce con un título académico o un grado científico. Las formas organizativas de la superación profesional son el curso, el entrenamiento y el diplomado, pero se incluyen otras formas de superación como pueden ser la autopreparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller, el debate científico. Las formas organizativas de la formación académica son la especialidad, la maestría y el doctorado (MES, 2004).

La maestría proporciona a los graduados universitarios una amplia cultura científica y una mayor capacidad para la actividad docente, científica, la innovación o la creación artística y además enfatiza la capacidad creadora de los estudiantes. La especialidad proporciona la actualización, profundización,

perfeccionamiento o ampliación de las competencias laborales para el desempeño profesional que requiere un puesto de trabajo y se orienta a satisfacer demandas formuladas por los organismos interesados en utilizar esta modalidad de postgrado con el objetivo de alcanzar un alto grado de desarrollo profesional en sus graduados. Los grados científicos que se pueden obtener son de doctor en ciencias de determinada especialidad o doctor en ciencias. El de doctor en ciencias de determinada especialidad se otorga a los que cumplan con todos los requisitos y las evaluaciones de un programa de doctorado incluyendo la defensa de la tesis, mientras que el de doctor en ciencias se otorga a los doctores en ciencias de determinada especialidad que hayan realizado un trabajo de alto nivel de especialización en el campo del conocimiento al que se dediquen y defiendan una tesis que signifique un aporte científico técnico (MES, 2004).

Al analizar las características principales de los países de mayor importancia en el postgrado latinoamericano se reafirma el criterio de que una de sus particularidades es la diversidad que existe en la región dada por la diferencia de los marcos teóricos, de los objetivos y de las particularidades del postgrado entre los países y entre las universidades. Este es un desafío que debe ser superado en aras del perfeccionamiento del postgrado y de cumplir con el intento de igualar la calidad con que se desarrollan estos estudios en otras regiones del planeta

Otros desafíos del postgrado en América Latina son el mejoramiento de la oferta académica y también, con la misma fuerza, la realización de transformaciones que se tendrían que dar al interior de las instituciones que los ofrecen o quisieran ofrecerlos y con las que se dan externamente, en el entorno social, económico y político (Cruz, 2006).

Para comprender este criterio hay que reconocer que, está claro, que la oferta académica debe mejorar porque es mínima en su cantidad lo que limita las posibilidades de los profesionales para recibir estudios de postgrado. Las universidades latinoamericanas están en el deber de trabajar por el incremento de la cantidad y calidad del postgrado que ofrecen para poder dar un vuelco a los

estándares de conocimientos y de participación establecidos durante muchos años en nuestro subcontinente.

Las transformaciones, que el criterio antes mencionado plantea, relacionadas con el entorno social, económico y político son fundamentales para enfrentarse a los desafíos antes señalados. Estas transformaciones tienen que ver, por un lado, con la relación que se establece entre los gobiernos, las legislaciones vigentes y los pueblos y se dirimen en cada uno de los países por separado, pero, por otro lado, las otras transformaciones que se señalan, o sea, las que se deben operar dentro de las instituciones que ofrecen o que desean ofrecer estudios de postgrado, dependen de los planes y programas de estudios, de la calidad de las actividades y de la metodología que se asuma en el desarrollo de estos estudios.

En este sentido, un papel importante lo juega la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP) que es un organismo internacional no gubernamental reconocido por la UNESCO en 1991, dedicado al fomento de los estudios de postgrado y doctorado en Iberoamérica y que comenzó su trabajo como Universidad Iberoamericana de Postgrado en 1985 por iniciativa de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (Castro y Balmaseda, 2002).

La AUIP está integrada hoy por más de ciento veinte prestigiosas instituciones de educación superior de España, Portugal, América Latina y el Caribe y se propone, como objetivo general, contribuir con criterio de alta calidad académica a la formación de profesores universitarios, científicos y profesionales en el nivel de postgrado y doctorado, en función de las necesidades de desarrollo de cada país y de la comunidad iberoamericana de naciones (Castro y Balmaseda, 2002).

La AUIP no solamente estimula la realización de doctorados sino también de postgrados no doctorales. En este sentido, muchos de ellos poseen características similares en duración, temáticas y formas de docencia. Entre ellos se encuentran los diplomados y cursos de diversas naturas los que están delineados por

patrones iguales de diseño y organización. Entre estos patrones podemos señalar las formas de culminación que casi siempre tienen que ver con el desarrollo de uno o de varios exámenes o quizás con la planificación de una investigación.

Los postgrados no doctorales que ofertan las universidades asociadas a la AUIP suelen ser fuertes desde el punto de vista curricular, académico y científico pero cortos en alcance, proyección e impacto. Muchos, particularmente, aquellos enmarcados en una vieja tradición academicista en la que se insiste en hacer exigencias de investigación no sólo como soporte del programa sino como vocación y exigencia de titulación, suelen ser, también, poco pertinentes, a menudo, desconectados de la realidad social y económica del entorno e irrelevantes como preparación para el ejercicio profesional especializado, conectado con el entorno laboral y productivo. Otros, los menos, sintonizados con las demandas del mercado laboral y del entorno productivo, por así decirlo, pero que por la misma naturaleza de sus usuarios, no pueden responder rápida y eficientemente a los cambios generados por el entorno social y económico o por el desarrollo tecnológico (Cruz, 2006).

Por tanto, es menester que en los estudios de postgrado que se produzcan en América Latina, tanto doctorales como no doctorales, se transformen los diseños y las formas de desarrollo con vistas a acercarse más a los patrones establecidos por las universidades de mayor nivel de manera que respondan, mucho mejor, a los cambios que se producen en el entorno y contribuyan, con mayor eficacia, a la preparación de los recursos humanos.

Otras tendencias actuales del postgrado latinoamericano están orientadas a contribuir a su calidad y relevancia social y aunque no llegan al alcance de similares parámetros en el mundo, sirven para trazar el camino a seguir por las universidades. Estas tendencias están dirigidas a diseñar e implementar programas con contenidos más flexibles y pertinentes y que respondan a problemas profesionales, identificar y resolver problemas de la profesión y de la práctica social apoyándose en las nuevas tecnologías de la información y el aprendizaje colaborativo y utilizar la didáctica propia de ese modelo educativo sin

extrapolar las estructuras pedagógicas y administrativas del pregrado (Lara, Pérez y Navales, 2006).

Estas tendencias son muy importantes para el postgrado latinoamericano en la actualidad. La pertinencia y la flexibilidad son aspectos que significan el aumento de la calidad del postgrado. Los programas flexibles se pueden adaptar mejor a los cambios científicos y tecnológicos que se produzcan en el contexto socio económico y la pertinencia significa entregar a la sociedad lo que la sociedad exige y además espera que se le entregue.

El uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones debe ser un elemento indispensable en el diseño de todos los estudios de postgrado de la región por su actualidad y porque garantizan la elevación del nivel y de las posibilidades de los matriculados. Así mismo el uso de la didáctica especial del postgrado, sin extrapolar las estructuras pedagógicas y administrativas de la licenciatura, es indispensable en el aseguramiento de la personalidad de estos estudios y de su papel protagónico en la formación postgraduada de los profesionales de nuestra región latinoamericana.

La formación continua, la movilidad estudiantil, el incremento del carácter profesionalizante de los estudios de postgrado, el aumento de la oferta de formación multidisciplinar y el uso de metodologías semipresenciales o virtuales serán las características de la demanda formativa del postgrado de América latina en los próximos años (Martos, 2005).

Esta predicción, sustentada en un serio análisis de los estudios de postgrado en la región latinoamericana está definida por algunos de los aspectos que pueden dar un vuelco a la calidad de nuestro postgrado.

Se constata, por tanto, que algunos aspectos pueden ser asegurados con el establecimiento de políticas gubernamentales más dedicadas a facilitar las condiciones para la participación popular en los estudios de postgrado, tales como el aseguramiento de planes de formación continua para los profesionales, planes

que sean doctorales y no doctorales, donde se aprecien especialidades, maestrías, diplomados, cursos y otra vías que garanticen la superación postgraduada para todos los que la deseen.

Esos planes deben ser diseñados con nuevos conceptos didácticos donde a las ya tradicionales formas se les incluyan las de estudios semipresenciales, a distancia y virtuales. Por otra parte, estos estudios deben ser establecidos en muchas instituciones y países con garantía de movilidad estudiantil y de apoyo para la permanencia y culminación exitosa de los mismos.

En resumen, el postgrado latinoamericano, muy joven aún y marcado por problemas de políticas gubernamentales y diferencias socio económicas de los países de la región, puede continuar perfeccionando sus actividades porque está en condiciones de adaptarse a las exigencias de estos estudios en el mundo y porque lo necesita para adecuarse a sus características.

SEGUNDA PARTE:
LA FACULTAD DE CULTURA FÍSICA

CAPÍTULO 3.- CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIOS DE LICENCIATURA DE LA FACULTAD DE CULTURA FÍSICA DE CIENFUEGOS.

Es necesario conocer las características de los estudios de licenciatura para comprender los que se realizan en el postgrado. Es por ello que en este capítulo se caracterizan los estudios de licenciatura llevados a cabo en la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos. Para ello, se inicia el capítulo con una breve semblanza de la educación superior cubana, de manera de contextualizar sus comienzos y las particularidades de su desarrollo, para llegar a la actualidad mediante el conocimiento de sus antecedentes.

El capítulo continúa con un análisis de los estudios de licenciatura que han tenido lugar concretamente en la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos y para ello se presenta una síntesis histórica de éstos así, como un bosquejo de la Facultad, su creación y desarrollo, acompañado por una visión de los planes de estudio utilizados para dar cumplimiento a la licenciatura que ha estado establecida en la red de centros de Cultura Física del país.

El capítulo asume, también, un análisis acerca de la interdependencia que se presenta entre los estudios de licenciatura y de postgrado que se desarrollan en la Facultad y que son destinados para los profesionales que laboran en todo el territorio de la provincia de Cienfuegos. Se constata en el capítulo que la Facultad ha tenido una elevada dedicación a la superación profesional, o sea diplomados, cursos y otros, como una de las vertientes de los estudios de postgrado por encima de la formación académica, que se refiere a especialidades, maestrías y doctorados. Esta característica ha sido consecuencia de la poca cantidad de doctores en el claustro de la Facultad que ha impedido el diseño y ejecución de estudios de formación académica obligando a la institución a utilizar los que han estado aprobados en otros centros del país o, inclusive, de instituciones de otros países.

3.1.- Breve semblanza de la Educación Superior en Cuba.

El sistema educativo cubano comprende cuatro niveles o subsistemas que son la educación primaria que contempla hasta el 6to grado, la secundaria y preuniversitaria que llega hasta el 12mo grado, la educación superior y la de postgrado. El Ministerio de Educación es el organismo encargado de dirigir y ejecutar la política del Estado en los dos primeros niveles y el Ministerio de Educación Superior en el tercero y cuarto nivel (Ministerio de Educación Superior, Cuba, 2006).

La educación superior comienza en Cuba el 5 de enero de 1728, en plena etapa colonial, cuando se fundó la Real y Pontificia Universidad de San Gerónimo de La Habana por la Orden de los Padres Dominicos (Universidad de La Habana, 2006).

A la Universidad de La Habana le siguieron, en orden, la Universidad de Oriente que se fundó el 10 de octubre de 1947 (Universidad de Oriente, 2006) y la Universidad Central de Las Villas que fue creada el 30 de noviembre del 1952 (Universidad Central de Las Villas, 2006).

Los estudios superiores en Cuba han estado siempre marcados por constantes reclamos de modernidad, realizados en la mayoría de los casos por quienes hoy se consideran personas ilustres del país. Así por ejemplo desde finales del propio siglo XVII, José Agustín Caballero, Félix Varela y José de la Luz y Caballero criticaron la enseñanza en Cuba, incluyendo la universitaria, por no corresponderse con las transformaciones que necesitaba el país. Más adelante, en la década de 1900, Enrique José Varona denunciaba cómo la Universidad se había encerrado en un círculo demasiado estrecho para las exigencias de la vida moderna y que era necesario ponerla a tono con los requerimientos de la nación (Portal, 2003).

Como en muchos países de América Latina, los estudios superiores en Cuba se desarrollaron, durante mucho tiempo, en la capital del país. En este sentido estriba una de las características del proceso de estudios superiores en Cuba que

está dada en que, desde sus inicios hasta el siglo XX, se desarrollaron únicamente en La Habana.

Otra característica de la educación superior cubana tiene que ver con el hecho de que la mayoría de los cambios sustanciales que se llevaron a cabo antes del año 1959 se produjeron gracias al impulso de los estudiantes. La Federación Estudiantil Universitaria (FEU) ha sido, históricamente, una organización de vanguardia que se ha enfrentado a todos los males que han aquejado a la sociedad y que ha luchado contra ellos y ha logrado cambiar las políticas, estrategias y estructuras, no solamente de la educación superior cubana, sino también del país (Portal, 2003).

La Federación Estudiantil Universitaria, desde su fundación, luchó contra la pasividad extrema de los gobiernos que no querían hacer cambios en los estudios superiores, logrando reformas tendientes a la mejoría de la calidad de las carreras.

La Universidad de La Habana funcionó durante más de 200 años como la única del país hasta la señalada fundación de las universidades de Oriente y Las Villas. Entre las décadas de los años 40 y 50 del siglo pasado se fundaron en Cuba varios centros de educación superior de carácter privado con lo que se corrobora esta característica de América Latina sobre la aparición de nuevas universidades, tanto públicas como privadas. Estos centros privados de educación superior dejaron de funcionar a partir de los años 60 debido, sobre todo, al impulso que la Revolución brindaba a la educación superior mediante la creación de otras instituciones de educación superior en la etapa posterior al triunfo de 1959 (Portal, 2003).

La Revolución cubana, que triunfó el primero de enero del año 1959, provocó cambios en la educación superior que distinguieron a Cuba del resto de los países latinoamericanos. En este sentido, el Consejo Nacional de Universidades que se creó en 1960 puso en vigor la Reforma de la Enseñanza Superior en Cuba en 1962 la cual estaba dirigida a organizar el sistema nacional de becas estudiantiles, garantizar la preparación de los recursos humanos, crear la extensión universitaria

y promover la investigación científica dentro de los objetivos de la educación superior (Iznaga, 2002).

La reforma universitaria fue un factor determinante en los cambios de la educación superior cubana. A partir de la reforma se comenzó a implementar el principio de la combinación del estudio con el trabajo y se definió un diseño para balancear armónicamente las actividades que deben desarrollar los alumnos en los tres componentes fundamentales del proceso (Portal, 2003).

Otra de las características de la educación superior latinoamericana que se ha visto reflejada en Cuba es el aumento de las matriculas estudiantiles. En este sentido, Cuba ha sido uno de los países de América Latina que ha tenido mayores aumentos en su matrícula estudiantil. La tendencia de la matrícula de la educación superior cubana ha sido de incrementarse paulatinamente.

Una característica de la educación superior cubana que no está presente en América Latina es el incremento presupuestario y el apoyo gubernamental a su desarrollo, sobre todo después del año 1959. Este apoyo se ha visto tanto en las inversiones realizadas que comprenden la construcción de nuevos centros y el suministro de equipamiento como en la elevación del nivel de importancia de las universidades para el desarrollo del país.

La creación del Ministerio de Educación Superior en 1976, con un presupuesto elevado para gastos, es un ejemplo fehaciente del apoyo gubernamental y otra característica que nos diferencia de la mayoría de los países de América Latina. El Ministerio logró el funcionamiento de las universidades con la calidad requerida garantizando su funcionamiento y desarrollo.

3.2.- Los estudios de licenciatura de la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos.

Esta parte del capítulo está destinada a comprender mejor las características del postgrado partiendo de un breve análisis de los estudios de licenciatura porque conocer, en primera instancia, el desarrollo de la formación inicial permite asumir los elementos conceptuales del postgrado. Después hay que adentrarse en la Facultad, el contexto de su desarrollo y sus particularidades, como elemento que nos permite una mejor comprensión del trabajo que en ella se ha realizado. Por último hay que analizar los planes de estudios que se han aplicado en la Carrera durante su historia porque es un hecho que permite conocer la influencia de la licenciatura sobre los estudios de postgrado.

3.2.1.- Síntesis histórica de los estudios de licenciatura.

Los primeros estudios de Educación Física que se desarrollaron en Cuba tuvieron lugar gracias a la inauguración del primer “Curso de estudios de Educación Física” que se creó en La Habana el día 15 de enero de 1915 (Caballero, 2001).

Tiempo después, por la necesidad de profesores para ocupar las plazas de las escuelas públicas se creó, el 30 de junio de 1928, el Instituto Nacional de Educación Física (INEF) mediante el Decreto Presidencial 1096. El Instituto Nacional de Educación Física (INEF) graduaba profesores en estudios de 3 años de duración (Corujedo, 1970).

El Instituto Nacional de Educación Física (INEF) fue clausurado en 1932 para después ser reabierto en 1948 y a partir de esta fecha continuó funcionando hasta un año después del triunfo de la Revolución cuando el 5 de febrero de 1960, por la Ley 680, fue anexado a la Facultad de Educación de la Universidad de La Habana donde estuvo ubicado hasta 1964 en que se creó la Escuela Superior de Educación Física “Comandante Manuel Fajardo” (ESEF) (Iznaga, 2002).

Desde que triunfó la Revolución en 1959 y se formó el primer gobierno revolucionario se tomaron medidas que condujeron al aumento de la demanda de profesores y técnicos debido a políticas tendientes a la elevación de la participación popular en el deporte y la Educación Física.

Así, conjuntamente, con la creación de la Escuela Superior de Educación Física “Comandante Manuel Fajardo” (ESEF) se formaron, cuatro años después, en 1968, las Escuelas Provinciales de Educación Física (EPEF) para diversificar los estudios profesoriales en esta disciplina. En 1976 la Escuela Superior de Educación Física “Comandante Manuel Fajardo” se convirtió en el Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo” como respuesta a un estudio nacional de demanda de recursos humanos que en sus conclusiones sugería dicho cambio (Portal, 2003).

El Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo” (ISCF) surgió en el mismo año en que se creó el Ministerio de Educación Superior, cuestión que ha sido muy favorable por cuanto le ha permitido estar en correspondencia con sus orientaciones y sugerencias. Con el paso del tiempo, ha logrado formar una red de facultades en todo el país que le ha permitido ser una de las instituciones de educación superior de mayor alcance, matrícula y claustro de todo el territorio nacional.

El Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo” (ISCF) inició la formación de profesionales de la Cultura Física en Cuba, donde por primera vez se graduarían licenciados en una carrera universitaria que nunca antes había existido en la historia de la educación superior cubana.

3.2.2.- La Facultad de Cultura Física de Cienfuegos.

La Facultad de Cultura Física está enclavada en la ciudad de Cienfuegos que pertenece a la provincia del mismo nombre. Cienfuegos se encuentra ubicada en el sur del centro del país, concretamente situada entre los 21.22° y los 23.35° de latitud Norte y los 80.20° y 81.10° de longitud Oeste y posee una temperatura

promedio anual de 26 grados Celsius. Como provincia, Cienfuegos posee una extensión territorial de 4,180.02 kilómetros cuadrados lo que representa el 3,80% de la extensión de todo el país. Esta extensión territorial de Cienfuegos, relacionada con su población, representa una densidad de 94.54 habitantes por kilómetro cuadrado, que la sitúa como la sexta provincia del país en densidad poblacional (Censo Nacional, 2002).

La provincia de Cienfuegos es uno de los territorios de menor población del país, concretamente es el segundo, superando solamente a la Isla de la Juventud.

En este sentido, la provincia de Cienfuegos cuenta con una población total de 395, 183 habitantes, de ellos 200, 838 son hombres, mientras que 194, 345 son mujeres que representa el 3,54% del total del país. La población urbana total de la provincia de Cienfuegos es de 320,579 que significa un grado de urbanización de 81.1 cada 100 habitantes totales. Esta cifra ubica a Cienfuegos por encima de la media nacional que es de 75,9; por su parte la ciudad de Cienfuegos, que es la cabecera de la provincia, cuenta con una población de 140,734 habitantes, de ellos 69, 204 son hombres y 71,530 mujeres lo que quiere decir que en la ciudad hay 967 hombres por cada mil mujeres (Censo Nacional 2002).

La ciudad de Cienfuegos cuenta con una rica historia particular que no sólo es hermosa, sino que ha sido determinante en su progreso. Fundada por franceses el 22 de abril de 1819, concretamente por el Dr. Don Luis D´Clouet y Piettre se llamó originalmente Fernandina de Jagua y cambió su nombre en 1830 por el de Cienfuegos, en honor al Gobernador General de Cuba Don José Cienfuegos (Iznaga, 2002).

En todo el país, Cienfuegos es conocida como la linda ciudad del mar o como la perla del sur, dos denominaciones que tienen que ver, indiscutiblemente, con su belleza donde se mezclan su arquitectura de elevada calidad artística, sus calles muy bien trazadas con su imponente y majestuosa bahía.

La bahía de Cienfuegos constituye el punto más abrigado de toda el área litoral del sur de la isla de Cuba. Esta bahía es un profundo entrante casi completamente cerrado y fue descubierta por Cristóbal Colón en 1494, durante su segundo viaje, y su excepcional posición fue reforzada en 1740 con la construcción del castillo de Jagua (Caballero, 2001).

El centro histórico de Cienfuegos está declarado como Patrimonio Cultural de la Humanidad por la UNESCO, hecho que engrandece y, al mismo tiempo, perpetúa la belleza cienfueguera (UNESCO, 2005).

Cienfuegos es una ciudad que destaca en nuestro país, tanto por sus características, que son totalmente diferentes a las del resto de las ciudades cubanas, como por su fundación por colonos franceses. La arquitectura urbana cienfueguera se distingue por calles anchas, muy rectas con plazas grandes y espaciosas y llenas de árboles.

Hasta 1976, Cienfuegos fue una región de la antigua y ya desaparecida provincia de Las Villas y a partir de esa fecha fue declarada como una de las 14 provincias de Cuba. Esto se explica en el hecho de que el país tuvo una anterior división política con 6 provincias, definida desde la dominación española, hasta el año de 1976 en que el Gobierno Revolucionario estableció la nueva división política administrativa.

Por esta nueva división estructural del país, Cienfuegos obtuvo la categoría de provincia y dejó de ser una región de la antigua provincia de Las Villas que ocupaba los territorios de las actuales provincias de Villa Clara, Cienfuegos y Sancti Spiritus.

En Cienfuegos, concretamente en su Facultad de Cultura Física es donde se realizan los estudios de licenciatura relacionados con la Carrera que es motivo del análisis de este capítulo.

La Facultad de Cultura Física de Cienfuegos se creó el día 15 de septiembre del año 1985, a partir de una solicitud expresa y escrita de la Dirección Provincial de Deportes a la Presidencia del Instituto Nacional de Deportes, Educación física y Recreación (INDER), solicitando su creación debido a la necesidad de formación de profesionales por parte del territorio y a que los que se encontraban estudiando debían hacerlo en la ciudad de Santa Clara, capital de la provincia vecina de Villa Clara (Mato, 1997).

Al crearse, la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos fue instituida como filial del Instituto Superior de Cultura Física (ISCF) "Manuel Fajardo" y fue ubicada en el local del Instituto de Perfeccionamiento Educacional (IPE) de la ciudad de Cienfuegos. En ese primer año de fundada, la filial se dedicó, solamente, a las clases del primer año del Curso para Trabajadores con una matrícula de 105 estudiantes y contaba con una plantilla que se componía de un director y un claustro de 5 profesores. En su segundo año de fundada, la filial abandonó el edificio del Instituto de Perfeccionamiento Educacional y pasó a la Escuela Formadora de Maestros de Cienfuegos con la que compartió sus locales. Ya en este momento la filial contaba con una matrícula estudiantil de 224 alumnos distribuidos en dos años del Curso para Trabajadores y el claustro se componía de 9 profesores y un director.

En este mismo local, la filial continuó hasta el año 1988 en que se trasladó para su propio edificio, ubicado en el concurrido Boulevard cienfueguero, en pleno casco histórico de la ciudad. Fue en este año de 1988 cuando la Facultad recibió la aprobación para iniciar el trabajo con el curso Regular para Atletas.

El día 2 de julio del año 1991, la filial de Cultura Física pasó al antiguo Instituto Superior Técnico de Cienfuegos ya que, por decisión gubernamental, se integraron los centros de educación superior de la provincia de Cienfuegos, excepto la Facultad de Ciencias Médicas.

Esta acción de integración de centros fue aprobada y estimulada por el Ministerio de Educación Superior que acogió la idea y la potenció al extremo de

que tiempo después se integraron, también, las instituciones de educación superior de las provincias de Matanzas, Ciego de Ávila, Provincia Habana, Sancti Spiritus, Las Tunas y Guantánamo (Mato, 1997).

La integración de los centros de Educación Superior de Cienfuegos permitió la concentración de recursos y un uso mejor de ellos. En Cienfuegos se formó un solo centro integrado por el Instituto Superior Técnico, la Filial Pedagógica Universitaria, La Escuela Formadora de Maestros Primarios y la Filial de Cultura Física las que, un año más tarde, recibieron la denominación de Universidad de Cienfuegos que era una aspiración de nuestra ciudad desde tiempos de la colonia española (Portal, 2003).

La Universidad de Cienfuegos se creó teniendo en su estructura a la Facultad de Cultura Física, que recibió tal denominación a partir del propio año 1992, cuando se aprobó la categoría de Universidad para el Instituto Superior Técnico.

La Facultad de Cultura Física se integró al grupo de facultades de la Universidad de Cienfuegos, junto a las facultades de Industrial Economía, Mecánica, Educación y Educación Primaria. También se integró el Departamento de Agronomía que no pudo ser nombrado Facultad por la poca cantidad de profesores y estudiantes que tenía, pero que recibió autorización para continuar la formación de los estudiantes de Agronomía y Veterinaria que recibían la primera parte de su Carrera en Villa Clara y culminaban sus estudios en Cienfuegos.

La Facultad de Cultura Física se mantuvo en la Universidad de Cienfuegos durante diez años, hasta julio de 2001, fecha en la que, por decisión gubernamental, regresó a su organismo de origen, el Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER). Este proceso se llevó a cabo para las 7 facultades que, en ese momento, estaban integradas a diferentes instituciones del Ministerio de Educación Superior.

Actualmente, la Facultad está inmersa en el proceso de universalización de la Universidad, atendiendo sedes universitarias en los 8 municipios de la provincia;

proceso que es de alcance nacional, muy importante y trascendental para el futuro del país, que establece la creación, entre otras cuestiones, de las Sedes Universitarias Municipales (SUM) para la realización de estudios superiores. En tal sentido, la matrícula de la Facultad ha aumentado en función de las nuevas tareas planteadas por el proceso de universalización de la Universidad. La matrícula de la Facultad en estos momentos es la siguiente:

A.- En la Facultad

Tipo de Curso	Total
Curso Regular Diurno	135
Curso Regular para Atletas	134
Curso para Trabajadores	286
Total	555

B.- En las Sedes Municipales Universitarias. Curso para Trabajadores

Sede/Municipio	1er año	2do año	3er año	Total
Cienfuegos	236	76	39	351
Cruces	75	26	26	127
Cumanayagua	87	24	53	164
Palmira	50	25	28	103
Lajas	39	27	26	92
Abreus	18	14	32	64
Rodas	44	32	41	117
Aguada	34	9	14	57
Totales	583	233	259	1075

Fuente: Facultad de Cultura Física, 2005.

3.3.- Síntesis histórica de los planes de estudios aplicados en la Carrera de Licenciatura en Cultura Física y Deportes.

En Cuba se han puesto en práctica varios planes de estudio para la educación superior. El plan "A", centralizado nacionalmente, estuvo vigente desde

1977 hasta 1982. Este plan contaba con dos años de tronco común y el resto de especialidades y especializaciones. El plan "B", que funcionó desde 1982 hasta 1989, eliminó algunas especialidades y especializaciones, pero no todas por lo que mantuvo el perfil estrecho para las Carreras. El plan "C", estructurado ya para la formación de perfil amplio, estuvo en vigor desde 1990 hasta el 2002 y se caracterizó por una mayor integración de los componentes académico, laboral e investigativo (Portal, 2003).

El plan "D" comenzó en el año 2003 y se mantiene funcionando en todos los centros de educación superior del país.

En la Carrera de Cultura Física se ha mantenido la estructuración nacional de los planes de estudio en correspondencia con lo estipulado por el Ministerio de Educación Superior.

Por tanto, todos los planes puestos en práctica han respondido a las orientaciones nacionales. Por ello, los planes "A" y "B" fueron cerrados, de perfil estrecho, con una elevada cantidad de especializaciones, mientras que el plan "C" fue más abierto que tendía a la formación de profesionales de amplio perfil, capaz de desempeñarse en cualquiera de las 4 grandes esferas de actuación de la actividad física que son la Educación Física, el Deporte, la Cultura Física Terapéutica y la Recreación Física.

Los estudios de Cultura Física empezaron en Cuba en 1964, formando técnicos medios en la Escuela Superior de Educación Física "Comandante Manuel Fajardo" (ESEF). En 1976, con la creación del Ministerio de Educación Superior la Escuela Superior de Educación Física "Comandante Manuel Fajardo" se convirtió en el Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo" y, un año más tarde, comienza a aplicarse el plan de estudios "A", con dos especialidades y 11 especializaciones (Iznaga, 2002).

La especialidad de deportes contaba con 8 especializaciones deportivas y la especialidad de Educación física tenía 3 especializaciones que eran Educación física escolar, Educación física preescolar y Recreación.

El plan "A" era para cuatro años y puso en práctica dos modalidades de desarrollo del proceso docente que eran la del curso por encuentro y la del vespertino nocturno. Ambas modalidades tenían que ver con las condiciones generales para su ejecución, tanto materiales como de desarrollo profesoral, existentes en aquellos años (Iznaga, 2002).

El Plan "B" tuvo una duración de 5 años y sus mayores logros estuvieron dados en la incorporación de la práctica laboral en el último semestre que se llamaba práctica de preubicación o preasignación y en la implementación del curso para atletas. En este plan se continuó con las especialidades de Deportes y Educación Física, pero se hizo una modificación significativa aumentando las especializaciones de deportes a 12 y disminuyendo las de Educación física a dos, que fueron la de Educación física propiamente dicha y la de Recreación.

El Plan "C" fue para formar profesionales de perfil amplio. En este plan de estudios se declararon las cuatro esferas de actuación para los profesionales de Cultura Física que eran la de Deportes, Educación Física, Recreación y Rehabilitación y se definió que los graduados con este plan podían ejercer sus funciones en cualquiera de ellas. Este plan tuvo sus virtudes, tales como la integración de los componentes académico, laboral e investigativo como base del diseño curricular, el aumento de la práctica al realizarse por esferas de actuación y el cambio de los conceptos de cátedras por el de disciplinas con mayor integración de las áreas del conocimiento (ISCF, 2001).

Otros avances del plan "C" fueron el ajuste de la docencia a los tipos de curso en los que se trabajaba que eran el Curso Regular Diurno, el Curso para Atletas y el Curso para Trabajadores y el aumento de la relación entre la formación profesional y la educación de postgrado al pasar las especialidades a ser una figura de la educación de postgrado junto a las maestrías y los doctorados. Tanto

el plan “C” original, como su posterior versión perfeccionada, fueron muy importantes para la formación de profesionales en Cultura Física y Deportes.

El plan “D” comenzó a aplicarse en el año 2003 y es el que está vigente en la actualidad. Su diseño es un modelo teórico integrador de base humanista e histórico cultural del desarrollo humano, dirigido a la formación integral de los profesionales de Cultura Física (ISCF, 2006).

El plan “D” divide la formación de profesionales en dos etapas que son un tronco común para la formación general y otro de especialidad. Al finalizar el tronco común los estudiantes terminan como profesores de Educación Física y al finalizar la especialidad serán licenciados en Cultura Física.

3.3.1.- Análisis de los planes de estudio de la Carrera de Cultura Física

La principal característica del plan “A” es que formó profesionales de perfil estrecho, centrados en las especialidades y especializaciones, con un nivel relativamente limitado en su relación con las ciencias que sustentan la Cultura Física y con el desarrollo de la investigación científica de los estudiantes (ISCF, 2005).

El plan “B”, por su parte, fue superior al “A” en cuanto a su vinculación con las ciencias y en la formación general de los estudiantes. Por asignaturas estaba estructurado de la siguiente forma:

- Asignaturas de Idiomas que eran español e inglés.
- Asignaturas de Ciencias Sociales que eran Filosofía Marxista, Economía Política, Historia de la Revolución Cubana, Comunismo Científico y por último Historia de la Cultura Física.
- Asignaturas del ciclo de los Métodos de Análisis que eran Matemática, Introducción a la Computación, Estadística, Biomecánica y Metrología.

- Asignaturas Médico - Biológicas que eran Morfología Funcional, Bioquímica del Ejercicio, Fisiología del Ejercicio, Masaje Deportivo, Medicina Deportiva y Cultura Física Terapéutica.
- Asignaturas de la Teoría y Metodología, que eran Metodología de la Investigación, Pedagogía, Psicología, Teoría y Metodología de la Cultura Física y Dirección de la Cultura Física.
- Asignaturas de los Juegos Deportivos que eran Baloncesto, Voleibol, Fútbol y Béisbol para los estudiantes masculinos impartándose en este mismo horario la Gimnasia Rítmica Deportiva para el sexo femenino.
- Asignaturas de los Deportes de Tiempos y Marcas que eran Natación, Atletismo y Pesas.
- Asignaturas de la Educación Física que eran Gimnasia Básica, Teoría y Práctica de los Juegos y Gimnasia Rítmica Deportiva como especialización para las estudiantes.
- Asignaturas de los Deportes de Combate que eran Judo - Esgrima y Lucha - Boxeo.
- Asignaturas de la Especialidad de Deportes que eran Atletismo, Baloncesto, Balonmano, Béisbol, Fútbol, Voleibol, Boxeo, Esgrima, Judo, Lucha Libre - Greco, Levantamiento de pesas, Gimnástica - Gimnasia Rítmica Deportiva y Natación - Polo Acuático.
- Asignaturas de la Especialidad de Educación Física que eran Metodología de la Enseñanza Gimnástica, Judo, Actos Masivos, Cultura Física, Educación Especial.
- Asignaturas de la Especialidad de Recreación que eran Caza Deportiva, Pesca Deportiva y Actividades Sub-acuáticas.

En el Plan "B" encontramos más de 60 asignaturas diferentes, además de múltiples dificultades, como por ejemplo, el hecho de que los objetivos de cada asignatura se valoraban en sí mismas, sin nexo con las restantes asignaturas del año, ni teniendo en cuenta el papel de cada una de ellas en el contexto de la Carrera. A las asignaturas del plan "B" les faltaba la orientación estratégica, en

forma de sistema, que podía obtenerse con otra estructuración del modelo del profesional (Iznaga, 2002).

El plan “B” careció de la integración sistémica entre todos sus componentes para garantizar el logro de los objetivos previstos en el modelo del profesional (Iznaga, 2002).

Como no era un sistema, tampoco había estructura y ello se manifestaba en que no estaban definidas las disciplinas fundamentales y mucho menos las subordinadas.

Otras características del plan “B” son la falta de participación de los organismos usuarios del graduado en la conformación del modelo del profesional y la falta de una estrategia que permitiera evaluar la eficiencia del graduado en las distintas esferas de actuación y determinar las necesidades reales del mismo (Iznaga, 2002).

Esto provocó que, en un momento dado, los estudios de postgrado comenzaran a suplir las necesidades de la licenciatura y, en tal sentido, cuando se hacían estudios de necesidades se detectaban, como deficiencias, cuestiones propias del pregrado porque la mayoría de las necesidades detectadas eran consecuencias de dificultades de la licenciatura (Torres, 2000).

Esta tendencia de suplir las deficiencias de la licenciatura mediante acciones del postgrado se mantuvo, también, durante la aplicación del plan “C” de estudios.

El plan “B” presentó dificultades tales como poca vinculación de la teoría con la práctica, mucha cantidad de asignaturas y horas de docencia semanal, formación incompleta de habilidades investigativas, carencia de orientación estratégica y la falta de una asignatura integradora para la Carrera (Portal, 2003).

En este plan de estudios no existía el análisis relacionado con la coordinación de los contenidos que debían recibir los estudiantes y tampoco se realizaba un

trabajo adecuado para que los estudiantes adquirieran dominio de las técnicas de computación, el idioma extranjero o de la información científica.

El plan “C”, por su parte, inició sus funciones con un avance significativo en comparación con los planes de estudios que le antecedieron lo que estuvo dado en que ya este plan tenía una estructura definida y en que concibió objetivos para todas las esferas de trabajo. Se cumplió con un requisito que había sido señalado en los análisis de los planes “A” y “B” que se refería a la elaboración y definición de objetivos y en este sentido el modelo del profesional se integró por un sistema de objetivos, educativos e instructivos, generales y por años. También se establecieron los objetivos de las disciplinas, asignaturas y temas (Portal, 2003).

La estructura del plan “C” fue la siguiente:

- Introducción.
- Caracterización de la carrera.
- Modelo del profesional.
- Objetivos instructivos por años.
- Indicaciones metodológicas.
- Disciplinas de la carrera.

Un aspecto importante es que todos estos elementos de la estructura del plan de estudios fueron novedosos para los planes de Cultura Física.

Los objetivos educativos fueron declarados a nivel de la Carrera, o sea, del modelo del profesional y no se establecieron por años, seguramente para dar a los centros la posibilidad de la realización de ajustes en los mismos en función de su perfeccionamiento.

Los objetivos instructivos de los años, por la importancia que tuvieron para la formación de los estudiantes en el sentido de adquisición de las habilidades

profesionales, son los que aparecen en el cuerpo de este trabajo para facilitar un mejor análisis y comprensión de los mismos.

Los objetivos por años fueron los siguientes:

Primer Año:

- Explicar y demostrar el conjunto de acciones correspondientes a las disciplinas del ejercicio de la profesión que se cursan en el año sin que se expresen errores técnicos que afectan, esencialmente, la estructura del movimiento y utilizando los conocimientos biológicos que se imparten en el año.
- Ejecutar un conjunto de ejercicios físicos y actividades para el desarrollo de las capacidades físicas y conocer su influencia de acuerdo con los conocimientos biológicos que se imparten en el año.
- Reconocer y utilizar en las clases de práctica docente los aspectos relativos a la organización del grupo, el calentamiento y la recuperación fundamentados en los conocimientos biológicos y la didáctica de la educación física que se reciban en el año.
- Reproducir, en las clases de práctica docente, la metodología de enseñanza de la técnica y del entrenamiento de los deportes que se cursan en el año.
- Reproducir los aspectos esenciales de la profesión que le permitan iniciar el desarrollo deportivo de un equipo escolar.
- Utilizar, en las clases de práctica docente, los principios para la dirección de actos masivos propios de una escuela.
- Identificar, desde el punto de vista biológico, los aspectos fundamentales de la sexualidad humana, con el objetivo de fortalecer las posibilidades del profesional.
- Solucionar un problema sencillo de la Cultura Física mediante la aplicación de las habilidades de computación adquiridas.

Segundo Año:

- Explicar y demostrar el conjunto de acciones motrices correspondientes a la disciplina del ejercicio de la profesión que se cursan en el año, sin que se expresen errores técnicos que afecten esencialmente la estructura del movimiento y utilizando los conocimientos biológicos, psicológicos y pedagógicos que se imparten en el año.
- Ejecutar un conjunto de ejercicios físicos y actividades para el desarrollo de las capacidades físicas y conocer su influencia de acuerdo con los conocimientos biológicos y psicológicos recibidos.
- Utilizar, en la clases de práctica docente y en la práctica docente en el nivel escolar primario, los aspectos relativos a la organización del grupo, el calentamiento y la recuperación, fundamentándolos en los conocimientos biológicos, psicológicos y pedagógicos que reciben en el año.
- Aplicar, en las clases de práctica docente y en la práctica docente en el nivel escolar primario, la metodología de enseñanza de la técnica de los deportes estudiados, fundamentándola en los conocimientos psicosociales, biológicos y pedagógicos que reciben en el año.
- Planificar clases de educación física para el nivel primario, atendiendo a los programas oficiales y los conocimientos biológicos, psicológicos y pedagógicos recibidos hasta el momento.
- Impartir clases de educación física en la práctica docente en el nivel primario, bajo la orientación de un profesor, atendiendo a los programas oficiales de Educación Física y los requerimientos didácticos y educativos.
- Familiarizarse con el trabajo del profesor e identificar en la práctica los elementos componentes de la organización escolar y la interacción de las organizaciones políticas y de masas en el nivel escolar primario.
- Reproducir los aspectos esenciales del entrenamiento deportivo en la asignatura del ejercicio de la profesión que le permitan iniciar el desarrollo deportivo de un equipo escolar.

- Solucionar, bajo las orientaciones del profesor, un problema sencillo de la educación física a partir de la integración de los conocimientos psicológicos, la utilización de la información científico-técnica y cuando sea posible, las técnicas de computación de acuerdo con el contenido del problema.
- Analizar, desde el punto de vista marxista-leninista, las cuestiones político-ideológicas y económicas nacionales e internacionales más relevantes y especialmente de la Cultura Física con el objetivo de fortalecer las posibilidades educativas del profesional.
- Identificar, desde el punto de vista profesional y pedagógico, las cuestiones fundamentales de orientación sexual y vocacional con el objetivo de fortalecer las posibilidades educativas del profesional.

Tercer Año:

- Explicar y demostrar el conjunto de acciones correspondientes a las disciplinas del ejercicio de la profesión que se cursan en el año, sin que se expresen errores técnicos que afectan esencialmente la estructura del movimiento y utilizando los conocimientos biológicos, psicológicos, pedagógicos y biomecánicos que se imparten en el año.
- Impartir clases de Educación Física en el nivel secundario, bajo la orientación del profesor, atendiendo a los programas oficiales de educación física, la evaluación de las capacidades motrices y morfofuncionales, las características psicosociales del grupo y la relación objetivo – contenido – métodos – medios - evaluación.
- Ejecutar un conjunto de ejercicios y actividades para el desarrollo de las capacidades motrices y conocer su influencia de acuerdo con los conocimientos biológicos-psicológicos.
- Familiarizarse con el contenido de trabajo de un Jefe de Cátedra en la escuela y el papel de los metodólogos en el sistema de educación.

- Planificar clases de entrenamiento para el eslabón deportivo de base teniendo en cuenta los fundamentos didácticos y educativos, el plan de entrenamiento y las indicaciones metodológicas.
- Auxiliar al entrenador, en las clases de entrenamiento durante la práctica docente, en aspectos tales como la preparación del área, la organización del grupo, la demostración y la corrección de errores.
- Elaborar planes de entrenamiento en el eslabón deportivo de base a partir de las concepciones científico-metodológicas modernas y teniendo en cuenta las indicaciones metodológicas, la vinculación de las capacidades motrices y morfofuncionales y las características psicosociales del grupo en función de la edad.
- Identificar, en la práctica docente, los componentes organizativos de una instalación deportiva.
- Solucionar un problema de la Educación Física o el Deporte, bajo la orientación del profesor, a partir de la integración de los conocimientos biológicos recibidos y el manejo de la información científica en español y en lengua extranjera y el uso de las técnicas de computación cuando sea posible de acuerdo con el contenido del problema.
- Interpretar las orientaciones del Partido Comunista de Cuba para el desarrollo de la sociedad cubana y especialmente de la Cultura Física Nacional, con el objetivo de fortalecer las posibilidades educativas del profesional.

Cuarto Año:

- Explicar y demostrar el conjunto de acciones motrices correspondientes a las disciplinas del ejercicio de la profesión que se cursan en el año, sin que se expresen errores que afecten esencialmente la estructura del movimiento y utilizando los conocimientos biológicos, pedagógicos y biomecánicos recibidos.

- Evaluar las capacidades motrices y morfofuncionales de acuerdo con el nivel de preparación, la edad, el sexo y las limitaciones de salud de los practicantes.
- Ejecutar un conjunto de ejercicios físicos y actividades para el desarrollo de las capacidades motrices y conocer su influencia de acuerdo con los conocimientos biológicos, psicológicos y pedagógicos recibidos.
- Planificar, organizar, ejecutar y controlar la actividad física como medio de rehabilitación utilizando la evaluación de las capacidades motrices y morfofuncionales, la valoración de las características del grupo en función de la edad, el estado de salud y la relación objetivo – contenido – métodos – medios – evaluación, en cada caso concreto.
- Planificar, organizar, ejecutar y controlar actividades físico-recreativas para distintos niveles de edad, utilizando con eficiencia el conjunto de factores materiales y técnicos que determinan la calidad de las actividades recreativas.
- Promover la Cultura Física utilizando adecuadamente la propaganda, las posibilidades movilizativas de las organizaciones políticas y de masas, la gestión de las direcciones de las escuelas, instalaciones deportivas y centros de trabajo y, ante todo, el ejemplo personal.
- Interpretar los acontecimientos más importantes del proceso de la Revolución Cubana y la Cultura Física Nacional para elevar la formación y las potencialidades educativas del profesional.
- Elaborar un proyecto de investigación sobre un problema sencillo de la Cultura Física, bajo la orientación del profesor a partir de los conocimientos de Teoría y Metodología de la Cultura Física y donde se apliquen las nociones del método científico y se utilice la información científica en Español e idioma extranjero, de acuerdo con el contenido del problema.

Quinto Año:

- Explicar y demostrar el conjunto de acciones motrices correspondientes a las disciplinas de ejercicio de la profesión que se cursan en el año, sin que se expresen errores técnicos que afecten esencialmente la estructura del movimiento y utilizando los conocimientos biológicos, psicológicos, pedagógicos y biomecánicos recibidos.
- Evaluar las características y establecer el pronóstico de los practicantes, en el eslabón deportivo de base, de acuerdo con la edad, el sexo y su desarrollo competitivo.
- Ejecutar un conjunto de ejercicios físicos y actividades para el desarrollo de las capacidades motrices y conocer su influencia de acuerdo con los conocimientos biológicos, psicológicos y pedagógicos recibidos.
- Planificar, organizar, ejecutar y controlar actividades y competencias deportivas de carácter masivo, logrando una utilización eficiente del conjunto de factores materiales y técnicos que determinen su calidad.
- Dirigir atletas del eslabón deportivo en competencias, de forma que expresen al máximo el nivel de desarrollo alcanzado en el proceso de entrenamiento, utilizando la valoración de las características individuales y grupales de los practicantes y aplicando las acciones educativas idóneas de acuerdo con las situaciones que se presenten.
- Realizar las funciones inherentes a un puesto de trabajo concreto en los eslabones de base de la Cultura Física, bajo supervisión de un tutor.
- Solucionar un problema de dirección de la Cultura Física en el eslabón de base, bajo la orientación del profesor.
- Realizar, bajo la orientación de un tutor, la investigación de un problema concreto de la Cultura Física, vinculado a las necesidades de la esfera de actuación en que está ubicado, donde se exprese el dominio teórico sobre el problema, el uso de métodos científicos, la utilización de la información científico-técnica disponible en español y en lengua extranjera, el análisis estadístico adecuado y, cuando sea posible, el uso de las técnicas de computación (Plan C de Estudios. ISCF. 1994).

En el plan "C" se definieron categorías básicas que son muy importantes para el desarrollo del trabajo en la educación superior cubana. Estas categorías son el objeto del trabajo del profesional y sus esferas de actuación.

Al respecto de estas últimas, Portal (2003) señaló que excedían los límites de lo que se puede considerar el perfil amplio, pues ello significaba que todos y cada uno de los egresados de esta carrera estaban en condiciones de desempeñar todas las funciones de los disímiles e interminables puestos de trabajo que se generan a partir de cada una de estas esferas de actuación.

El perfil del Plan "C" era excesivamente amplio, sobre todo porque cada uno de estos puestos de trabajo se podía desempeñar recibiendo las mismas asignaturas que el resto de los estudiantes, es decir, no existía, de acuerdo a la estructura de este plan, la posibilidad de profundizar en los conocimientos de un área determinada, con la excepción de la Disciplina Didáctica del Deporte, en la que se transitaba por un deporte / asignatura determinada durante cuatro semestres (Portal, 2003).

Para comprender mejor este criterio, se debe hacer un análisis breve de dichas esferas de actuación, que son los subsistemas del mercado laboral para los cuales se preparan los profesionales. Las esferas de actuación son las siguientes:

- La Educación Física en el Sistema Nacional de Educación y la Cultura Física para adultos.
- El Deporte al nivel de las áreas deportivas masivas.
- La Cultura Física con fines Terapéuticos y Profilácticos.
- La Recreación Física.

La primera esfera de actuación comprende todos los puestos de trabajo que se generan en la labor de la Educación Física, como por ejemplo los de profesor de esta materia en las escuelas primarias, secundarias, preuniversitarios, de

tecnológicos, de técnicos medios, universitarias, etc. La segunda esfera de actuación relacionada con el deporte significaba que el graduado podía trabajar como entrenador de cualquier deporte a nivel de las áreas deportivas, pero es aún más profunda pues al no existir requisitos especiales para dirigir los atletas de alto rendimiento se podía dar el caso de algún graduado del plan "C" que estuviera al frente de atletas de este nivel.

La tercera esfera de actuación se refería a la Cultura Física con fines terapéuticos y profilácticos. En este sentido, se podía trabajar como técnico en instalaciones pertenecientes a centros educativos, médicos o de cualquier otro tipo. Al mismo tiempo se podía trabajar como masajista en las mismas instituciones médicas y sociales anteriores o en equipos deportivos formando parte de su colectivo técnico. También se podía trabajar en áreas de rehabilitación o en centros de belleza. La cuarta esfera de actuación plantea que se podría trabajar como técnico de recreación en instalaciones sociales y educativas o en el turismo.

Por último, cualquier graduado del plan "C" podía trabajar, también, como metodólogo o directivo en organismos deportivos, educacionales o de turismo y, además, lo puede hacer en centros de salud dedicándose a cuestiones de rehabilitación.

El plan "C" se diseñó por disciplinas lo que fue un avance en relación al plan de estudios "B". Este diseño contempló disciplinas generales, básicas, básicas específicas, del ejercicio de la profesión y, además la Disciplina Principal Integradora que lo diferenció, sustancialmente, del anterior plan de estudios.

Esta Disciplina Principal Integradora era la Práctica Laboral Investigativa a la que tributaban el resto de las disciplinas y con la que se vinculaban todas, de manera que la integración de la Carrera se realizaba en esta disciplina. Esta disciplina significó un avance indiscutible en el diseño y la elaboración de planes de estudios en la red de centros de Cultura Física (Iznaga, 2002).

Una debilidad del plan “C” estuvo detectada en que no existieron objetivos para todos los tipos de curso que se ofrecían en las facultades de Cultura Física del país. En todo el territorio nacional existían los Cursos Regulares Diurnos en el que se matriculaban los egresados como bachilleres de los Institutos preuniversitarios así como el Curso para Atletas, para los atletas de alto rendimiento que estaban en condiciones de hacer la Carrera y el Curso para Trabajadores en el que ingresaban los trabajadores que tenían vinculación con la Carrera. El Curso Regular Diurno tenía una duración de cinco años, mientras que el de Atletas y el de Trabajadores duraban 6 años según el plan derivado para ellos (Portal, 2003).

El plan “C” no declaraba objetivos para el 6to año, o sea, que el sistema de objetivos estuvo diseñado para el Curso Regular Diurno sin tener en cuenta el de Atletas ni el de Trabajadores y era en estos tipos de cursos donde, paradójicamente, existía la mayor cantidad de estudiantes matriculados.

Este problema del plan de estudios “C” impedía la realización de análisis sobre el cumplimiento de los objetivos de los estudiantes del sexto año de los cursos para Atletas y para Trabajadores.

El plan “C” perfeccionado, como una nueva variante del propio plan de estudios, tuvo modificaciones en asignaturas y horas, pero mantuvo las mismas características generales que el original.

El plan “D” de estudios es el que está en vigor en estos momentos. En este plan se encuentran estudiando todos los alumnos de la Carrera. Es de 4 años de duración, aspecto que se presenta como la primera diferencia que se establece con el plan “C” (ISCF 2005).

En el plan “D”, las especialidades están en correspondencia con los perfiles de salida y son los siguientes:

- Educación Física y deporte comunitario.
- Entrenamiento deportivo.
- Cultura Física Terapéutica.
- Recreación física y Turística.
- Gestión y administración del deporte.
- Ajedrez.

El currículo de la Carrera en el plan “D” es flexible, aspecto que es la segunda diferencia con el plan “C”. Tiene un módulo general o tronco común y módulos específicos que están en correspondencia con los perfiles de salida de los graduados.

Finalmente, al cabo de 30 años de estudios superiores de Cultura Física en Cuba, ve la luz un plan de estudios que sirve de base al postgrado y que se estructura en función del establecimiento de una articulación directa entre los estudios de licenciatura y de postgrado.

El plan “D” es, de todos los planes, el que mejor articulación presenta de la licenciatura con el postgrado y el que brinda mayores posibilidades de interrelación de un tipo de estudio con el otro. Esto es así porque el plan “D” responde a la universalización de la Universidad y, para lograrlo, asume un modelo de diseño curricular abierto, de amplio perfil y que tiene como concepto fundamental la formación permanente de los recursos humanos de la Cultura Física por lo que establece significativas conexiones entre el pregrado y el postgrado.

Este plan de estudios declara una articulación directa con el postgrado al determinar que el estudiante, al graduarse, se matricule en un diplomado para realizar estudios más profundos en aspectos relacionados con su esfera de actuación específica y asegurar así, una mayor calidad en su actuación profesional (ISCF, 2006).

También permite que los graduados con resultados académicos, investigativos y de participación socio - política, que se hayan destacado durante la Carrera, podrán matricular en especialidades, maestrías o doctorados durante cualquiera de los dos años de su servicio social.

El modelo del profesional establecido en el plan “D” plantea que el egresado de la Carrera tendrá una sólida formación integral y de servicio a la Revolución, con valores formados de patriotismo, internacionalismo, responsabilidad ciudadana y profesional, de cooperación y ayuda mutua, de lucha abierta contra el doping y otros vicios en el deporte, de juego limpio, entre otros. Será un licenciado con excelentes condiciones éticas, morales y competencias profesionales, psico-pedagógicas, físicas y científico investigativas.

En este Modelo del Profesional están declarados los objetivos generales que deberán alcanzar los graduados; estos objetivos están mucho mejor relacionados con la esfera social y con las acciones que realizarán los estudiantes al graduarse. Estos objetivos se encuentran en el anexo de la tesis marcado con el número 1.

También se declaran las competencias profesionales básicas, genéricas y específicas en el plan de estudios de la Carrera. Se encuentran en el Anexo número 2.

Tanto los objetivos como las competencias profesionales del plan “D” de estudios son muy avanzados y expresan los elevados niveles de vinculación con la sociedad que se pretende que alcance la Carrera. La pertinencia de este plan de estudios es grande y lo caracteriza, al mismo tiempo que lo diferencia, del resto de los planes que esta Carrera ha llevado a cabo durante su historia.

Un elemento importante del plan de estudios “D” es que no sustenta la tradicional clasificación de las asignaturas las que, siempre, se habían definido como asignaturas generales, básicas, básicas específicas y del ejercicio de la profesión. En el plan “D” se define que la asignaturas se dividirán por áreas curriculares que estructuran y conjugan los procesos de trabajo.

Estas áreas curriculares son la sociocultural, ética y política, la epistemológica, la tecnológica y la metodológica y profesional. Para este plan de estudios el proceso educativo se debe basar en el aprendizaje por lo que se considera al estudiante como el centro del proceso docente educativo, como sujeto activo que construye su propio aprendizaje. Para lograr este concepto, el plan “D” aboga por el perfeccionamiento de la interrelación de los estudiantes con los profesores y con sus compañeros, el resto de los estudiantes, a partir de la utilización de métodos y técnicas participativas, la reflexión, la investigación y la acción dirigida al desarrollo de las competencias profesionales, valores y actitudes (ISCF, 2006).

El profesor, como docente universitario, se convierte en un orientador, un guía que favorece los procesos de aprendizaje, la interacción, la búsqueda y la reflexión de sus estudiantes. El profesor deberá estar más preocupado por el proceso de formación integral que por la simple transmisión de los contenidos, teniendo como elementos esenciales de su acción pedagógica la formación de valores y el desarrollo de las capacidades de los estudiantes. Habrá, por tanto, que desarrollar formas participativas que aseguren la interacción entre el profesor y los estudiantes.

El Plan “D” es superior en comparación con todos los planes anteriores y presenta un grupo de ventajas por sobre ellos que están dadas en la elevación del nivel de independencia de los estudiantes y de la autopreparación como vía para el logro de un aprendizaje mucho mejor de los conocimientos y para establecer las premisas necesarias para que los estudiantes sean capaces de actualizarse sistemáticamente encontrando la información que necesitan. Este plan pretende convertir al estudiante en sujeto de su propio aprendizaje disminuyendo la presencia del profesor frente a ellos.

A pesar de ello tiene 49 asignaturas, diseñadas para dar mayor preponderancia al aprendizaje de los estudiantes de manera individual, para que sean capaces de autoprepararse mediante diferentes vías y en diferentes lugares disminuyendo el marco de las facultades como el ideal para el aprendizaje, pero

tiene, también, 3360 horas de estudio, cantidad que puede ser catalogada de grande si tenemos en cuenta que pretende aumentar las posibilidades individuales de los estudiantes y su capacidad para aprender sin la presencia del profesor. Hay 32 asignaturas que tienen 64 horas lectivas que significan el 65,3% del total, mientras que otras 7 tienen 80 horas. Por otra parte, en la lectura del Plan "D" no se constata la inclusión de proyectos integradores en la Carrera lo que puede dañar la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad que son principios del Plan "D" de Estudios.

3.4.- Interdependencia entre los estudios de licenciatura y postgrado de la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos.

La licenciatura y el postgrado tienen sus propias funciones y sus propios alcances, tienen sus propias características y son de una importancia vital para los profesionales de todos los rincones del mundo. Un ejemplo de esta importancia está dado en que en la mayoría de los países existe una reglamentación que regula los estudios de postgrado y que es aprobada por las máximas instancias de dirección y ejecutada por el organismo competente.

En España, por ejemplo, el Real Decreto 56/2005 de 21 de enero regula los estudios de postgrado. En el mismo hay una referencia explícita a la Comunicación de la Conferencia de Berlín celebrada el 19 de septiembre del 2003 con la asistencia de los ministros de Educación Superior de Europa. El Real Decreto plantea que esta Comunicación ha venido a reafirmar la importancia de todo este proceso convergente y más adelante acota que los estudios europeos de postgrado son importantes y son uno de los principales elementos para reforzar el atractivo de la educación superior europea en el contexto internacional (Real Decreto 56, 2005).

En esta acción española se puede constatar la enorme importancia que, en el viejo continente, se brinda al postgrado como vía para el logro de resultados superiores en las diferentes esferas de la superación.

En América Latina, nuestro continente, también se considera al postgrado como una dirección trascendental en el proceso de superación constante de los egresados. La UNESCO, por ejemplo, es una organización que estimula el desarrollo del postgrado latinoamericano por varias vías, que ofrece ayuda y realiza acciones para el aumento de la calidad y cantidad de los estudios de postgrado.

En Cuba se le ha dado mucha importancia tanto a la licenciatura como al postgrado. La educación ha recibido una atención esmerada que va desde la formación de los niños en los círculos infantiles hasta la de los profesionales.

En este sentido, cada tipo de educación tiene un objeto propio, de acuerdo con la futura labor del egresado, el cual es un sistema que contiene una parte de la realidad objetiva y que está delimitado por el grupo de problemas que en él se manifiestan y que requiere de la formación de un solo tipo de egresado para que, inmerso en él, pueda resolverlos (Álvarez, 2000).

Este planteamiento está en correspondencia con el análisis realizado de la Carrera que se imparte en la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Cienfuegos, de sus planes de estudio y de sus características principales. En ese análisis quedó definido que el propósito de abogar por el conocimiento de la licenciatura de nuestra Facultad era para lograr una mejor comprensión de las estructuras y los contenidos del otro sistema, el de los estudios de postgrado.

El objeto del egresado es también el objeto de la profesión y para llegar a analizar este objeto, como cuestión principal para los profesionales que egresan de la Facultad de Cultura Física, hay que entender dos cosas; en primer lugar el objeto de trabajo que es donde se manifiestan los problemas que se le presentan al graduado y, en segundo lugar, la forma en que resuelven dichos problemas, o sea los modos de actuación de este graduado.

Por tanto, objeto de la profesión, objeto de trabajo y modos de actuación son elementos indispensables para el análisis del postgrado que se oferta en la Facultad.

El modo de actuación es el elemento que más se beneficia con la aplicación del programa de acciones de postgrado que se fundamenta en la tesis. Esto es así porque, con el programa, se pretende contribuir a la transformación de los modos de actuación de los entrenadores deportivos en el sentido de mejorar su cultura general y el uso que le dan a la Historiade la Cultura Física de la localidad para mejorar el trabajo educativo con los atletas que prepara.

Es obvio que para alcanzar modos de actuación adecuados que permitan que el graduado pueda solucionar todos los problemas que se le presenten al enfrentarse a su trabajo con los alumnos, hay que desarrollar, en la Carrera, estudios de licenciatura que sean abarcadores de todos los vericuetos del objeto de la profesión y hay que desarrollar un postgrado que contribuya a reforzar la preparación alcanzada.

Esto es así porque un graduado de Cultura Física tiene como objeto de la profesión al proceso formativo que lleva a cabo en el área donde esté prestando sus servicios, mientras que como objeto de trabajo tiene a los atletas de los equipos deportivos o a los alumnos de la educación física o a los que estén en algún proceso de rehabilitación y su modo de actuación es educar, o puede ser entrenar atletas, impartir docencia en la Educación física, desarrollar las capacidades físicas, preparar técnicamente, aplicar tratamientos terapéuticos, etc.

El objeto del egresado también se puede estudiar en correspondencia con su expresión esencial. En este sentido, otros aspectos están catalogados como esenciales; ellos son los campos de acción y las esferas de actuación.

El Licenciado en Cultura Física tiene como campos de acción a la teoría del entrenamiento deportivo o de la educación física, a la rehabilitación y la recreación, mientras que como esferas de actuación, que son los espacios donde se manifiesta el objeto, tienen a las instituciones deportivas conocidas en nuestro país.

Torres (2000), Iznaga (2002) y Portal (2003) detectaron deficiencias en los planes de estudio de la Carrera de licenciatura que se han impartido en la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Cienfuegos lo que ha provocado que los graduados egresaran con lagunas en diversas facetas de sus modos de actuación que obligaban a que el postgrado fuera el proveedor de dichos contenidos.

Las modificaciones que, históricamente, se han producido en los planes de estudios de la licenciatura están condicionadas, entre otras, por la falta de participación de los organismos usuarios del graduado en la conformación del modelo del profesional y el no seguimiento de los egresados por la Red de Cultura Física (Iznaga, 2002)

A este criterio se le suma la diversidad de salidas para los graduados, el exceso de especializaciones y otros explicados en este capítulo. Las deficiencias estaban provocadas por problemas en el diseño y ejecución de los planes de estudio y estaban relacionadas con los campos, modos y esferas de actuación de los graduados de la Carrera. Estas deficiencias, como es lógico, debían ser eliminadas de los modos de actuación de los profesionales y recuperadas en función del desarrollo de las clases y entrenamientos de los alumnos y de la calidad del proceso que con ellos se llevaba a cabo. Para eliminar las deficiencias se tomó al postgrado como una de las vías principales que solucionaban el problema.

En tal sentido, la idea que se maneja y defiende, se refiere a la posibilidad de que el postgrado se convirtió en una solución, muy a la mano, para eliminar las deficiencias del pregrado y para complementar la calidad de la preparación del graduado. Esta idea está relacionada con las dificultades que pudieron haberse producido en los estudios de licenciatura que obligaron al postgrado a mejorar sus estructuras, contenidos y metodologías, de modo tal de que una de sus funciones pudo ser la de suplir las insuficiencias de la enseñanza que le antecedía.

Por suerte, el Plan "D" de Estudios, que se aplica actualmente en la licenciatura en Cultura Física, está sustentado en un modelo teórico integrador de base

humanista que tiende al aumento de la vinculación entre el pregrado y el postgrado y a la eliminación de las deficiencias encontradas en los anteriores planes de estudio. De esta forma, el Plan “D” de estudios logrará que el postgrado no continúe siendo el proveedor de los conocimientos que quedan pendientes de la licenciatura.

CAPÍTULO 4.- LOS ESTUDIOS DE POSTGRADO DE LA FACULTAD DE CULTURA FÍSICA DE CIENFUEGOS.

Este capítulo se inicia con una síntesis histórica de los estudios de postgrado relacionados con la Cultura Física en nuestro país para poder concretar y comprender las particularidades de estos estudios, concretamente en la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos.

Seguidamente hay un breve recorrido por la formación de doctores en nuestro país que es muy importante para comprender el por qué del interés principal de todas las instituciones de educación superior en la formación postgraduada de sus recursos humanos.

Un elemento a tener en cuenta en el capítulo es, también, el análisis que se realiza, someramente, sobre la universalización de la universidad como un proceso que se está llevando a cabo en el país y que presenta una tremenda fuerza en todos los sectores. La comprensión de este proceso, sus causas, alcances y las principales características sirven de marco propicio para el entendimiento de las razones que motivan el incremento de las acciones de postgrado.

Para finalizar el capítulo se hace un análisis del marco legal que norma las acciones del postgrado en el país por cuanto es un elemento vital para el establecimiento de cualquier acción de postgrado debido a que las mismas están sujetas, como en cualquier país, a regulaciones y normativas que son de obligado cumplimiento.

En este sentido, se analizan el Reglamento para la Educación de Postgrado de la República de Cuba que es la Resolución 132-04 del Ministro de Educación Superior y las resoluciones 3 y 4 del 2005 así como la 256 de 1986, todas del Instituto Nacional de Deportes, Educación física y Recreación que es el organismo rector del deporte y de los estudios de Cultura Física en nuestro país.

4.1.- Síntesis histórica.

Los estudios superiores de Cultura Física no se han realizado, únicamente, en la red de centros del Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) ya que, en el siglo pasado, concretamente durante los años de la década de los 80, se llevaron a cabo en los Institutos Superiores Pedagógicos, pertenecientes al Ministerio de Educación (MINED) donde se estudiaba la Carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Educación Física. Esta Carrera desapareció, pero en estos Institutos se graduaron muchos profesionales que hoy trabajan en nuestras instalaciones y reciben los postgrados que se ofertan en las facultades. Por ese motivo se declara en esta parte del capítulo.

Por otra parte, los estudios de licenciatura en Cultura Física se han realizado a nivel de todo el país, también desde la década de los años 80 del siglo pasado. Todas las provincias y el municipio especial Isla de la Juventud cuentan con su propia Facultad de Cultura Física y en todas se desarrollan estudios de postgrado con particularidades diferentes, como es lógico, pero con objetivos estratégicos similares.

La Facultad de Cultura Física de Cienfuegos comenzó a desarrollar actividades de postgrado en el año 1987 luego de dos años de funcionamiento, cuando todavía era filial y se encontraba compartiendo locales con la Escuela Formadora de Maestros Primarios "Conrado Benítez". Antes de esa fecha los estudios de postgrado para los profesionales cienfuegueros se llevaban a cabo en la ciudad de Santa Clara, en la Facultad de Cultura Física de la provincia de Villa Clara.

A partir de 1987, la filial de Cienfuegos se dedicó a la ejecución de cursos de superación; al principio fueron cursos cortos, de 20 horas cada uno que se diseñaban para entrenadores deportivos.

Al año siguiente se comenzaron los cursos dirigidos a otras materias como las biológicas y las de la Educación física y la Recreación.

Desde la integración a la Universidad de Cienfuegos, en 1991, se incrementó la cantidad y calidad de los estudios de postgrado de la Facultad que llegó a dar, como promedio, 15 cursos de superación profesional por año, desde 1994 hasta el año 2000. En este año, que fue el de mejores resultados de la Facultad en la superación del territorio, se ejecutaron 18 cursos de postgrado y 10 diplomados lo que significó un gran avance en el desarrollo de la formación postgraduada de los profesionales cienfuegueros dado, sobre todo, por el hecho de que el claustro de la Facultad en ese año estaba compuesto por 45 profesores. (Anexo número 3).

A partir del año 2001, por diferentes causas, se produjo un descenso en la cantidad de cursos y diplomados que ofrecía la Facultad, según se aprecia en el anexo número 11. Este descenso fue detenido y en la actualidad se observa un proceso de mejoramiento indiscutible de la cantidad y calidad de la superación profesional que la Facultad oferta al territorio de la provincia de Cienfuegos.

El doctorado curricular titulado "Innovaciones Científicas y Didácticas de la Educación Física y el Deporte Escolar" en convenio con el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Universidad de Granada, España, comenzó en 1998 y ya ha graduado un total de 7 doctores de Cienfuegos y 3 de Ciego de Ávila. En la Facultad no existen maestrías ni especialidades cuestión que se debe, entre otras causas, a limitaciones en la cantidad de doctores para impartir las actividades de estas formas de educación de postgrado.

La Facultad de Cultura Física de Cienfuegos es la responsable por el diseño y ejecución de la formación académica de postgrado y la superación profesional de los profesionales del territorio que ocupa la provincia de Cienfuegos.

4.2.- Breve recorrido histórico por la formación de doctores

La formación de doctores en Cuba comienza a partir del triunfo de la Revolución, el día primero de enero de 1959. Antes de esa fecha la formación de doctores se realizaba en el extranjero y el número de participantes era ínfimo al extremo de que no se contabilizaban doctores en las 3 universidades del país ni en los centros de producción o servicios. Obviamente tampoco existía un marco legal adecuado para la formación y desarrollo de doctores. (Reyes, 2006)

La creación, en 1965, del Centro Nacional de Investigaciones Científicas (CNIC) fue el punto de partida para el inicio de planes para los estudios de doctorado en nuestro país, que provocó que a finales de esos años sesenta del siglo pasado, se produjeran las primeras defensas de doctorado y de maestrías en el CNIC. El Instituto de Ciencia Animal (ICA) y la Universidad de La Habana (UH) comenzaron sus procesos de formación de doctores en el año 1970. (Reyes, 2006)

Aunque lenta aún, la formación de doctores fue, desde 1959, uno de los temas principales de nuestro país y era un objetivo de muchas instituciones dando lugar a que el día 2 de diciembre de 1974 se aprobara la Ley 1281 que establecía el Sistema Nacional de Grado Científico que estipulaba dos categorías esenciales que eran la de Candidato a Doctor en Ciencias y la de Doctor en Ciencias. Esta Ley trajo consigo la aprobación de un Reglamento para la formación de doctores que fue el primero de nuestro país y estimuló, en grado sumo, la formación de doctores (Ley 1281, 1974).

En 1977, en Cuba habían 324 doctores en ciencias, formados en su inmensa mayoría en los diferentes países del ya desaparecido campo socialista. Luego de una década de trabajo, en 1987, el país contaba con 3428 doctores trabajando en las instituciones universitarias y en el sector empresarial, tanto de la producción como de los servicios. En esta década se inició un proceso importante de creación y aprobación de centros autorizados para desarrollar aspiranturas y fue también la

década de la formación de los tribunales permanentes (Ministerio de Educación Superior, 2006).

El Decreto Ley 133 introdujo importantes cambios para favorecer la formación de doctores en el país. Entre estos cambios está el que desaparecía la categoría de candidato a doctor y definía la de doctor en ciencias de determinada especialidad y la de doctor en ciencias (Decreto Ley 133, 1992).

4.3.- Postgrado y universalización de la universidad.

La principal característica de la educación superior cubana en la actualidad es la universalización de la Universidad, proceso que ha llevado los estudios superiores hasta todos los municipios del país. En este sentido, es un hecho que la universalización de la Universidad plantea nuevos retos para todo el sistema de educación superior del país (Vecino, 2006).

La universalización de la Universidad es la extensión de la Universidad y de todos sus procesos sustantivos a toda la sociedad a través de su presencia en los territorios, permitiendo alcanzar mayores niveles de equidad y de justicia social en la obtención de una elevada cultura integral de los ciudadanos (Ministerio de Educación Superior, 2003).

La universalización de la Universidad se expresa en la creación de Sedes Universitarias Municipales (SUM), la localización de espacios de formación superior en los más diversos escenarios, hospitales, bateyes, prisiones, entre otros y la posibilidad del acceso pleno a los estudios universitarios de toda la población (Núñez, 2006).

La existencia de las Sedes Universitarias Municipales se ha convertido en un marco propicio para desencadenar acciones encaminadas a la contribución al desarrollo integral de los municipios por lo que paulatinamente deberán ir ganando

presencia en las mismas todas las funciones sustantivas del quehacer universitario (Mejías y Aguilera, 2006).

Las funciones sustantivas de la Universidad cubana son la formación de los profesionales, la investigación, los estudios de postgrado y la extensión universitaria. Todas estas funciones deberán estar, en un plazo relativamente pequeño, en las Sedes Universitarias Municipales.

Hoy en día, la universidad cubana está inmersa en todo el proceso de vida y desarrollo del municipio donde esta enclavada, promoviendo cultura, difundiendo conocimientos y contribuyendo a que cada territorio del país aumente el caudal de sus profesionales y obtenga los resultados y las influencias de los estudios de postgrado así como de la investigación y de la extensión universitaria.

Para la UNESCO, si se incorporaran 35 millones de maestros y profesores se podría alcanzar la educación para todos en 87 países aproximadamente en el año 2015 (UNESCO, 2002).

La universalización es la respuesta al planteamiento de la UNESCO porque en Cuba, la creación de las Sedes Universitarias Municipales es un ejemplo del esfuerzo necesario y posible para lograr la educación para todos sin la participación de un solo nuevo profesor sino utilizando las potencialidades de los recursos humanos radicados en el propio municipio. En estos nuevos centros de educación superior, los estudiantes cursan sus carreras universitarias y se forman como profesionales en sus propios territorios, sin alejarse de él, bajo la supervisión de muchos factores, entre ellos la Facultad, la Universidad y las propias autoridades del municipio.

El proceso de universalización de la enseñanza ha multiplicado las universidades del país y, al mismo tiempo, las ha llevado a que sean una en cada municipio. Gracias a este proceso las distancias entre el conocimiento y el estudiante se han reducido.

Por otra parte, la utilización de los profesionales del municipio como profesores de las Sedes Universitarias Municipales ha movilizó a los graduados universitarios del municipio que se preocupan, mucho más, por su superación mediante los cursos de postgrado, ya sean los de superación profesional como los de formación académica.

Estos profesores, que trabajan y viven en el municipio, son los que, debidamente categorizados y preparados para estos fines, atienden la formación de los estudiantes, bajo la supervisión de la Facultad, y garantizan el logro de los objetivos de los planes y programas de estudio de las diferentes carreras.

La universalización de la Universidad es, en sí misma, lo que pide la UNESCO como “educación para todos” y en el sentido del concepto cubano es la columna vertebral de los avances del país, sobre todo porque está en correspondencia con el desarrollo de una cultura general integral para toda la población y con el concepto del aprendizaje durante toda la vida.

Ahora bien, el proceso de universalización no es un proceso nuevo en Cuba. Desde el triunfo de la Revolución en 1959, se tomaron medidas cuyo resultado final y su tendencia eran hacia un proceso de universalización de los estudios superiores. La campaña de alfabetización, con miles de jóvenes voluntarios sirviendo como maestros alfabetizadores que hicieron posible la educación para todos, fue una de estas medidas. Después le siguieron la obtención del 6to grado para la población que no lo tenía y para los recientemente alfabetizados así como el proceso de llevar a los graduados de 6to grado hasta el noveno, la gratuidad de la educación incluyendo la superior, la creación de tecnológicos y de politécnicos, la formación de nuevas carreras universitarias, el incremento de la matrícula universitaria y el aumento de las instituciones de educación superior, entre otras (Ministerio de Educación Superior, 2005).

La educación para todos es fundamental para el desarrollo de los países por lo que, en la universidad cubana, es una buena idea incluir al postgrado dentro del proceso de la universalización porque, sin dudas, contribuirá al logro de la

transformación de la sociedad. Como la universidad se extiende hasta el municipio, hasta allí debe llegar el postgrado.

Es obvio que la universidad en el municipio no sólo significa una ampliación de las posibilidades de estudiar una carrera universitaria, sino que junto a ello lleva consigo, hasta esa instancia, su objeto social, o sea generar nuevos conocimientos en las diferentes ramas de la ciencia, de asegurar la continua superación postgraduada de los profesionales universitarios que allí se encuentran realizando su labor, de divulgar los resultados científico técnicos y de contribuir al crecimiento y desarrollo económico y social del territorio (Bofill y Brizuela, 2006).

La universalización tiene que asumir al postgrado porque la pertinencia social del postgrado es solucionar el problema que se presenta a partir de la masividad de los estudios de este nivel de enseñanza. El postgrado tiene que adaptarse a los cambios constantes de la sociedad y estar en correspondencia con ellos. Esa es la pertinencia a la que aspiran los recursos humanos de todos los países latinoamericanos.

Llevar el postgrado hasta los municipios es una necesidad, además, porque el desarrollo del territorio depende del nivel y de la utilización de los recursos, principalmente los humanos. Los profesionales de los municipios son los que solucionan los problemas de los municipios.

En este sentido, es un hecho que la universalización de la Universidad plantea nuevos retos a la superación profesional y al postgrado académico (Vecino, 2006).

El desarrollo de una cultura general integral para toda la población que esté en correspondencia con el aprendizaje durante toda la vida es una premisa indispensable del desarrollo humano. En tal sentido, esta premisa implica el diseño y ejecución de un postgrado masificado y permanente para toda la población y, para ello, son las Sedes Universitarias Municipales los mejores lugares para llevarlo a cabo. Por otra parte, en función de la universalización del

conocimiento y de la concepción de pleno acceso a la universidad surge el requerimiento de modelos pedagógicos y didácticos que permitan optimizar los recursos materiales humanos y el tiempo, sin que por ello disminuyan los niveles de calidad en la formación (Díaz y Arroyo, 2006).

El modelo pedagógico que se ha puesto en práctica para la universalización está dado según Sánchez y colaboradores, (2006) en lo siguiente:

- debe ser flexible para que pueda adaptarse a diversas situaciones laborales, a particularidades territoriales y al ritmo individual de aprovechamiento académico del estudiante.
- estructurado para favorecer la organización y desarrollo del aprendizaje.
- centrado en el estudiante para que éste sea capaz de asumir de modo activo su propio proceso de formación.
- con actividades presenciales sistemáticas que posibiliten, en función del tiempo disponible, que los profesores los guíen, apoyen y acompañen (

La flexibilidad del modelo le permite adoptar todos los cambios posibles para enfrentar con éxito las nuevas situaciones implicando cambios en planes de estudios y asignaturas, transiciones de un método de enseñanza a otro, actualización constante y uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. Ser estructurado lo sitúa en un plano en el que el estudiante se ve favorecido por la organización del sistema de aprendizaje que se le ha diseñado debido a que dicho sistema está en función de él como estudiante.

En este sentido, el modelo está centrado en el estudiante porque es la mejor manera de asumir que el estudiante es quien define su propio proceso de formación, es el protagonista del proceso y quien sienta las pautas de su desarrollo. El profesor se convierte en un guía del proceso, en quien enseña al estudiante a aprender y lo va siguiendo por el derrotero de su aprendizaje, estimulando su desarrollo. Por eso, las actividades se conjugan entre las presenciales y no presenciales así como las de la modalidad a distancia porque

dependen del tiempo y las posibilidades reales de los estudiantes de manera de que todo el sistema se pone en función de su aprendizaje. Este modelo concibe el aprendizaje sobre la base de tres componentes principales que son en primer lugar las actividades presenciales que lo constituyen las tutorías, las clases y las consultas; en segundo lugar el estudio independiente y por último los servicios de información científico técnica y docente (Sánchez y colaboradores, 2006).

4.4.- Marco legal para el desarrollo del postgrado en Cuba.

4.4.1.- Marco legal para los estudios de postgrado en el Ministerio de Educación Superior

En Cuba, la Educación de postgrado está regida por la Resolución 132-04 del Ministro de Educación Superior, puesta en vigor a partir del primero de septiembre del año 2004, que contiene el Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba, en el que se define que la educación de postgrado es una de las direcciones principales de trabajo y el nivel más alto del sistema de Educación Superior, dirigido a promover la educación permanente de los graduados universitarios (MES, 2004).

Este concepto, que está declarado en el artículo número 1 del Reglamento, dentro del Capítulo 1, denominado “Fundamentos de la Educación de postgrado”, es muy importante por cuanto define a la educación de postgrado como el nivel más alto y como una de las direcciones más importantes del trabajo de la educación superior cubana permitiendo así una valoración más elevada del postgrado a nivel de las instituciones y de los organismos.

Así, con este concepto sobre la importancia del postgrado, se inicia el Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba

El artículo número 1 define otros aspectos como el de los procesos formativos y de desarrollo. En este sentido este artículo plantea que en el mismo

hay, no solo de enseñanza aprendizaje, sino también de investigación, innovación, creación artística y otros.

Esto es muy importante porque representa una gran ventaja para las personas encargadas del diseño, la planificación, ejecución y control de las actividades del postgrado. Por tanto, como se aprecia en el texto de dicho artículo, la investigación, la innovación y otros pueden ser escogidos, cuando se estructuran las acciones del postgrado, como propuestas docentes tanto de manera independiente como unidas a la enseñanza aprendizaje.

Por otra parte, el artículo 2 deja bien clara la importancia de la educación de postgrado cuando plantea que ella se fundamenta, de un lado, en la evidencia histórica de la centralidad de la educación, la investigación y el aprendizaje colectivo en los procesos de desarrollo; y de otro, en la necesidad de la educación a lo largo de la vida, apoyada en la autogestión del aprendizaje y la socialización en la construcción del conocimiento.

Esta vital importancia, declarada en el Reglamento, coadyuva a que la educación de postgrado sea, también, el fundamento esencial para la superación y actualización de los recursos humanos en todos los organismos y organizaciones del país incluyendo, como es lógico, al Instituto Nacional de Deportes, Educación física y Recreación (INDER) que es el organismo al cual pertenecen las facultades de Cultura Física cubanas.

En los siguientes artículos se especifica que el desarrollo social exige de diferentes procesos para su perfeccionamiento y entre ellos se nombran los procesos de creación, de difusión, transferencia, adaptación y aplicación de conocimientos y se plantea que el postgrado fomenta la vinculación entre la teoría y la práctica con lo que puede contribuir al logro de dicho desarrollo de la sociedad. También se declara que el postgrado puede incidir, como es obvio, en la solución de la demanda de información porque favorece la adquisición de conocimientos en el país y en el extranjero debido a que se reconoce a la

educación de postgrado como promotora de la colaboración interinstitucional de carácter regional, nacional e internacional.

Los próximos artículos del Reglamento, los números 7 y 8, establecen conceptos muy importantes para el desarrollo del postgrado. Así vemos como el artículo 7 se refiere a que las características esenciales de la educación de postgrado son la flexibilidad en la adopción de formas organizativas y el rigor de la calidad de las ofertas.

El Reglamento de Postgrado define que las actividades de postgrado se desarrollan en diferentes modalidades de dedicación que son a tiempo completo o tiempo parcial y, además, que pueden ser de diferentes grados de comparecencia, o sea, de forma presencial, semipresencial o a distancia y declara, así mismo, que la educación de postgrado se estructura en superación profesional y formación académica, aspecto muy importante para esta tesis que define al diplomado, parte integrante de la superación profesional, como una estructura muy necesaria para el programa que se propone en la tesis.

El Capítulo 2 se denomina Sobre el sistema acumulativo de créditos. Este sistema de créditos facilita la comparación y homologación de estudios realizados entre diversas instituciones así como la flexibilidad de los planes de estudio y la movilidad de estudiantes y profesores.

En el orden de la definición de conceptos el Reglamento plantea que el crédito académico es una unidad de expresión cuantitativa y cualitativa que valora los resultados alcanzados teniendo en cuenta la profundidad, el volumen y la intensidad del trabajo que realiza el estudiante para lograr las metas trazadas en los programas.

También plantea que los créditos se otorgan al considerar cumplidos los objetivos de las actividades planificadas así como que un crédito académico “equivale a 48 horas totales de trabajo del estudiante; estas horas incluyen la actividad lectiva, así como las que el estudiante debe emplear en actividades

independientes”. Este criterio está expuesto, un poco antes, en el artículo 14 donde se detalla que una hora de docencia directa significa, al menos, tres horas de trabajo independiente del estudiante.

La aplicación del sistema de créditos es un concepto nuevo para el postgrado de la Facultad de Cultura Física por cuanto el crédito, como unidad de valor, no se había utilizado con anterioridad aunque se conocía y comentaba sobre sus características.

El crédito es favorable para la Facultad de Cultura Física porque permite la valoración efectiva y real del trabajo independiente del estudiante y coadyuva a que la evaluación del postgrado sea más real y valorativa de la labor realizada por el estudiante no solamente dentro del aula sino también fuera de ella.

El artículo 17 define los tipos de créditos y da libertad a los diseñadores de programas para establecerlos cuando dice que cada programa tienen un sistema de créditos y que éstos pueden ser obligatorios, opcionales y libres, de acuerdo con los objetivos que se han trazado en el programa y de acuerdo también con la estrategia de formación aprobada.

El Capítulo 3 del Reglamento denominado sobre las formas organizativas de la educación de postgrado define todos los conceptos y sienta las pautas acerca de las formas organizativas de las diferentes estructuras de la educación de postgrado en Cuba.

El objetivo de la superación profesional es la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios para lograr el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural, mientras que el objetivo de la formación académica se centra en la educación posgraduada con una alta competencia profesional y avanzadas capacidades para la investigación y la innovación, lo que se reconoce con un título académico o un grado científico.

El Reglamento es explícito en el desglose de los elementos que integran ambas estructuras del postgrado y así tenemos que las formas organizativas de la formación académica son la especialidad, la maestría y el doctorado.

Por su parte, las formas organizativas de la superación profesional, declaradas en su artículo 20, son el curso, el entrenamiento y el diplomado, pero se incluyen otras formas de superación como pueden ser la autopreparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller, el debate científico y otras.

Las formas organizativas, aprobadas para la ejecución del postgrado en el país, son un elemento vital para la tesis por cuanto permiten el diseño, con una mayor seguridad, de un programa de formación para los entrenadores del Instituto Nacional de Deportes y Educación física y Recreación (INDER) de Cienfuegos.

Es por lo antes expuesto que el diseño de un programa de postgrado, como forma de diplomado, que se presenta en la tesis, se adapta a las estructuras y formas organizativas declaradas en el Reglamento y utiliza varias en función de un mejor aprovechamiento docente y para obtener mejores resultados por parte de los cursantes.

Tanto la superación profesional como la formación académica son estructuras utilizadas muy frecuentemente en el INDER para cumplimentar la educación de postgrado de los trabajadores.

El curso es la forma organizativa más utilizada en nuestra Facultad. El curso posibilita la formación básica y especializada de los graduados universitarios; comprende la organización de un conjunto de contenidos que abordan resultados de investigación relevantes o asuntos trascendentes con el propósito de complementar o actualizar los conocimientos de los profesionales que los reciben y tiene una extensión mínima de dos créditos (MES, 2004) .

La experiencia de 20 años desarrollando cursos en la provincia por parte de la Facultad de Cultura Física permite una mejor preparación para su diseño,

elaboración y ejecución. El curso es, así mismo, la forma organizativa mas conocida por los profesionales cienfuegueros y la más utilizada por los profesores de la Facultad ya que las deficiencias en la categorización docente y científica ha motivado que sus profesores solamente puedan impartir cursos.

Por ese motivo, la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos no posee maestrías ni especialidades y, lógicamente, tampoco tiene programas de doctorados propios, y se ha limitado, históricamente, a impartir cursos como forma organizativa principal de postgrado.

El entrenamiento, igual que el curso, también posibilita la formación básica y especializada de los graduados universitarios, pero en este caso es sobre la adquisición de habilidades y destrezas y en la asimilación e introducción de nuevos procedimientos y tecnologías para actualizar, perfeccionar y consolidar conocimientos y habilidades prácticas.

El entrenamiento, como el curso, tiene una extensión mínima de dos créditos lo que quiere decir que es de 96 horas.

El diplomado es de calidad superior al relacionarlo con las anteriores formas organizativas. El diplomado ya es algo más diferente pues no se refiere a la formación básica sino que está definido para la especialización en un área particular del desempeño, y para propiciar la adquisición de conocimientos y habilidades académicas, científicas y/o profesionales en cualquier etapa del desarrollo de un graduado universitario.

El diplomado está compuesto por un sistema de cursos y/o entrenamientos y otras formas articulados entre sí, que culmina con la realización y defensa de un trabajo ante tribunal. La extensión mínima de cada diplomado es de 15 créditos y el mismo requiere de la formación de un comité académico para su diseño, organización y ejecución. Este comité debe estar integrado por más de tres profesionales (MES, 2004).

El artículo 28 de Reglamento declara que los programas de maestría y de especialidad de postgrado son aprobados por el Ministro de Educación Superior, a propuesta de la Comisión Asesora para la Educación de Postgrado (COPEP) mientras que el 29 define que los programas de doctorado son establecidos y aprobados por la Comisión Nacional de Grados Científicos.

La maestría debe tener 70 créditos como mínimo mientras que la especialidad debe tener 100 créditos y para ambas se deben conformar comités académicos con más de 5 miembros que diseñen, organicen y ejecuten los programas y sus claustros deben estar conformados por doctores, máster o profesores titulares o auxiliares. Un aspecto muy importante está en el artículo 33 que se refiere a que el programa de la maestría y de la especialidad puede tener un núcleo central y varias menciones y que cada mención puede variar la titulación del egresado, ampliándola con el nombre de la mención.

En este sentido, el postgrado de Cultura Física puede tener diversidad de menciones no solamente en el deporte sino también en la educación física, la recreación, la rehabilitación física, la gimnasia laboral, el trabajo con los abuelos y con los niños de los círculos infantiles y otras más. Las maestrías de Cultura Física podrán abarcar varias menciones de manera que en ellas se puedan matricular especialistas de diversos perfiles dentro del campo del deporte cubano.

La maestría, según el Reglamento, proporciona a los graduados universitarios una amplia cultura científica y una mayor capacidad para la actividad docente, científica, la innovación o la creación artística y además enfatiza la capacidad creadora de los estudiantes.

El Reglamento brinda este concepto porque después deja bien claro que las actividades de investigación, innovación y creación artística deben contar con más del 50 % de los créditos totales.

La especialidad brinda la actualización, profundización, perfeccionamiento o ampliación de las competencias laborales para el desempeño profesional que

requiere un puesto de trabajo y se orienta a satisfacer demandas formuladas por los organismos interesados en utilizar esta modalidad de postgrado con el objetivo de alcanzar un alto grado de desarrollo profesional en sus graduados.

Se desprende del concepto que la especialidad de postgrado se fundamenta en la actividad profesional que requiere un determinado puesto de trabajo, o sea mientras que la maestría es más científica, docente e innovadora, la especialidad es más laboral, actualizadora de competencias laborales para mejorar el desempeño ante un puesto definido de trabajo.

En la especialidad de postgrado, obviamente, más del 50% de los créditos totales del programa deben estar dirigidos al perfeccionamiento de las competencias profesionales específicas.

Sobre el doctorado, el Reglamento es bastante explícito y plantea que la Comisión Nacional de Grados Científicos es el órgano estatal que encabeza el Sistema Nacional de Grados Científicos y que establece las normas y resoluciones para el desarrollo de los grados científicos (MES, 2004).

Los grados científicos que se pueden obtener son de doctor en ciencias de determinada especialidad o doctor en ciencias. El de doctor en ciencias de determinada especialidad se otorga a los que cumplan con todos los requisitos y las evaluaciones de un programa de doctorado incluyendo la defensa de la tesis, mientras que el de doctor en ciencias se otorga a los doctores en ciencias de determinada especialidad que hayan realizado un trabajo de alto nivel de especialización en el campo del conocimiento al que se dediquen y defiendan una tesis que signifique un aporte científico técnico.

Como es lógico, solamente podrán optar por el grado de doctor en ciencias aquellos doctores con un relevante aval científico y con resultados destacados y que, además, tengan la aprobación de la Comisión Nacional de Grados Científicos (MES, 2004).

La estructura de los programas de doctorado, los requisitos de ingreso, las modalidades de ejecución y graduación deben estar definidos en el respectivo manual de normas y procedimientos.

El Capítulo 4 nombrado “la Educación de Postgrado a Distancia” está compuesto por 3 artículos.

En este sentido, en el artículo 58 se define que la educación a distancia en el nivel de postgrado es el proceso de formación y desarrollo del estudiante basado en la autogestión del aprendizaje y en su autonomía en el estudio, que lo capacita para la educación a lo largo de la vida.

En dicho proceso se utilizan tanto las formas tradicionales de educación a distancia como aquellas que emplean, en diferentes grados, las tecnologías de la información y las comunicaciones, bajo la asesoría de un tutor.

El artículo siguiente, el número 59 plantea que los centros autorizados para impartir programas de superación profesional pueden diseñar y desarrollar programas de postgrado a distancia a nivel de cursos, entrenamientos y diplomados lo cual es significativo para la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos que, como el resto de las facultades del país, lleva a cabo un proceso de universalización muy importante que se ha revertido en una cantidad considerable de alumnos en cada uno de los 8 municipios.

Estos estudiantes se graduarán dentro de poco y deberán continuar su actualización a nivel del postgrado y es aquí donde el programa a distancia juega un papel importante pues se deberá convertir en la vía principal del postgrado y concretamente de la superación profesional de los profesionales y técnicos de los municipios.

El Capítulo 5 que se nombra “sobre la estructura, órganos y sistema de trabajo” define, primeramente, al Ministerio de Educación Superior (MES) como el órgano rector del postgrado a nivel nacional aunque señala que los organismos de

la administración central del estado trazan los planes de formación de sus profesionales.

También señala que la Dirección de Postgrado del MES es la dirección especializada para atender todas las actividades de postgrado que se realicen en el país. Se declaran las funciones de esta dirección así como de la COPEP que es la comisión asesora para la educación de postgrado.

Una de las funciones de la Dirección de postgrado que mayor incidencia tiene en la Facultad de Cultura Física es la función de analizar los proyectos de programas de especialidades y maestrías, y realizar propuestas a la dirección del Ministerio de Educación Superior sobre la aprobación de los mismos. Esta función permite a la Dirección de postgrado aprobar los programas de maestrías y especialidades que diseñen las facultades del INDER. Otra función es la de proponer a la dirección del Ministerio de Educación Superior sobre la adopción de políticas, estrategias y objetivos en torno a la educación de postgrado en Cuba aspecto muy importante sobre todo porque es algo estratégico, a largo plazo que deberá implicar una serie de acciones que tiendan a la elevación del nivel del postgrado en los centros (MES, 2004).

Otra función muy significativa que tiene la Dirección de postgrado es la de promover a los niveles requeridos las interrelaciones entre las entidades de la producción y los servicios, las instituciones de investigación científica y las universitarias, a escala nacional, de modo integral y coherente.

También está declarado, como función de la Dirección, estudiar y proponer a la dirección del Ministerio de Educación Superior las proyecciones a alcanzar para elevar el estado de la educación de postgrado en Cuba, de la cual forman parte la gran mayoría de los organismos y órganos de la administración central del Estado.

La Dirección de postgrado se encarga, además, de promover nacionalmente, y en el exterior, las actividades de educación de postgrado de mayor nivel

científico que se organicen por los centros de educación superior e instituciones científicas autorizadas del país.

La COPEP por su parte, como comisión asesora, tiene varias funciones, todas ellas de asesorías al Ministerio de Educación Superior en los diferentes temas del postgrado. En el Reglamento se define la estructura de la COPEP que está integrada por 40 miembros escogidos en correspondencia con las propuestas realizadas por las universidades y los organismos del país (MES, 2004).

La COPEP funciona a partir de sesiones plenarias de sus miembros donde se toman las decisiones de la misma. Durante el tiempo que media entre las sesiones plenarias funciona un secretariado integrado por el presidente, el vicepresidente, el secretario ejecutivo y tantos miembros entre los integrantes de la Comisión como estime necesario la COPEP. El artículo 70 del Reglamento expresa que la COPEP crea grupos para el trabajo de las ramas más importantes de la ciencia y la técnica y para los problemas que requieran ser objeto de análisis.

Seguidamente a este artículo en el Reglamento se norma el trabajo y las funciones de las comisiones de postgrado, los consejos científicos de las instituciones y las comisiones de grados científicos. En este sentido el artículo 74 define sus responsabilidades que son las siguientes:

- Analizar los asuntos relacionados con la calidad del desarrollo de las actividades de educación de postgrado y con su repercusión económica y social.
- Analizar y proponer a la dirección del centro, facultad o UCT, la aprobación de los proyectos de programas de doctorados, especialidad, maestría y diplomados teniendo en cuenta los manuales de normas y procedimientos.
- Analizar y dictaminar sobre las propuestas de modificaciones a los proyectos de programas y de actividades de educación de postgrado.
- Evaluar periódicamente la gestión del centro, facultad o UCT en cuanto a la educación de postgrado.

- Proponer el plan de desarrollo para la obtención de grados científicos del centro, facultad o UCT, y en el territorio, de acuerdo con el perfil del centro.
- Dictaminar acerca de proyectos de temas y tesis de los aspirantes que optan por el grado científico.
- Analizar y pronunciarse sobre las propuestas de integración de los comités académicos

El Capítulo 6 denominado sobre la calidad del postgrado se inicia con el artículo 85 que declara que la calidad de la educación posgraduada en Cuba se concibe como la integración de la pertinencia social y la excelencia académica y este concepto es de una profundidad extraordinaria por cuanto une a la pertinencia con la excelencia.

El concepto es abarcador porque la pertinencia es, en concreto, lo que la sociedad necesita y espera de la educación superior y está estrechamente relacionada con los criterios sobre la calidad del desempeño de los profesionales así como con los de las exigencias de planeación y de evaluación tanto desde el punto de vista interno como externo. Por su parte, la excelencia académica es el máximo escalón de la calidad en la educación superior, por tanto al unirse con la pertinencia están determinando la importancia del postgrado en Cuba.

El siguiente artículo, el número 86 se refiere a la gestión de la calidad y plantea que la misma está dirigida al logro de los objetivos, estrategias y metas de la educación de postgrado en el país, enfocándose en elementos tales como la pertinencia y la excelencia académica que ya señalamos así como en unir y potenciar la capacidad de gestión de los actores del postgrado y en consolidar una cultura de calidad del postgrado entre dichos actores.

Los patrones de dicha calidad están en el artículo 87. El artículo declara que dichos patrones están definidos en los sistemas de evaluación y acreditación de la propia educación de postgrado, que en estos sistemas se establecen los criterios que van a definir dichos patrones de calidad.

Para evaluar esta calidad, en el artículo 88, se señalan los objetivos que son los siguientes:

- Diagnosticar posibilidades y proponer vías para el continuo mejoramiento
- cualitativo de programas.
- Certificar públicamente el nivel de calidad de un programa y proporcionar
- información pertinente a la sociedad sobre la calidad de los postgrados
- que ofrece la institución.
- Lograr el reconocimiento nacional e internacional del postgrado cubano

Más adelante el Reglamento de postgrado define el proceso de autoevaluación para el postgrado explicando que es el que se desarrolla mediante el criterio de los participantes del mismo, sean dirigentes, profesores o alumnos, y esto es debido a que la calidad del postgrado se conoce a través de estas evaluaciones que, según el Reglamento, pueden ser externas o internas y que estas últimas también las podemos llamar autoevaluación.

La autoevaluación, en correspondencia con lo planteado en el artículo 90, es el proceso a través del cual un programa es sometido al criterio valorativo de los directivos de la institución que lo ofrece y de los propios ejecutores y sus objetivos son identificar fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas y proponer acciones que propicien el permanente mejoramiento cualitativo del programa.

Por su parte el artículo 91 define la evaluación externa como el proceso a través del cual un programa se somete al examen de expertos aunque toma la información de la autoevaluación y se complementa con la observación directa del programa.

Este Capítulo 6, referido a la calidad del Postgrado, termina en el artículo 93 que también le da fin al Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba. Este artículo se refiere a la certificación y señala que la certificación del nivel de calidad se deriva del resultado que se obtenga en procesos de evaluación externa organizados por la Junta de Acreditación Nacional.

Así mismo, el artículo define que los procesos de evaluación externa son solicitados por el rector de la Universidad o el director de la Unidad de Ciencia y Técnica donde se desarrolla el programa de postgrado.

El final de análisis del Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba se enmarca en la parte donde se tratan los temas de los comités académicos y los centros autorizados para impartir postgrado. El artículo 75 plantea que hay que conformar Comités académicos para el diseño y ejecución de cada programa de doctorado, especialidad, maestría y diplomado. Estos Comités dirigen todo el desarrollo del postgrado y lo controlan.

El Reglamento define que para la superación profesional cada organismo de la Administración Central del Estado y los Consejos de la Administración de las provincias tienen la competencia de otorgar la categoría de centro autorizado para impartir postgrado y para hacerlo debe tener en cuenta las necesidades de superación de sus recursos humanos, el potencial y la experiencia que tiene el centro tanto científico como técnico y docente, la estructura de dicho centro, así como los niveles de dirección que atenderán la actividad y asumirán las funciones de matrícula y certificación, las condiciones materiales para el desarrollo de las actividades y la existencia de un consejo científico o comisión asesora para las actividades de superación profesional con no menos de 7 miembros, poseedores de un alto prestigio profesional.

Estos centros autorizados tendrán sus comisiones asesoras cuyos miembros deben tener más de 6 años de experiencia y un elevado nivel científico profesional (MES, 2004).

Este es un criterio muy importante por cuanto define la experiencia y el nivel de los miembros de las comisiones asesoras, aspecto que garantiza la homogeneidad necesaria e imprescindible para este tipo de comisión.

Estas comisiones tendrán sus funciones, que están perfectamente definidas por este Reglamento, concretamente en su artículo número 82 y que son las siguientes:

- Analizar los proyectos de actividades de superación profesional, y proponer su aprobación a la dirección del centro, en correspondencia con lo establecido en este reglamento.
- Analizar los temas relacionados con la calidad del desarrollo de las actividades de superación profesional y con su repercusión económica y social, y la evaluación periódica de la gestión del centro.
- Conocer y evaluar periódicamente el comportamiento y el grado de satisfacción de las necesidades de superación profesional de los profesionales en su radio de acción.
- Aprobar los profesores y tutores requeridos para cada una de las actividades previstas.

Finalmente el artículo 83 define que son las instituciones de educación superior las que deciden el órgano colectivo que será responsable de la aprobación de las actividades de superación profesional, mientras que el número 84 plantea que la dirección de cada centro autorizado asume la responsabilidad por la calidad, aprobación y difusión de las actividades de superación profesional que desarrolle.

4.4.2.- Marco legal para los estudios de postgrado en el Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER)

El Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) emitió dos Resoluciones, que son la 3-2005 y 4-2005 para aprobar, establecer y

normar la superación de sus recursos humanos. También continua aplicando la Resolución 256 de 1989 que norma la preparación metodológica de estos recursos humanos así como un grupo de disposiciones y documentos oficiales con el fin de definir, regular y potenciar lo establecido en las resoluciones.

La Resolución 3 aprobó la Nueva Política de Superación y Capacitación de los Recursos Humanos en el Sistema de la Cultura Física y el Deporte Cubano y sus subsistemas así como integró a las instituciones con condiciones para ejercer la docencia como parte de la organización y realización de cursos y otras modalidades de superación. Esta Resolución llama a establecer las estrategias de superación de las estructuras e instituciones nacionales y provinciales y también orienta a la Dirección de Docencia a que coordine con organismos deportivos e instituciones internacionales especializadas sobre las vías y formas para la superación y que potencie la colaboración en la esfera de la superación en cada rama del movimiento deportivo cubano (INDER, 2005-a).

La Resolución 4 aprobó la creación del Consejo Nacional de Superación como el órgano que vincula con la Dirección de Docencia para establecer y coordinar la aplicación de la política del INDER y del Movimiento Deportivo Cubano en todo el país. Así mismo aprobó, también, los Consejos y Comités provinciales y municipales, los grupos de superación en los centros universitarios, escuelas, instituciones nacionales y provinciales y combinados deportivos (INDER, 2005-b).

Esta Resolución aprobó, además, los Consejos Provinciales de Superación y su colaboración con la estructura y funciones establecidas en la Nueva Política de superación del INDER. Así mismo la Resolución 4-2005 aprobó la creación de los comités municipales de superación y de los grupos de superación de los institutos y combinados del INDER

El Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER), ha trazado su nueva política de superación para todos sus recursos humanos.

En este sentido, la nueva política de superación especifica que la Dirección de Docencia del INDER asume la función del Sistema Nacional de Superación de los recursos humanos como parte del perfeccionamiento y la integración del sistema de enseñanza deportiva en el INDER. Esta nueva responsabilidad de la Dirección de Docencia se asume con el afán de cumplir con el propósito de fortalecer y ampliar la solución de los problemas relacionados con la superación y calificación técnica de los recursos humanos.

El propósito fundamental es el de asegurar el acceso a la superación continua de los recursos humanos de todos los subsistemas que integran el sistema nacional de Cultura Física y deportes (INDER, 2005-c).

Se declaran, también, los principios fundamentales de la superación y de la capacitación de lo recursos humanos del INDER.

Como siempre ha sido planteado en nuestro país y en el Sistema de la Cultura Física y el Deporte, uno de los principios establece que la superación constituye un derecho gratuito de los recursos humanos. Los restantes principios de esta Política de Superación de los Recursos Humanos en el Sistema de Cultura Física están en concordancia con los objetivos centrales del desarrollo del deporte en el país.

Las funciones institucionales de la Dirección Nacional de Docencia y del Instituto Superior de Cultura Física están descritas en este documento.

Así tenemos que en el caso de la Dirección Nacional de Docencia se especifica como su primera función institucional, lógicamente, la de trazar la política nacional de superación de los recursos humanos del Sistema de Cultura Física y Deportes.

El resto de las funciones de la Dirección de Docencia están dadas por el cumplimiento de las tareas necesarias para llevar a cabo la política de superación

de los recursos humanos vinculados con los campos de la educación física y el deporte en el país.

Las funciones del Instituto Superior de Cultura Física, como Universidad del Deporte Cubano están dirigidas al incremento del nivel científico y profesional de todos los recursos humanos del deporte nacional. Entre ellas la ejecución de la política de superación, el desarrollo de la superación profesional y de la formación académica de postgrado para todos los profesionales de la Cultura Física y el Deporte y la aplicación de planes y programas de superación están entre las funciones más importantes del ISCF Manuel Fajardo.

Otro documento normativo que integra el marco legal para el desarrollo del postgrado en el Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) es la Estrategia Nacional de Superación.

Esta Estrategia fue concebida teniendo en cuenta las proyecciones futuras de trabajo y las relacionadas con la universalización y define su carácter dirigido a la aplicación de los avances de la ciencia y la tecnología así como de todo el potencial disponible de recursos humanos y materiales de cada subsistema y de cada territorio para cumplir la política de superación trazada por el organismo y la Revolución.

El documento sobre la Estrategia Nacional de Superación incluye las estrategias de cada uno de los 14 subsistemas con sus respectivos principios, objetivos, vías y planes de acción. En este documento se deja bien clara la importancia de la perspectiva de lograr un gran cambio en la superación lo que se justifica debido a la necesidad de utilizar las mejores experiencias, aprovechar las potencialidades del organismo para transformar la superación pasada y lograr un sistema de superación que multiplique los resultados actuales (INDER, 2005-d).

El hecho de utilizar las mejores experiencias y aprovechar las potencialidades del deporte cubano en función de la superación es algo muy importante por cuanto

el deporte cubano está entre los mejores del mundo y posee valores indudables que coadyuvarán al logro de un sistema de superación de altísima calidad.

Para ello, el Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) cuenta con recursos humanos especializados y categorizados y con un conjunto de instituciones académicas y científicas que deben y pueden asumir un nivel superior en la superación del organismo.

Por otra parte el nuevo grupo de superación de la Dirección de Docencia y la creación de nuevos subsistemas de superación así como el fortalecimiento de la estructura de la vice rectoría de Superación y Postgrado del Instituto Superior de Cultura Física son acciones que permitirán el logro de objetivos superiores.

Los nuevos subsistemas de superación son, sin dudas, un aporte significativo a todo lo relacionado con la superación de los recursos humanos que trabajan en la esfera del ejercicio físico. Así tenemos que se establecen los nuevos subsistemas de superación que son el de cuadros y sus reservas, Educación física escolar, Educación física para adultos, deporte masivo, recreación, personal docente, medicina deportiva, personal no docente que recibirá capacitación técnica, deporte de alto rendimiento, discapacitados, atletas activos y retirados, árbitros y jueces, activistas e informática que es el último subsistema de esta lista.

La nueva política de superación tiene, en sí misma, varias transformaciones que son importantes y, al mismo tiempo, necesarias de detallar. Ellas son importantes porque reflejan los cambios de calidad que se establecen desde la antigua política hasta ésta nueva.

Así tenemos, como primer aspecto, a la integración del potencial científico técnico y académico y de toda la infraestructura e instituciones existentes en función de la superación.

Este es un elemento que podemos catalogar como trascendental porque significa que, al integrarse los recursos humanos altamente calificados junto a los

recursos materiales y financieros en función de la superación, no habrán limitaciones de ningún tipo para la elevación de su calidad hasta planos que podrán ser espectaculares sobre todo desde el punto de vista de sus resultados.

Otras transformaciones que se establecen teniendo en cuenta la anterior política de superación del INDER son poner a la superación en función de resultados medibles en cada especialidad y en la cultura general integral y la creación de seis nuevos subsistemas de trabajo aspectos que, sin dudas, provocarán cambios en la manera de evaluar en todo el organismo que rige el deporte cubano. No solamente los nuevos seis subsistemas serán evaluados cada año sino que los resultados que deberán ser medibles en cada especialidad también tendrán que ser evaluados y, por tanto, exigirán y necesitarán de aportes y de mucho trabajo para su consecución.

Por otro lado la diferenciación del deporte masivo y del alto rendimiento en cuanto a la superación es un nuevo elemento que viene a redundar el trabajo pues define todo lo que se puede relacionar con las características y funciones esenciales de la masividad y de la alta competición en función de cómo estudiarlos a cada uno o cuáles son los temas adecuados así como los textos aplicables en cada caso.

La masificación de la superación y capacitación a todos los subsistemas y la universalización de la superación en el municipio, son aspectos que aseguran la participación de todos en el proceso de formación postgraduada lo que es uno de los principios de esta nueva política del INDER

Las prioridades que, en esta política, se detallan acerca de las nuevas tareas sobre superación son convenientes por cuanto aseguran la continuidad del trabajo y las posibilidades de retroalimentación a partir de los resultados que se alcancen.

La superación vinculada al desarrollo profesional, científico, innovador y creador en busca de soluciones a los problemas de cada territorio, institución y

áreas de trabajo es una transformación muy importante y, al mismo tiempo, es la solución a una necesidad que se planteaban los trabajadores de nuestro país.

La nueva política se propone, además, la aplicación de modalidades y alternativas de solución utilizando la tecnología educativa disponible y los criterios de avanzada para la superación lo que se convierte, de hecho, en otra transformación importante en la superación de los recursos humanos.

Obviamente, el establecimiento de niveles y categorías de superación en relación con las necesidades de desarrollo es un elemento nuevo y muy avanzado dentro del organismo pues permite y asegura una superación que estará en total correspondencia con las necesidades lo cual es uno de los principios de la superación a nivel mundial.

Algunas modalidades de superación, además de las establecidas históricamente, que se plantean en la nueva política del INDER son el estudio por la libre a distancia asistida, las clínicas, las conferencias magistrales de personalidades y técnicos o de extranjeros que visiten el país, los ciclos de conferencias, los cursos por video cassetes, los manuales por tipos de actividad, los talleres, las mesas redondas, los debates temáticos, el uso de cd room y de software educativo, deportivo y recreativo.

El Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) tiene, en la Resolución 256, de 1989, la que establece las "Normas para el Desarrollo del la Preparación Metodológica" en la rama del Deporte, la Cultura Física y la Recreación. Como es lógico, por el desarrollo actual del deporte y la Cultura Física en nuestro país y por los resultados alcanzados, esta Resolución se enmarca en el proceso de avances de la ciencia y, en principio, ha sido promulgada con el fin de continuar mejorando los resultados cualitativos y cuantitativos.

Es por ello que la Resolución define los objetivos de la preparación metodológica de la manera siguiente:

- La elevación del nivel de los participantes.
- El desarrollo del espíritu investigativo y creador.
- La generalización de las mejores experiencias.

En este sentido, se establece que la preparación metodológica es una actividad encaminada a instrumentar la superación y actualización continua y sistemática del personal técnico del Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación.

La Resolución norma que el desarrollo de la preparación metodológica se organiza en dos etapas que son la intensiva y la sistemática. La etapa intensiva se organiza de forma concentrada antes del inicio del curso escolar y está encaminada a orientar el trabajo técnico metodológico y la sistemática es la que se ejecuta durante el curso escolar.

Para los entrenadores deportivos que es el personal técnico que nos ocupa en este caso, se establece como norma general la dedicación de 8 horas mensuales de preparación metodológica que dependerán de los sistemas de conocimientos y de las necesidades de aprendizaje detectadas para cada colectivo.

En esta Resolución se define que las actividades de la preparación metodológica se llevarán a cabo de la forma mas conveniente para la institución y sus profesionales lo que significa que la frecuencia, periodicidad y el tiempo de las actividades será definido de común acuerdo entre quienes imparten la academia y quienes la reciben.

Otros elementos que se establecen en la Resolución tienen que ver con la estructura de los grupos para las actividades, el tipo de plan que se seleccione y los criterios territoriales. Los tipos de plan pueden ser por

disciplinas o actividades, por grupos de disciplinas o grupos de actividades o plan único.

El criterio territorial tiene que ver con la región de trabajo de los profesionales y en este sentido pueden ser provinciales, municipales o zonales. El criterio territorial provincial es para aquellos deportes que por sus características propias así lo recomienden o que lo hagan por las características específicas de la provincia que tienen que ver con sus recursos humanos, nivel técnico y experiencia. El criterio municipal es cuando en una actividad se agrupa la mayoría de los profesionales y la zonal es cuando se realiza en cada disciplina.

La elaboración de los planes es otro aspecto que queda definido en esta Resolución y en este sentido se establece, entre otras, un período trimestral para su ejecución, que deben ser de carácter teórico práctico y que deben ser aprobados por la instancia superior.

Otras normas definidas en la Resolución tienen que ver con el rigor y con los elementos metodológicos necesarios para el diseño y ejecución de la preparación metodológica de los profesionales de la Cultura Física.

En este sentido, se definen los tipos de planes, su estructura y se norma que los sistemas de conocimientos de las actividades se estructurarán de acuerdo a las necesidades de los técnicos que recibirán la preparación metodológica, que todos los contenidos deben tener una aplicación práctica y que las actividades se deben combinar para coadyuvar a una mejor motivación para el estudio.

Las actividades que, más comúnmente, se realizan en el marco de un plan de preparación metodológica son la conferencia que es la clase en la que predomina la exposición del profesor, la clase metodológica sobre entrenamiento deportivo que está destinada al análisis de un programa de entrenamiento, la clase abierta que es cuando un colectivo observa una clase de entrenamiento, el

seminario que se utiliza para debatir sobre un tema en específico y la lectura comentada que es cuando se comenta algún tema y se provoca, con ello, un momento de preguntas y respuestas.

CAPÍTULO 5.-EL ENTRENADOR DEPORTIVO.

5.1.- El entrenador deportivo, su formación y funciones laborales.

La Educación y la Cultura Física, como partes de la Cultura universal, constituyen fenómenos sociales que se manifiestan desde los primeros tiempos de la humanidad, desde la sociedad primitiva hasta nuestra época. La Educación y la Cultura Física van estrechamente unidas en el proceso social de formación de la personalidad del individuo, sobre la base de las condiciones de la vida material en que se ha desarrollado y según las relaciones de producción y la lucha de clases imperante en cada etapa (Zagalaz y Pérez, 2001).

El deporte, dentro de las actividades de la Cultura Física, un componente de la Cultura general, es parte importante del desarrollo de los pueblos ya sea desde el punto de vista de la elevación de la calidad de vida de las personas como desde el punto de vista competitivo.

El entrenador deportivo, por su incidencia en el resultado final de la acción del deporte sobre la población, es una de las figuras más importantes de la actividad física y del deporte moderno por la significación social que el deporte tiene, dado su elevado grado de incidencia en el indicador más importante para cualquier sociedad. Este indicador es el mejoramiento creciente y sostenido de la calidad de vida de la población (Mozo, 2006).

El entrenador deportivo es la persona que dirige el entrenamiento y la competencia. Además de las capacidades y conocimientos necesarios como profesor de educación física, el entrenador deportivo debe poseer conocimientos específicos de su disciplina deportiva y de teoría del entrenamiento. El entrenador deportivo debe poseer una formación adecuada y una experiencia personal en el entrenamiento y en la competencia (Diccionario de Ciencias del Deporte, 1992).

El entrenador debe ser un ejemplo para sus alumnos y debe ayudarlos a mejorar su formación personal y deportiva (Krause, 1994, citado por Morcillo 2004)).

Los entrenadores deportivos deben preocuparse por la formación integral de sus alumnos, deben trabajar con una mentalidad humanista y formadora de generaciones mucho mas concientes de su papel ante la sociedad y no dedicarse a buscar solamente un buen resultado basando su trabajo en mejoras técnicas, tácticas, deportivas o atléticas por sobre el resto de las condiciones humanas de los alumnos. (Sánchez, 1996)

Dentro de la significación social del deporte y el mejoramiento de la calidad de vida de la población, el entrenador tiene, como su principal función, la formación integral de sus alumnos.

Para que la enseñanza deportiva sea más integral y educativa, el entrenador deportivo deberá tener un perfil cercano al de un maestro y deberá ser un educador con una formación técnica y psicopedagógica adecuada que utilice técnicas de motivación acertadas para ser la persona que orienta y facilita la formación de sus alumnos (Giménez, 2003).

Esta función es de gran trascendencia en el trabajo de los entrenadores deportivos en tanto determina su proyección y su desarrollo.

El trabajo educativo, de formación de valores, es la misión principal de la labor del entrenador por cuanto contribuye a la formación integral de sus atletas y debe convertirse en el objetivo fundamental de su trabajo con ellos.

El siguiente gráfico muestra la principal misión del entrenador deportivo.

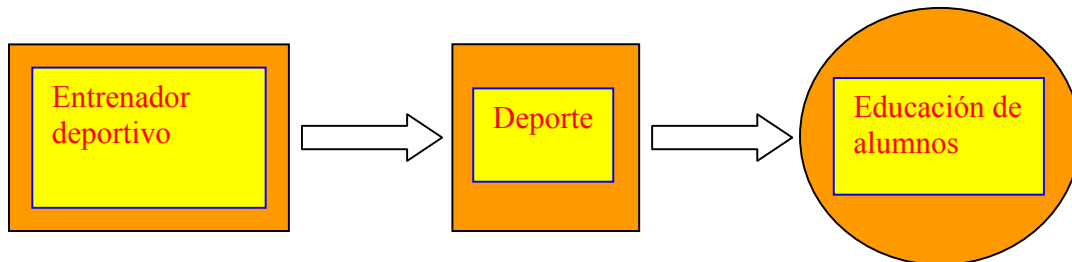


Gráfico.- Principal misión del entrenador deportivo. Tomado de "Necesidad de formación psicopedagógica de los entrenadores deportivos".

El entrenador deportivo no sólo puede tener o adquirir conocimientos y competencias de tipo exclusivamente técnico, sino que es más importante tener cualidades como educador (Díaz, 1993. Citado por Jiménez, Rodríguez y Castillo, 2002).

En España y Cuba, desde el punto de vista de la formación de los entrenadores deportivos, existen diferencias en la titulación y en los centros donde se realiza la misma.

En Cuba, los entrenadores deportivos se forman en las facultades de Cultura Física y realizan sus estudios de licenciatura al igual que los profesores de educación física y que el resto de los trabajadores del campo de la Cultura Física, ya sean los encargados de la recreación como los de la promoción de Cultura Física o de salud. Así mismo, los entrenadores deportivos, después de finalizados sus estudios de licenciatura, se integran a los diferentes planes de superación postgraduada de las facultades y de las provincias donde desarrollan su labor.

En Cuba, según la Resolución 4 de 1984 del Instituto Nacional de Deportes, Educación física y Recreación (INDER), que norma los calificadores de cargos para la esfera deportiva, un entrenador deportivo es el responsable directo de la formación de la nueva generación y el principal realizador de la política educacional del país mediante el desarrollo de su actividad fundamental que es el desarrollo del entrenamiento deportivo (INDER, 1984).

En España los entrenadores deportivos se forman mediante el Real Decreto número 1913 de 19 de diciembre de 1997, por el que se configuran, como enseñanzas de régimen especial, las conducentes a la obtención de titulaciones de técnicos deportivos, se aprueban las directrices generales de los títulos y de las correspondientes enseñanzas mínimas (Real Decreto 1913, 1997).

En España, los entrenadores son formados por las federaciones deportivas. El primer nivel de entrenador, el técnico deportivo tiene una equivalencia académica a la de formación profesional de grado medio y el segundo nivel, el técnico deportivo superior equivale a la formación profesional de grado superior. Esta equiparación académica de la formación como entrenador deportivo obliga a que este proceso formativo, incluido dentro del régimen de enseñanzas especiales, esté impregnado del rigor que toda enseñanza reglada obliga (Ibáñez y Medina, 2000).

No obstante, en España, la formación de los técnicos y entrenadores exige un cambio de currículo y una unificación ante la diferente formación que se imparte en las escuelas de entrenadores deportivos. Los planes de estudios están obsoletos en la mayoría de los casos. La inclusión de materias de carácter científico, la incorporación de los nuevos avances didácticos, de la teoría del entrenamiento así como médicos, tecnológicos e informáticos, son algunas de las medidas a llevar a cabo en el futuro currículo (Delgado Noguera 1995 citado por Jiménez, Rodríguez y Castillo, 2002).

En cualquier país, durante la etapa de la niñez es muy importante que el entrenador esté capacitado y actúe en consonancia con la edad y el nivel de sus jugadores, adecuando a éstos todos los contenidos del entrenamiento. La labor del entrenador con chicos y chicas que se inician en un deporte sólo se puede plantear desde una perspectiva de actuación educativa. Es necesario que el entrenador se prepare y se forme como cualquier otro profesional de la actividad física y el deporte (Jiménez, Rodríguez y Castillo, 2002).

En este sentido, la formación de los entrenadores exige un cambio, además, en la vinculación de la teoría con la práctica. Esto es así porque en ocasiones hay exceso de teoría para llegar hasta una acción práctica. En las actividades físicas y deportivas, sobre todo con niños, aunque parezca que la práctica descende de la teoría, hay momentos en que se enseña una destreza directamente sin elaborar antes una teoría sobre ella. Es cuestionable que la teoría constituya una condición previa para "saber cómo hacer" (Guidi, 2006).

En Cienfuegos, la formación de profesionales que se realiza en la Facultad de Cultura Física ha sido analizada en otro capítulo de esta segunda parte de la tesis. En tal sentido, como los entrenadores deportivos se forman de igual manera que los demás profesionales, no es necesario establecer un análisis específico acerca de esta formación.

Sin embargo, la idea del perfeccionamiento del proceso de formación de los profesionales lleva implícito que éste se corresponda con los adelantos científicos de la época, que exige de los egresados una serie de conocimientos y habilidades profesionales de un alto grado de generalidad (Zagaláz y Pérez Sierra, 2001).

En este sentido, es cierto que durante el desarrollo histórico de los planes de estudio de la carrera de licenciatura, los futuros entrenadores deportivos, quizás, debieron haber recibido alguna preparación especial con vistas a mejorar el proceso de dicha formación, lo que hubiera garantizado que no se produjera el proceso de utilizar el postgrado como vía para eliminar las deficiencias de los estudios de licenciatura.

El plan "D" de estudios, como fue expresado, es el más avanzado de todos los planes de estudio puestos en práctica en la carrera. Su currículum está en relación directa con los requerimientos de la sociedad y se adapta a las actuales concepciones de un currículum abierto que exige, sobre todo, una actuación profesional pedagógica acorde con las exigencias sociales.

Por tanto, el plan “D” garantiza un graduado “capaz de ser un orientador, un investigador, un creador dentro del proceso enseñanza-aprendizaje...” (López y Moreno, 2000).

Hoy en día se ve más acuciante la necesidad de desarrollar la creatividad de los profesionales capaces de solucionar los problemas (...) esto ocurre debido a insuficiencias en su formación y superación profesional (Zagaláz y Pérez Sierra, 2001).

La creatividad es un elemento importante en la formación actual de los entrenadores deportivos por cuando durante su trabajo se enfrentan a múltiples momentos en los que necesitan de capacidad de creación para dominarlos y salir airoso. Factores como el tratamiento de diferentes caracteres, la unión de personalidades distintas en función del objetivo, los cambios de ejercicios tomando en cuenta el clima o las condiciones generales de los atletas, los debates sobre temas actuales y otros, son factores que requieren de creatividad en la solución para que sean efectivos y garanticen beneficios para los equipos o para los atletas individuales.

Es por ello que en Cuba, la formación de los entrenadores deportivos se ha visto mejorada con la aplicación del plan “D” de estudios a partir del año 2003 debido a que se intenta lograr un proceso de desarrollo de la creatividad en los graduados. Aún cuando en sus niveles iniciales la formación profesional continúa sin separación de funciones, se ha establecido un momento en la carrera en el cual hay una mayor definición por el futuro campo de acción laboral del graduado y por sus variaciones. En este sentido existen mejores posibilidades de lograr una preparación más actualizada y acorde con los requerimientos sociales.

Obviamente, el trabajo del entrenador deportivo tiene una marcada función educativa, además de la competitiva y sobre ambas giran varios de los objetivos fundamentales de su labor. Ahora bien, el principal objetivo del trabajo del entrenador deportivo siempre estará dado por la formación integral de sus alumnos.

Entre las tareas que ejecuta un entrenador deportivo, que están en función puramente de la competencia, se pueden señalar el diseño, elaboración y aplicación de los planes de entrenamiento del equipo o de los atletas individuales que entrena así como la evaluación de su rendimiento deportivo.

Por otro lado y en función de estas tareas surgen otras como la detección y selección de atletas y la dirección de equipos que complementan las funciones señaladas.

En este sentido, la calidad del trabajo desarrollado coadyuva a que el entrenador realice otras labores como actividades de arbitraje o jueces, de planificación y organización de competencias y otras que provocan que su trabajo sea más integral. Así mismo elabora proyectos, promociona el deporte, dirige instalaciones, realiza investigaciones, imparte docencia y se convierte, en sentido general, en un trabajador de múltiple accionar por lo que adquiere gran influencia en el entorno donde trabaja.

Pero la principal función de un entrenador deportivo está dada por su labor en la formación integral de sus alumnos - atletas.

El entrenador deportivo, indudablemente, no es solo un educador físico, además de velar constantemente por el mejoramiento de las normas deportivas de sus atletas, le corresponde incidir en el desarrollo integral de su personalidad (Cortegaza y colaboradores, 2003).

El entrenador debe diseñar y ejecutar acciones que tiendan al desarrollo de sus alumnos tanto desde el punto de vista físico o técnico como individual y social. Hay que tener en cuenta que el entrenador deportivo es un profesor con ciertas características de su trabajo que lo diferencian del resto de los profesores incluyendo el de educación física. Entre estas características se encuentran los objetivos de trabajo, el lugar, el tiempo total de las sesiones diarias, los medios, la metodología, los procedimientos y los test evaluativos.

Pero aún teniendo estas características que lo diferencian, el entrenador deportivo es un profesor que debe ejecutar las funciones educativas con sus alumnos como el resto de los profesores. Las actividades que se realizan en función de los alumnos deben propiciar un desarrollo de las capacidades individuales y de las capacidades sociales (Romero y Ortiz, 2001).

Esta arista del trabajo del entrenador deportivo, que es muy importante está orientada hacia la parte formativa, es decir a la educación de las jóvenes generaciones a partir de una concepción integral y humanista, donde primen valores como el compromiso, la identidad nacional, la disciplina, la responsabilidad, la solidaridad, la perseverancia y la cooperación, como bases imprescindibles para la manifestación de relaciones sociales equilibradas y equitativas (Mozo, 2006).

El entrenador deportivo es la persona encargada de guiar el proceso de formación de los jugadores.

Este criterio relacionado con la función del entrenador como guía del proceso de formación, teniendo en cuenta las características de edad, sexo y nivel de preparación de los alumnos, es muy importante por cuanto determina el primer paso del trabajo deportivo, el de selección de atletas. Significa que el entrenador debe conocer las características de las edades, del deporte en cuestión y del momento y lugar en que está viviendo, debe saber lo que enseña y saberlo enseñar, pero al mismo tiempo debe educar a sus alumnos y formarlos integralmente.

El principal papel del entrenador es el de maestro, que será uno de los aspectos comunes a todos los entrenadores. Esto implica que el entrenador plantee las actividades de forma adecuada, que utilice técnicas de motivación acertadas, que individualice la enseñanza y que la comunicación con los jugadores sea efectiva (Jiménez, Rodríguez y Castillo, 2002).

En otro sentido, para educar y moldear a los deportistas se requiere que el entrenador tenga desarrolladas las cualidades morales que el desea desarrollar en sus alumnos. Primero que todo el entrenador debe de ser un ejemplo a seguir en todo momento (Cortegaza y colaboradores, 2003).

Entre las principales características que debe poseer el entrenador podemos destacar la formación específica en su deporte, el respeto por los valores éticos y profesionales, la vocación para enseñar a jóvenes y la capacidad de comunicación con éstos. Para que su actuación sea adecuada se necesita una correcta formación, donde lo más importante será no sólo adquirir conocimientos y competencias de tipo exclusivamente técnico, sino también poseer cualidades como educador, motivando y transmitiendo los conocimientos (Jiménez, Rodríguez y Castillo, 2002).

5.2.- Necesidad de la inclusión de temas de historia local en el diseño del postgrado de los entrenadores cienfuegueros.

La superación se ha convertido, por derecho propio, en un requisito indispensable dentro del funcionamiento del Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) por la necesidad de actualización constante de los profesionales que trabajan en el ámbito de la Cultura Física y es, también, una característica del movimiento deportivo nacional.

En la actualidad, el desarrollo de la ciencia y la técnica condiciona la necesidad de actualización continua lo que pone en primer plano a la superación de los recursos humanos. La investigación científica es la vía estratégica que permite elevar la calidad del desempeño de los profesionales de la Cultura Física.

El escenario que se nos presenta en este principio de siglo significa, para todos los entrenadores, el enfrentamiento a un proceso de elevación de las exigencias de calidad en todos los sistemas de entrenamiento deportivo de los

atletas de las distintas categorías, sobre todo en los territorios que son la cantera del deporte de alto rendimiento.

Este escenario está dado, principalmente, por varias características. La primera la condiciona la globalización que está provocando un proceso de internacionalización que abarca, día a día, todas las esferas de la vida cultural del planeta, incluyendo el deporte.

Otras características están dadas en el aumento del nivel de preparación deportiva que se constata en todos los ámbitos del deporte mundial y del nacional, el incremento de las investigaciones que se realizan en esta esfera en nuestro país y los cambios que se han producido en la educación superior cubana debido al proceso de universalización de la Universidad.

Nacionalmente también destaca el aumento del intercambio que mantiene nuestro país con otras naciones del subcontinente latinoamericano que establece la necesidad de alcanzar elevados parámetros de calidad en todos los aspectos que conforman el entrenamiento de atletas y la elevación de nuestra participación en torneos y campeonatos nacionales e internacionales de diferentes deportes.

Este escenario actual exige de la transformación profesional vista como una mayor dedicación al postgrado y una mayor cooperación y colaboración entre las instituciones que posibilite la adaptación más rápida y eficiente de los sistemas y programas de entrenamiento así como de la detección y selección de talentos deportivos.

Los entrenadores deportivos presentan, hoy en día, la necesidad de elevar sus conocimientos relacionados con la Historia de la Cultura Física en la localidad cienfueguera. Esta necesidad es la consecuencia de una deficiencia que ha estado presente en todos los planes de estudio aplicados, hasta ahora, en la Carrera de Licenciatura en Cultura Física y deportes.

La carencia de estudios de historia de la localidad en los planes A y B fue una insuficiencia que no se pudo eliminar al aplicarse el plan "C" debido, sobre todo, a incomprendimientos de la importancia de este tema por lo que, prácticamente, se dejó su inclusión al criterio de cada Facultad y de cada profesor (Torres, 2000).

A pesar de que era una insuficiencia conocida, no se pudo eliminar en el plan "C" de estudios.

En el plan "C" de estudios se declaró la implementación de una estrategia para la enseñanza de la Historia y en particular, la Historia del Deporte Revolucionario como parte del proceso de formación de valores. A este fin contribuye la ubicación de asignaturas como Historia de la Revolución Cubana e Historia de la Cultura Física; el estudio de la historia de la localidad a través de la Disciplina Principal Integradora (Práctica Laboral Investigativa) y el trabajo comunitario, así como las actividades que en este sentido desarrollan las diferentes cátedras honoríficas (Portal, 2003).

El estudio de la historia de la localidad, en este plan, dependía, casi exclusivamente, de lo que se hiciera en la práctica laboral investigativa. En este sentido, la práctica laboral como asignatura, tenía un peso muy importante, tanto que llegó a constituir, por sus características, la disciplina principal integradora de toda la Carrera.

Por ello, el tiempo de la Práctica laboral se dedicaba, mayoritariamente, a los aspectos prácticos de la profesión ya que este tiempo debía dirigirse a darle la oportunidad al estudiantado de aplicar los conocimientos en situaciones lo más cercanas posibles a la realidad profesional con que se enfrentarían o de la propia realidad (Portal, 2003).

Por tanto, por problemas propios del diseño del plan "C" de estudios, no podían darle cumplimiento a las tareas de la historia de la localidad. Esto se constataba en que los temas tratados en la práctica laboral estaban relacionados, obviamente, con los aspectos fundamentales de la profesión, o sea, con la

vinculación práctica de los contenidos aprendidos, lo que limitaba, en grado sumo, las intenciones de brindar algún conocimiento acerca de la historia de la localidad.

En el plan “C” de estudio no existían acciones curriculares encaminadas al desarrollo de la búsqueda de nuevos conocimientos a partir del componente científico - estudiantil que permitieran profundizar en el campo del saber de la historia de la profesión, ni para la incorporación en los Programas de Estudio de la Carrera, del contenido de la Historia de la Cultura Física de la localidad (Iznaga, 2002).

Por otra parte, la organización de las asignaturas ha sido insuficiente en todos los planes de estudio aunque en el plan C hubo un trabajo más profundo para eliminar este problema y se vieron mejores muestras de organización tanto en las disciplinas como en las asignaturas.

Este y otros criterios nos permiten llegar a conclusiones relacionadas con la imposibilidad de apreciar el valor de la historia de la localidad para implementarla en los programas de las asignaturas durante los años de aplicación del plan “C” de estudios (Iznaga, 2002).

Entre los años 2000 y 2002, en la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos, se incluyeron temas de historia de la localidad en las asignaturas de las disciplinas didácticas de la educación física y del deporte lo que garantizó que los graduados de esa etapa pudieran egresar con conocimientos acerca de esta materia. Esta fue una acción productiva pues garantizó que los estudiantes de aquellos años alcanzaran un conocimiento sobre una materia que necesitaban y no habían recibido por problemas del plan de estudios.

Los licenciados que se han graduado mediante anteriores planes de estudio y un número significativo de los que obtuvieron su título con el plan C no pudieron alcanzar estas metas debido, sobre todo, a carencias significativas de estos contenidos en los planes de estudio.

Los conocimientos sobre historia de la localidad son un importante aporte a la Cultura individual y completan la formación integral de los entrenadores deportivos como trabajadores del Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER), un organismo que siempre se ha caracterizado por la calidad de sus trabajadores. El Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) ha contado, desde su creación, con entrenadores capaces, con amplia cultura científica, técnica, humanista y portadores de elevadas condiciones ideológicas, con plena conciencia sobre sus deberes y responsabilidades ciudadanas. Por tanto, los conocimientos sobre historia de la localidad completan la formación y contribuyen al desarrollo de un mejor trabajo con sus alumnos.

5.3.- La capacitación de los entrenadores deportivos.

La capacitación, desde siempre, ha sido un proceso que se ejecuta en las instituciones laborales para garantizar que sus recursos humanos obtengan los conocimientos y las habilidades necesarias para el cumplimiento de sus tareas y, al mismo tiempo, alcancen mejores niveles culturales.

La capacitación es la acción que permite preparar al individuo para el ejercicio eficiente de un oficio o profesión, cuyo nivel de complejidad abarca desde una simple habilidad, hasta el dominio profundo de conocimientos tecnológicos avanzados, así como la formación de hábitos cognoscitivos y capacidad creativa, que le permita enfrentar la dinámica del proceso productivo y de servicios en su área de influencia laboral (Díaz, 2005).

La capacitación es, sin dudas, el proceso a través del cual se proporciona a los trabajadores las habilidades necesarias para desempeñar el trabajo (Quesada, 2003).

En el mundo actual, los criterios acerca de la capacitación están cambiando en la misma magnitud en que cambian los relacionados con otros ámbitos de la

actividad laboral y de la vida misma. La globalización y la internacionalización que la acompaña, las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, el aumento de la competitividad y el desarrollo de la ciencia y la técnica se han convertido en factores de cambio de conceptos y criterios que, hasta hace sólo un tiempo, eran considerados como válidos y defendibles en todos los campos del saber.

Estos cambios de conceptos han incluido, dentro de la capacitación de los entrenadores deportivos, por ejemplo, elementos tan disímiles como los relacionados con la adquisición de la información mediante vías electrónicas, la solución de problemas, la informática, la rapidez e intercambio de la comunicación, el trabajo en equipo, los aspectos psicológicos y otras cuestiones que, además de brindar conocimientos sobre la labor que se realiza, provocan verdaderas transformaciones en la cultura de los entrenadores.

El objetivo de la capacitación, en sentido general, es lograr en los trabajadores en ejercicio o de nueva incorporación, los hábitos de conducta que propicien la mayor eficiencia en el desempeño de sus funciones, así como el alcance máximo de su potencial profesional y su creatividad (Díaz, 2005).

Los objetivos de la capacitación han cambiado también. Esto es así porque en casi todos los países del mundo el factor de riqueza mas importante es el capital humano, y para el desarrollo de este capital se destinan recursos y programas de educación y de salud que provocan resultados en todas las esferas de desempeño de las personas.

Dentro de las actividades que se desarrollan en los diferentes campos de la Cultura Física, la superación se ha convertido en una de las tareas más importantes porque el mundo cambia a una velocidad superior a la que se emplea en la elaboración de los planes de estudio de las instituciones de educación superior. En tal sentido, los planes y programas de estudio no pueden seguir, aunque lo intenten, el desarrollo de la ciencia y la técnica por lo que los estudios

de postgrado son los encargados de brindar los conocimientos que actualicen a los entrenadores y profesores de educación física.

Por la definición anterior se demuestra que no se puede esperar por la elaboración de nuevos planes de estudios de la licenciatura que se imparte en las facultades de Cultura Física para actualizar a los recursos humanos que trabajan en este campo. Hay que realizar programas que preparen a los profesionales y les proporcionen los conocimientos que no obtuvieron durante la Carrera.

Los estudios de postgrado son, por tanto, la vía mas adecuada para la actualización de los entrenadores deportivos.

Como es obvio, la superación no puede estructurarse en el sentido de la ejecución tradicional, o sea, mediante la realización de actividades cuya función principal es brindar conocimientos.

La superación en el siglo XXI tiene que responder a las exigencias de calidad y de requerimientos que marca el mundo contemporáneo, por demás, globalizado, tecnificado y en la era de las comunicaciones.

Por tanto, la superación debe motivar a seguir capacitándose, debe procurar la búsqueda de escalones cada vez más altos en el conocimiento, exigir el dominio de tecnologías de la información y las comunicaciones y modernizar todo lo que pueda ser modernizado. Debe considerar que los entrenadores deportivos se desarrollan, no solamente desde el punto de vista laboral sino social, cultural y, en definitiva integralmente, por lo que debe coadyuvar al desarrollo de todas las potencialidades de cada uno de los que participen en las actividades de superación.

Por ello se elaboran los planes de formación integral de carácter cíclico que representan un sistema de acciones, de diferentes características, que dependen de un orden preestablecido y que satisfacen las necesidades diagnosticadas con anterioridad. Este sistema, coherente metodológicamente, responde a objetivos de

superación y está definido, desde el punto de vista laboral, en correspondencia con las normas y los marcos legales que sustentan los procesos de superación.

La elaboración de un programa de acciones de superación, tema principal de esta tesis, responde a la elevación de las competencias de los entrenadores deportivos para que puedan realizar las tareas que les están destinadas dentro de la Dirección Provincial de Deportes de Cienfuegos. El Programa garantiza el equilibrio entre los requerimientos del mundo actual y las funciones de los entrenadores.

TERCERA PARTE:

***METODOLOGÍA
Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS***

CAPÍTULO 6.- METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se expone la metodología seguida en la investigación, sustentada en la operacionalización de las categorías científicas y los métodos cualitativos y cuantitativos utilizados, que validan el paradigma científico que subyace en el trabajo.

Es preciso señalar que la científicidad de los resultados obtenidos está en correspondencia con la aplicación de métodos, técnicas, enfoques y procedimientos de la metodología de investigación cualitativa y cuantitativa que se explicitan en los apartados subsiguientes.

6.1.- Objeto de estudio y objetivos de la investigación.

En la actualidad, investigar es una exigencia que se manifiesta en todos los ámbitos del trabajo que se lleva a cabo en las universidades. El desarrollo de investigaciones científicas se ha convertido en una de las principales garantías de calidad para el postgrado, una de las direcciones del trabajo de la educación superior, declarada, además, por los organismos rectores, como el cuarto nivel de enseñanza.

Obviamente, investigar es una actividad compleja que requiere de dedicación y esfuerzo por parte del investigador así como de aquellas personas que lo ayudan en el desarrollo de su trabajo. La investigación científica, como un proceso especialmente organizado del conocimiento, significa la introducción intelectual del hombre dentro de la realidad, con el objetivo de descubrir nuevos conocimientos que permitan dar explicaciones de los hechos y fenómenos que transcurren en la naturaleza, en la sociedad y en el pensamiento humano (Ruiz, 1985).

Pero la ciencia no dispone de un método único, infalible, sino de muchos y variados procedimientos, técnicas y saberes que se disponen para resolver los problemas que la acucian (Portal, 2003).

Hoy en día, uno de los temas más debatidos dentro del marco del trabajo científico que se desarrolla en las universidades está relacionado con la investigación educativa como parte del proceso de dicho trabajo científico debido, sobre todo, a que se acepta su importancia y su papel determinante en el mejoramiento de los procesos educativos; siendo la preocupación principal para esta tesis el conocimiento de los procesos de enseñanza aprendizaje en los estudios de postgrado relacionados con la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos y por ello nos hemos ubicado dentro de lo que Arnau, Rincón y De La Torre (1992) denominarían investigación educativa. En este sentido, estos autores señalan que este tipo de investigación trata las cuestiones y problemas relativos a la naturaleza, epistemología, metodología, fines y objetivos en el marco de la búsqueda progresiva del conocimiento en el ámbito educativo.

La investigación educativa, dentro del amplio campo de la investigación científica, es un aspecto muy importante y, además, necesario porque permite el mejoramiento de la actividad docente, ya sea durante la formación inicial en los estudios de licenciatura, o en la formación postgraduada, como es el caso de esta tesis, lo que redundará en una mejor formación de los estudiantes de uno o de otro tipo de formación.

La investigación educativa es el conjunto de métodos que comparten las características de la búsqueda sistemática. La búsqueda sistemática está dirigida y documentada de forma tal que el argumento puede ser examinado concienzudamente; sistemático significa la búsqueda constante de ideas y la puesta en práctica de combinaciones de ideas y procedimientos. Lo sistemático no tiene que ser rígido, sino flexible; no se adecua necesariamente a los procedimientos formales ya establecidos sino que los establece (McMillan y Schumacher, 2005).

La investigación educativa nació cuando la pedagogía intentó generar un conocimiento científico partiendo de los hechos educativos y comenzó a provocar un grupo de importantes cambios en las maneras de pensar de los encargados del trabajo pedagógico.

El primer cambio fue lograr que los científicos y pedagogos pudieran comprender que la conducta de todos los individuos es susceptible de observación y que mediante ella se pueden hacer inferencias. El segundo fue el cambio en la concepción de la acción educativa, que pasó de la descripción a la creencia de que es posible actuar y transformar el proceso con vistas a una mejora de las condiciones humanas (García, 1984).

La formación del método científico para la investigación educativa fue estimulado por múltiples factores culturales, sociales y políticos, confluyendo en un momento dado la tradición práctica y técnica con las indicaciones teóricas de los filósofos (Blández, 2000).

Para Stenhouse (1987) “una de las claves del éxito de la investigación educativa está centrado en la labor del profesor investigador”.

Este criterio otorga un papel más protagónico a los que imparten la docencia y que investigan al mismo tiempo. En general, existe coincidencia con este criterio pues está claro que el profesor investigador es esencial para el mejoramiento de la calidad del proceso educativo, ya sea para los estudios de licenciatura como para los de postgrado, como es el caso de este trabajo de investigación.

Obviamente, no todos los temas, problemas o características del trabajo científico ni tampoco todos los modelos de investigación están dirigidos a una adecuación a este tipo de profesor que se pretende que sea, al mismo tiempo, un investigador dentro de su campo.

Los profesores que investigan deben hacerlo en un tipo de investigación acorde al proceso en el que estén sumergidos, ya sea en la licenciatura o en el postgrado, con el fin de solucionar la problemática que los motive a la realización del trabajo científico, o lo que es igual, con el fin de mejorar su trabajo al frente de los alumnos para que éstos adquieran con mayor facilidad los conocimientos y habilidades y sean, en fin, mejores graduados que puedan incidir en la transformación del entorno donde viven.

En este sentido, la investigación pedagógica es un proceso dirigido a caracterizar cada vez más profunda y esencialmente a la educación, como proceso de preparación y transformación de las generaciones de todo un pueblo (Álvarez de Zayas, 1998).

Con este criterio se corrobora la importancia de la investigación en el campo educativo y se constata, además, una característica especial que está dada por el marcado y, cada vez mayor, interés que se puede observar en la mayoría de los países de todas las regiones del mundo por la aplicación de la ciencia al campo educativo. Ejemplos de ello los encontramos en las organizaciones que apoyan el trabajo científico en el área educativa y los programas que se implementan en diferentes países.

Por otra parte, en el mundo actual se conoce de diferentes apoyos, que se otorgan por países y organizaciones, tanto desde el punto de vista financiero como material, a proyectos educativos, sobre todo en el mundo desarrollado, iniciativa que es muy importante para el crecimiento de la investigación científica.

El apoyo que, mediante la implantación de planes de desarrollo y el otorgamiento de becas, se facilita a la formación de profesores es una importante acción que nos muestra un ejemplo de este interés actual por la investigación educativa.

En otro sentido está la cantidad de publicaciones que se editan para temas afines a la investigación educativa y la existencia de algunas instituciones, de características variadas, que coordinan programas investigativos que han surgido de las necesidades educativas de sus respectivos países, lo que es muy importante porque asegura la calidad y el futuro de la educación en esos territorios.

En resumen, los programas y proyectos de desarrollo científico en el campo educativo, las organizaciones que los sustentan, los apoyos que se brindan a nivel de países y de organizaciones, en forma de becas y otras vías, han coadyuvado a que el proceso de la investigación en el campo educativo sea cada vez mayor y

más eficiente en la búsqueda de soluciones al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es así porque, en definitiva, la investigación educativa es una indagación sistemática y mantenida, planificada y autocrítica, sobre un tema relacionado con el proceso de enseñanza y aprendizaje (Stenhouse, (1997).

Este criterio es muy válido en la actualidad, aunque es reconocido que algunas investigaciones educativas carecen de la mencionada autocrítica.

Actualmente, la investigación educativa en las universidades es muy importante porque con ella se obtienen criterios acerca de la calidad de la actividad docente y permite trabajar por su mejoramiento lo que es una acción muy necesaria para las diferentes esferas del trabajo en la educación superior, entre ellas el postgrado del cuál se especifican algunas cuestiones más adelante.

El criterio anteriormente señalado se refiere a la sistematicidad de la investigación educativa aspecto que se considera de gran valor porque permite garantizar resultados que se puedan mantener aunque se presenten los cambios normales que vienen con el paso del tiempo así como con el perfeccionamiento y las transformaciones que, junto a éste, se producen.

La sistematicidad requiere de la flexibilidad necesaria para adaptarse a las nuevas circunstancias, para asumir lo nuevo y desechar lo viejo, lo obsoleto.

Por otra parte, la planificación es muy importante, también, porque elimina la espontaneidad y, con ella, la falta de rigor. La planificación permite la selección adecuada de los temas de investigación, las tareas y acciones a realizar con el objetivo de comprender y subsanar los problemas que se puedan estar presentando el ámbito del trabajo educativo.

La autocrítica, definida muy a propósito en el concepto, está dirigida al mejoramiento del trabajo en el sentido de que la comprensión de las deficiencias y

dificultades propias son el punto de partida para el desarrollo de un proceso para eliminarlas. Así mismo, comprender los problemas propios mejora la capacidad de asumir los ajenos. La autocrítica científica estimula la búsqueda de mejores métodos y procedimientos para el trabajo educativo, así como coadyuva a la obtención de criterios probados en la práctica diaria, en el proceso de contacto con los alumnos. La autocrítica propicia el desarrollo.

En otro sentido, el postgrado, como una de las principales funciones de la educación superior, también utiliza la investigación educativa como arma para su desarrollo. Los estudios de postgrado son trascendentales para el perfeccionamiento del trabajo de las universidades porque, junto a la docencia, la investigación y a la extensión universitaria, componen la esencia de la enseñanza que se imparte en estas instituciones.

El postgrado cuenta con la investigación educativa para el estudio y perfeccionamiento del proceso formativo de los alumnos que participan en sus actividades. Por tanto, proponer un programa para la formación de los entrenadores deportivos de la provincia de Cienfuegos en temas de historia de la localidad, como una acción del postgrado de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Cienfuegos, es una tarea ardua por las complejidades que se presentan en su desarrollo.

Para lograrlo se ha transitado, en primer lugar, por toda la educación superior en Latinoamérica conociendo su calidad así como las diferencias entre sectores y países. En la educación superior latinoamericana existen diferencias que están dadas, sobre todo, por el nivel de desarrollo y por las posibilidades financieras y materiales en la mayoría de las naciones, cuestión que no es aplicable para nuestro país donde el postgrado se oferta para todos por igual con independencia de la cantidad de recursos que posea y donde lo que determina es el nivel de capacitación de los profesionales por encima de cualquier otra condición.

En la investigación también se ha transitado por los inicios de los estudios de postgrado en diferentes países de este subcontinente y por las características que

los diferencian entre sí. También por los aspectos esenciales de la educación superior en Cuba, tanto desde el punto de vista del pregrado como del postgrado, y se analizó el marco legal que sostiene el desarrollo del postgrado en nuestro país.

En este sentido, se caracterizaron los estudios superiores que se llevan a cabo en la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Cienfuegos así como la planificación y ejecución de los estudios de postgrado en esta Facultad.

También fueron analizadas las leyes y resoluciones que definen y rigen el postgrado, tanto en las instituciones del Ministerio de Educación Superior como en las del Instituto Nacional de Deportes, Educación física y Recreación (INDER), aspecto que brinda enormes posibilidades de comprensión del tema y de sus variantes.

Dentro del análisis de estos estudios de postgrado se vieron las tendencias actuales y el proceso de la determinación de necesidades de superación en la esfera de la Cultura Física así como la organización, ejecución y evaluación del postgrado que se desarrolla en la Facultad de Cultura Física de la provincia de Cienfuegos.

En tal sentido, y luego del recorrido por los antecedentes y características del tema de la investigación, se concluye que su objeto de estudio está dado por el propio proceso de formación de los participantes del postgrado que se oferta en la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Cienfuegos y, por consiguiente, el trabajo que se realiza para su perfeccionamiento. Es por ello que el problema científico de la tesis lo podemos resumir en la siguiente pregunta:

- ¿Podría contribuir en la formación de postgrado de los entrenadores deportivos la enseñanza de la evolución histórica y contextualizada de la Cultura Física y el deporte en Cienfuegos?

Así mismo los objetivos de la investigación son los siguientes:

Objetivo general.-

- Elaborar un Programa de acciones de postgrado para la formación histórica de los entrenadores deportivos de la provincia de Cienfuegos.

Objetivos específicos.-

- Diseñar y elaborar un documento que contenga la Historia de la Cultura Física y el Deporte en la ciudad de Cienfuegos desde 1959 hasta 1989.
- Establecer el diagnóstico de las necesidades de aprendizaje de los entrenadores deportivos del alto rendimiento de la provincia sobre Historia de la Cultura Física en Cienfuegos.
- Comprobar los resultados sobre un estudio del programa vigente para la preparación metodológica de los entrenadores cienfuegueros y su correlación con el plan de superación de la Facultad.

6.2.- Organización metodológica de la investigación.

El desarrollo de las investigaciones pedagógicas ha contribuido a la adaptación y/o creación de disímiles paradigmas investigativos que traen aparejado un método de investigación determinado (Portal, 2003).

Durante el desarrollo histórico de la investigación educativa, y motivado por el perfeccionamiento continuo de la misma, se han desarrollado diferentes paradigmas que, en un momento dado, fueron considerados como los adecuados para la investigación que se estaba llevando a cabo y que, sin embargo, con el paso del tiempo fueron cambiando hacia otros conceptos.

Es por ello que hay varios conceptos de paradigma. Conocer los conceptos de paradigmas nos permite comprender el significado de las investigaciones científicas

en el campo educativo. Esto es así porque los paradigmas son una serie de normas sobre las cuáles sus seguidores basan su acuerdo o desacuerdo a la hora de considerar si una investigación es buena, adecuada o mala, según los términos en que se han definido sus objetivos, los marcos de referencia, los puntos de partida, los métodos y las formas de análisis (Estévez, 2004).

Un paradigma investigativo es aquella constelación de creencias, valores, etc., que comparten los miembros de una comunidad científica dada (Kuhn, 1992).

Así mismo, un paradigma es un conjunto de principios o normas investigativas que condicionan una actitud científica de una época (Ruiz 1992 citado por Estévez, 2004).

Es obvio que este planteamiento es permisible en esta tesis, también, y se puede aplicar sin temor a equivocaciones porque los paradigmas investigativos son fundamentales para el desarrollo del trabajo científico. En este sentido, la realización de una investigación define el paradigma científico que se utiliza en función de su estructura.

También se pueden tomar los elementos más importantes de varios paradigmas y combinarlos en función de los métodos de investigación que se utilicen. Por otra parte se puede adaptar alguno de los paradigmas a la investigación que se realiza o, en último caso, intentar crear algún paradigma nuevo que provoque, como consecuencia final, la utilización de un método determinado. Este criterio, hoy en día, está muy extendido entre los investigadores educativos que desarrollan sus trabajos en el ámbito de la Cultura Física.

Un paradigma es un ejemplo, es algo ejemplar (Diccionario de la Lengua Real Academia Española, 1992).

En definitiva, los paradigmas son reglas, conceptos, criterios preconcebidos y aprobados por todos, que permiten ejecutar una investigación con la seguridad de su finalización exitosa. Para el investigador, asumir los paradigmas adecuados a su

trabajo científico significa proporcionar un comienzo seguro y prever un desarrollo correcto a su investigación.

Los paradigmas de las investigaciones en el campo de la Cultura Física y el Deporte han ido evolucionando durante el proceso del desarrollo de la humanidad. En el campo de la Cultura Física los modelos investigativos que, actualmente, condicionan la mayoría de las investigaciones que se llevan a cabo en nuestro país, son el positivista, el crítico y el interpretativo.

El positivista, que es conocido como cuantitativo es muy efectivo y ha sido un paradigma muy utilizado en un sinnúmero de investigaciones tanto en Cienfuegos como en otras provincias. Fundamentalmente emplea técnicas de obtención de datos de tipo cuantitativo.

El positivismo busca el descubrimiento de las leyes que rigen los fenómenos y plantea que el mundo social puede ser estudiado de la misma forma en que se hace con el mundo material y en tal sentido utiliza procedimientos estadísticos muy confiables y pone todo su valor en los números, las cantidades y en todo lo perfectamente medible.

El interpretativo, como es obvio, es el cualitativo y considera la realidad como múltiple, con una dependencia entre el sujeto y el objeto de la investigación y con la finalidad de comprender las relaciones internas, los significados de las acciones, el entendimiento de la realidad y de todo lo que nos mueve. El investigador se vincula directamente al proceso para ser capaz de comprenderlo todo. Los estudios de caso, la observación y las entrevistas son técnicas y métodos muy utilizados por los seguidores de este paradigma quienes trabajan con muestras pequeñas y no utilizan grandes procesamientos estadísticos.

El crítico o socio-crítico es un paradigma que ha surgido como una alternativa entre el positivismo y el interpretativo y su esencia está dada en la interpretación y transformación de la realidad.

El crítico asume que la realidad es dialéctica, dinámica y evolutiva y se caracteriza por investigaciones de grupo con acciones de capacitación de los investigadores y de transformación de la realidad. Utiliza procedimientos fundamentalmente cualitativos para la recogida de datos. Ocasionalmente emplea procedimientos cuantitativos, aunque no es lo normal en este paradigma.

Estos paradigmas investigativos están vinculados con elementos que tienen un carácter pedagógico porque, indudablemente, el trabajo de los entrenadores con sus alumnos tiene un corte pedagógico. Las tendencias pedagógicas son, por tanto, un soporte para la investigación realizada.

En esta investigación el apoyo científico no está dado de forma lineal por un único paradigma sino que se establece mediante la combinación de lo cuantitativo con lo cualitativo que intenta dar respuesta a la complejidad del contexto educativo en que se centra la investigación. El objetivo es conciliar los resultados mediante los distintos métodos y técnicas empleados durante el desarrollo de la investigación con el fin de otorgar una mayor validez y confiabilidad a las conclusiones. Este procedimiento metodológico se cataloga como triangulación (Guba, 1983).

6.2.1.- El diseño de investigación.

Este tipo de investigación no es experimental pura; emplea la modalidad cuantitativa de diseño descriptivo, que pretende caracterizar a individuos o grupos (Mac Millan y Shumacher, 2005).

En el estudio pretendemos caracterizar un programa de postgrado relacionado con la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos que ha sido diseñado para los entrenadores deportivos de la provincia.

Además, dentro de la modalidad de investigación descriptiva del paradigma interpretativo nos centraremos en la investigación interactiva para recoger datos de la muestra en sus escenarios naturales y a partir de los significados que las

personas, seleccionadas como sujetos de la investigación y designadas como muestra del universo de la misma, le dan a estos datos. En este sentido, el investigador construye e interpreta los fenómenos del contexto de estudio, se ilustra desde distintas perspectivas de los fenómenos y revisa continuamente cuestiones desde sus experiencias en el ámbito investigativo que en este caso son, indudablemente, los programas de formación postgraduada.

6.2.2.- Contexto de la investigación.

Esta tesis doctoral titulada “Formación de postgrado de los entrenadores deportivos. Propuesta para el desarrollo de la enseñanza de la evolución histórica y la contextualización de la Historia de la Cultura Física y el Deporte en Cienfuegos, Cuba” es de gran importancia y, al mismo tiempo, de suma actualidad en estos momentos trascendentales de nuestro país en los que la superación se ha convertido en un elemento indispensable de la vida nacional.

La tesis se vincula con la Historia de la Educación Física en Cienfuegos, un conocimiento que es una carencia de los estudios de licenciatura de los entrenadores deportivos cienfuegueros (Iznaga, 2002).

Se vincula, también, con la investigación educativa en el sentido de la importancia de ésta para la elevación del desarrollo profesional de los entrenadores deportivos.

El desarrollo profesional de los entrenadores deportivos de la provincia de Cienfuegos es un aspecto trascendental para el mejoramiento de los niveles de calidad de la formación de los atletas. En cuanto a desarrollo profesional, hay que señalar que, en este sentido, Gimeno y Pérez (1993) consideran que el profesor cambia por evolución paulatina y no por conversión súbita. Estos autores creen que estos cambios se producen bajo una óptica evolutiva y no por una aparición repentina. Para ellos, la profesionalidad de los profesores no es un simple agregado de destrezas sino un estilo de pensamiento y de comportamiento personal.

En la tesis, hay coincidencia con este planteamiento en el sentido de que la realización de acciones de postgrado coadyuva al desarrollo profesional de los entrenadores deportivos, no por sumarle un sistema de conocimientos sobre Historia de la Cultura Física en Cienfuegos sino por incidir en el cambio de su pensamiento y de las maneras de su comportamiento.

Por otra parte, el desarrollo profesional es aquel que se lleva a cabo de manera continua, que incluye varios tipos de aprendizaje basados en el trabajo y en el aprendizaje experiencial, que contribuyen al crecimiento profesional de los recursos humanos (Eraut, 1994).

Definir algunas cuestiones sobre desarrollo profesional es una obligación para la clarificación del contexto de la investigación. El desarrollo profesional está compuesto, en primera instancia, por dos conceptos yuxtapuestos que son el de desarrollo y el de profesional. El desarrollo es un proceso de mejoramiento mientras que la profesión es un objeto hacia el cual marcha el proceso de desarrollo (Moral, 1998).

El desarrollo es un proceso que se produce durante toda la vida y en Cuba este proceso está sustentado por los avances logrados en el campo social y educativo. El desarrollo es una tarea de las personas en función del mejoramiento, no solamente como profesionales de un ámbito determinado, sino como seres humanos.

El desarrollo no es solamente función de los diferentes acontecimientos por los que va pasando durante el proceso normal de consecución de sucesos, sino que es un proceso dialéctico entre los múltiples factores ambientales y la construcción personal que los sujetos hacen de esos factores.

Por otra parte, la profesión está caracterizada por dos vertientes, una estática y otra dinámica. La estática es la tradicional en la que la profesión es algo que permanece estable durante el transcurso de los años, mientras que la dinámica supera la pasividad de la tradicional y toma como punto de referencia el desarrollo

dinámico de la ciencia. El conocimiento y la autonomía son los principales atributos de una profesión (Morcillo, 2004).

Por tanto, profesión es la forma que recoge la visión del profesor como un profesional que necesita formación continuada (Montero, 1987).

En este sentido, la profesión es, también, no solamente la forma que recoge la visión del profesor como un profesional, que necesita formación continuada sino la que necesita, además, para su formación integral, adquirir una actitud permanente hacia la indagación, el planteamiento de cuestiones y la búsqueda de soluciones (Morcillo, 2004).

En Cuba, los entrenadores deportivos son profesores de sus alumnos y como tales son tratados y considerados por la sociedad. En este sentido, su desarrollo profesional y, por tanto, personal, se establece a partir de la toma de conciencia de la necesidad de aprendizaje sobre aquellos aspectos en los cuales no existe satisfacción profesional. Además, este desarrollo profesional tiene que estar asociado a un desarrollo social, al mejoramiento de la vinculación del entrenador con la problemática social en la que se lleva a cabo su función así como de las relaciones con sus alumnos, la escuela y con el medio en sentido general.

El entrenador, como un profesor al fin y al cabo, debe tomar conciencia del por qué de la utilización con sus alumnos de los nuevos conceptos aprendidos, de las nuevas tecnologías que domina y de las nuevas actividades que es capaz de desarrollar en su trabajo. Esto significa la mejora profesional del entrenador como profesor reconocido socialmente (Bell y Gilbert, 1994 citados por Morcillo, 2004).

Finalmente, para una mejor comprensión del contexto de la investigación hay que reconocer que existen dos modelos de desarrollo profesional, el primero cuyo objetivo consiste en que los profesores adquieran conocimientos y destrezas a partir de su implicación en actividades diseñadas por expertos y el segundo cuyo objetivo está por encima de la transmisión de conocimientos y destrezas y busca

una verdadera implicación de todos en el diseño y desarrollo del proceso de formación (Marcelo, 1994).

6.2.3.- Sujetos participantes: la muestra.

Para el desarrollo de la investigación se tomaron como muestra 192 de los 215 entrenadores deportivos que trabajan en el deporte de alto rendimiento en la provincia de Cienfuegos. Los 192 entrenadores seleccionados representan el 89,3% del total y su selección se debió a que son los graduados de licenciatura que han matriculado o pueden matricular en los estudios de postgrado que oferta la Facultad de Cultura Física de la provincia.

De los 192 entrenadores seleccionados como muestra, 42 son graduados del Plan A de Estudios de la Licenciatura en Cultura Física que significa el 21,8% del total, mientras que 87 son graduados del Plan B de Estudios que representa el 45,3% del total y 63 son graduados del Plan C de Estudios que es el 32,9% del total de la muestra.

En cuanto a su experiencia laboral tenemos que de los 192 graduados de licenciatura, hay 18, que significan el 9,4%, que tienen hasta 5 años de experiencia y 49 que son el 25,5% que poseen una experiencia que va desde 6 hasta 10 años. Así mismo, 84 que representan el 43,7% tienen una experiencia profesional entre 11 y 19 años y hay 41 con más de 20 años de experiencia lo que significa el 21,4%.

Además, para el desarrollo de la tesis se tuvieron en cuenta las opiniones y criterios de dos grupos de expertos, uno en temas deportivos y otro en temas de formación del profesional y el postgrado a quienes se les aplicó una entrevista cerrada.

La entrevista a expertos del deporte fue aplicada a importantes directivos de la Dirección Provincial de Deportes como constancia de su valoración acerca del problema principal de la investigación. Estos directivos, que fueron ocho en total,

son quienes dirigen el deporte de alto rendimiento en la provincia y fueron seleccionados por su experiencia y autoridad en estos temas.

Estos expertos en temas deportivos fueron seleccionados de la Dirección Provincial de Deportes, la Escuela de Iniciación Deportiva Escolar (EIDE) “Jorge Agostini”, la Escuela Superior de Perfeccionamiento Atlético (ESPA) “Martín Dihigo” y la Facultad de Cultura Física.

Por otra parte, fueron entrevistados otros ocho expertos, en este caso del trabajo en la formación de profesionales y el postgrado de la educación superior que gozan de un reconocido prestigio en este campo. Entre estos expertos en temas de la educación superior algunos ocupan importantes cargos directivos en universidades como vicerrectores, directores de diferentes instancias universitarias y asesores.

En total la técnica fue aplicada a 16 expertos, ocho del ámbito deportivo y ocho de los estudios superiores.

Así mismo se corroboraron las deficiencias sobre la Historia de la Cultura Física de los titulados en los diferentes planes de estudios y se diseñaron acciones de superación profesional para que sean incluidas en el programa de acciones para el postgrado. Estas acciones tienden a la preparación de los entrenadores en este tema como vía para elevar los niveles de su superación.

Esto es así porque los entrenadores deportivos deben ser creativos, capaces de transformar la sociedad en la que viven mediante la aplicación de los conocimientos que han recibido durante su carrera universitaria así como los que pueden recibir en el postgrado.

6.2.4.- Fases del proceso de investigación.

El proceso de la investigación, desde el punto de vista de su estructuración y ejecución, se dividió en tres fases, las que a su vez estuvieron compuestas por

doce pasos que fueron llevados a cabo sin problemas ni dificultades teniendo en cuenta el apoyo recibido para la ejecución de la investigación, tanto por la Facultad como por la Dirección de Deportes de la provincia. En este sentido, todo el proceso marchó linealmente y esta linealidad en el desarrollo de la investigación no fue un obstáculo para su correcta terminación, sino que por el contrario, coadyuvó a la obtención de resultados significativos.

La primera fase estuvo concebida para el desarrollo de los pasos desde el uno hasta el cinco y la denominamos como fase de análisis del estado actual de la cuestión. Esta fase se inició en septiembre de 2003 y estuvo matizada por un sistemático y profundo trabajo de revisión bibliográfica y recopilación de toda la información posible. En este sentido se definió el problema de la investigación, se elaboró el documento de presentación del tema para su aprobación a todos los niveles, se concretaron las propuestas para el trabajo metodológico a llevar a cabo en la tesis y se concertaron las acciones a realizar durante el tiempo de la investigación.

Así mismo, se estudiaron textos y revistas científicas y se revisaron tesis de doctorados y maestrías realizadas sobre estos temas. Esta fase continuó en 2004 como estaba previsto, pero en esta ocasión sus acciones se trasladaron a México, cuando, por funciones propias del trabajo del autor de la tesis, debió estar durante un año en la Universidad Autónoma del Carmen, en ese país, realizando una labor de asesoría en el ámbito deportivo. Esta estancia se aprovechó para la continuación de las tareas propias de la fase, entre ellas, la revisión bibliográfica a la que se sumó la de Internet que no había sido posible en el paso anterior.

La segunda fase, que hemos denominado como para el trabajo de campo se inició en febrero de 2005, al regreso de México, hasta febrero de 2006 y fue establecida en coordinación con la Dirección de Deportes de la provincia y el decanato de la Facultad en el sentido de la elaboración del cuestionario y de las guías para las entrevistas, así como en el orden de la actualización del resto de los temas y para la aplicación de los instrumentos.

En esta fase se recopilamos todos los documentos necesarios para el desarrollo de la tesis; se estudiaron documentos legales emitidos por los organismos rectores del deporte y del postgrado en el país.

Además, en esta fase, se analizaron los diagnósticos de necesidades de aprendizaje realizados por la subdirección de docencia de la Dirección de Deportes de la provincia con el objetivo de tomar las definiciones más importantes y de mayor valor para el contexto de la tesis. En este sentido, se hizo la selección de las técnicas para la recogida de información y se escogió la muestra. Finalmente, en esta fase, se aplicaron las técnicas para la recogida de la información.

La tercera fase fue denominada como de recopilación e identificación de la información y se inició en febrero de 2006 y continúa vigente hasta la fecha de la entrega de la tesis. Esta fase está centrada en la recopilación e integración de toda la información así como en su análisis para poder elaborar la propuesta de programa de acciones de postgrado y, al mismo tiempo, estructurar el informe correspondiente a la investigación definiendo sus conclusiones.

A continuación, en la página siguiente, se presenta una estructura mediante la que se pueden observar, de una manera más clara y entendible, las diferentes fases y los distintos pasos en los que fue temporalizada la tesis para un mejor desarrollo de la misma.

6.2.5.- Técnicas y procedimientos de recogida de la información.

En la tesis, como se ha podido apreciar, se han tomado algunos datos de la determinación de necesidades que realiza la Dirección de Deportes de la provincia cada año. La misma fue tomada en cuenta para reafirmar las necesidades encontradas y para asumir otros datos relacionados con ella tales como el análisis del puesto y del centro de trabajo. Este diagnóstico de necesidades de aprendizaje aparece en los anexos con el número 4.

Fases y pasos del proceso de la investigación.

PRIMERA FASE.- ANÁLISIS DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN

PASO 1.- Definición del problema de la investigación.

PASO 2.- Presentación del tema para su aprobación.

PASO 3.- Elaboración de las propuestas para el trabajo metodológico de la tesis.

PASO 4.- Concertación de las acciones de la investigación.

- En la Dirección Provincial de Deportes.
- En la Facultad.
- En las Escuelas Deportivas.

PASO 5.- Revisión bibliográfica.

SEGUNDA FASE.- TRABAJO DE CAMPO

PASO 6.- Recopilación de documentos para su análisis.

PASO 7.- Selección de las técnicas para la recogida de información.

- Cuestionario
- Entrevistas

PASO 8.- Selección de la muestra y aplicación de las técnicas para la recogida de la información.

TERCERA FASE.- RECOPIACIÓN E IDENTIFICACIÓN DE LA INFORMACIÓN.

PASO 9.- Análisis y procesamiento de la información.

PASO 10.- Ordenamiento de la información para la elaboración del informe.

PASO 11.- Elaboración del informe.

PASO 12.- Elaboración del programa de acciones de postgrado y de las conclusiones de la tesis.

Por otra parte, en la tesis se utilizaron técnicas cuantitativas y técnicas cualitativas. Fueron utilizados, además, métodos científicos del procesamiento lógico del pensamiento, el análisis, la síntesis, la generalización y la deducción así como el análisis de documentos, tanto legales como oficiales y, también, los no oficiales.

La aplicación de encuestas se puso en práctica para realizar el análisis de los criterios sobre la necesidad de aprendizaje en temas de Historia de la Cultura Física y para conocer alguna información relacionada con la acción de los entrenadores. La técnica de la entrevista fue utilizada para conocer las opiniones y criterios de los expertos sobre el programa de acciones propuesto.

Se utilizó la encuesta porque tiene ventajas tales como que se utiliza mucho, en todos los rincones del mundo, y por tanto está bien estudiada y presenta sobrada seguridad en sus datos, permite obtener información tanto presentes como pasadas así como que con ella se pueden estandarizar los datos lo que conlleva a un mejor procesamiento estadístico. La encuesta es, además, muy asequible en cuanto a utilización de materiales, medios, equipos, movimientos, lo que es un elemento muy importante para el desarrollo de esta investigación por el contexto en que fue realizada.

Para la aplicación de esta encuesta se tuvo en cuenta el desarrollo de algunas acciones con el fin de favorecerla como la motivación de los participantes para participar en el trabajo, el clima favorable de la aplicación, la buena calidad de los medios utilizados, la escritura clara de las preguntas y la selección correcta de los locales y horas para su aplicación. En este sentido, la encuesta fue corta, cerrada y fácil de contestar y contó con preguntas cruzadas para la confiabilidad de la información.

El objetivo era, principalmente, conocer el nivel de conocimientos de los entrenadores sobre temas de historia de la localidad así como sobre otros aspectos importantes de su trabajo como la calidad del plan de superación provincial y confrontar sus criterios en relación con la posible incorporación de los

mismos a su superación profesional.

Para el procesamiento de los datos obtenidos mediante la encuesta se utilizaron herramientas de procesamiento estadístico tales como el paquete SPSS Versión 12.0 para Windows que nos permite realizar, entre otros, análisis de frecuencias, determinación de estadísticos de tendencia central y de dispersión, así como determinar los niveles de asociación existentes entre las variables, a través de análisis de contingencia y confrontación de resultados de los distintos grupos mediante análisis de comparación de medias y Chi-cuadrado.

Para decidir la encuesta a utilizar durante el proceso del desarrollo de la tesis se tuvo en cuenta el criterio del uso de un cuestionario cuantitativo para conocer la opinión concreta de cada entrenador sobre temas específicos.

El cuestionario es un grupo de preguntas que el sujeto de la investigación lee y contesta y cuyas preguntas pueden estar estructuradas o no, así como que las respuestas pueden ser de carácter cerradas o abiertas (Wolf, 1992).

Este criterio es bastante claro en su definición de encuesta al relacionarla con el trabajo que se realiza a partir de la aplicación de un grupo de preguntas sobre un determinado tema que debe ser respondido por los sujetos de la investigación.

El concepto está muy bien relacionado con esta tesis en tanto para la misma se utilizó un cuestionario que fue respondido por los entrenadores deportivos. En este sentido, el cuestionario se dirige a una muestra representativa de la población que se estudia en la tesis, y donde la calidad de las preguntas determina el alcance de los resultados finales (Aguirre, 1995).

Para Baxter, Hughes y Tight, (2000) la construcción del cuestionario es un proceso complejo que está determinado por la calidad de su elaboración ya que de esta calidad depende su idoneidad para obtener los datos que deseamos alcanzar en el proceso de resultados de la tesis.

Hay dos tipos de cuestionarios, los cerrados y los abiertos. Los cerrados son aquellos en los que se aporta una serie de respuestas para que el encuestado escoja por lo que dichas respuestas ya están previstas de antemano y garantizan que el análisis de los resultados se realice mediante la descripción cuantitativa de las respuestas. Los cuestionarios abiertos son aquellos en los que no se le facilita respuestas al entrevistado sino que él debe elaborarlas y redactarlas. En este tipo de cuestionario no se dispone de antemano de las respuestas y las que se obtienen son, en realidad, muy numerosas. El análisis de los resultados posibilita la categorización y el análisis de respuestas muy heterogéneas (Padilla, González y Pérez, 1998).

El cuestionario aplicado en nuestra tesis es una mezcla de cerrado con abierto pues presenta preguntas cerradas en su mayoría con una última opción abierta para que los entrenadores ofrecieran cualquier otro criterio que desearan que fuera conocido.

Existe otro aspecto muy importante en los cuestionarios y es el referido a la forma de construirlos y en este sentido hay algunos aspectos que se deben tener en cuenta.

Estos aspectos, según Heinemann (2003), son los siguientes:

- El cuestionario debe ser sencillo, con preguntas claras y estandarizadas.
- El cuestionario no puede ser extenso y su realización no debe exceder los 25 minutos de ocupación de los encuestados para que no disminuyan el índice de respuestas y de atención a las mismas.
- El cuestionario debe contener un escrito adjunto donde se expliquen sus intenciones y la manera de realizarlo.
- La redacción de las preguntas debe ser personal, garantizando el clima de confianza y la implicación de los encuestados en las respuestas

El cuestionario aplicado en la tesis para conocer la necesidad de aprendizaje de los entrenadores en temas de Historia de la Cultura Física aparece en los anexos con el número 5.

Este cuestionario fue analizado con los dos grupos de expertos antes de su aplicación con vistas a una validación por ellos teniendo, en cuenta sus conocimientos y nivel de experiencia. Las opiniones de los expertos permitieron corregir la propuesta inicial del cuestionario en algunas preguntas en función de su mejoramiento.

Los criterios sobre las necesidades de conocimientos de Historia de la Cultura Física permitieron elaborar un programa de acciones de superación postgraduada para contribuir a la preparación integral de los entrenadores deportivos de la provincia de Cienfuegos que fue el objetivo más general de la tesis y que, de alguna manera, condiciona e impulsa al resto de los elementos de la misma.

Por tanto, la determinación de las necesidades fue el punto de partida para la elaboración de dicho programa, basado en la integración de lo histórico y lo lógico, de acuerdo al nivel de desarrollo de los diferentes deportes, lo que propicia, sin dudas, una regularidad en la enseñanza de la Historia del Deporte para la formación de los entrenadores cubanos. Esta regularidad es determinante en el proceso de cambio de mentalidad y de comportamiento de los entrenadores deportivos.

Para el desarrollo del proceso para determinar las necesidades generalmente se aceptan procedimientos que se establecen mediante los criterios obtenidos a partir del análisis de tres vertientes de trabajo y que según Jáuregui y colaboradores, (2006) son las siguientes:

- Las personas.
- El puesto de trabajo.
- La institución.

La información que se obtiene de estas tres fuentes caracteriza a toda la organización y define las direcciones en las que se ejecutará el proceso, o sea, define si será en alguna de ellas o en las tres, porque el resultado del trabajo con estas fuentes de información indica el área, la tarea o las personas que hay que investigar. (Jáuregui y colaboradores, 2006)

En este sentido, el análisis del puesto de trabajo permite conocer el contenido de la tarea que desempeñan los recursos humanos y determinar las competencias personales necesarias para cumplir con las mismas por lo que brinda el perfil óptimo de desempeño que se compara con el perfil personal de cada trabajador para obtener las brechas de desempeño que se manifiestan mediante necesidades de capacitación.

El contenido de la tarea de los entrenadores y sus competencias profesionales para enfrentar el trabajo que llevan a cabo están determinados y aprobados porque en Cienfuegos, como en el resto del país, el deporte se rige por las indicaciones nacionales que están establecidas tanto para puestos de trabajo como para las competencias de los entrenadores deportivos y porque, además, la Dirección Provincial de Deportes lo estudia y actualiza cada año.

En este sentido, se toman los criterios establecidos por la Dirección de Deportes de Cienfuegos, salidos del diagnóstico de necesidades que fue realizado entre junio y agosto de 2004. Por tanto, en la tesis se trabajó con el análisis del criterio de las personas identificando sus conocimientos de historia de la localidad y sobre otros aspectos que se consideran importantes para el desarrollo de la labor de los entrenadores con sus alumnos. Esto es así porque esta labor no se circunscribe a un solo aspecto sino que es integral.

Para ello, se aplicó otra encuesta a los entrenadores deportivos que fue diferente a la de la sub dirección de docencia y que se dirigió a la obtención de criterios sobre el conocimiento y la necesidad del estudio de Historia de la Cultura Física por parte de los entrenadores deportivos.

Finalmente, se obtuvieron, mediante entrevistas, los criterios de los expertos que, por su experiencia y autoridad, eran los encargados de validar el programa de acciones de postgrado para los entrenadores en temas de historia de la localidad.

Para la recogida de datos de las entrevistas realizadas a los dos grupos de expertos se utilizó una grabadora portátil de voz que, además, es digital, de manera que permitiera que los datos quedaran guardados en su memoria. Una vez que las entrevistas eran terminadas, esos datos, guardados en la memoria de la grabadora, eran llevados al disco duro de una computadora, guardados como ficheros wav para poder trabajar con ellos de una forma más fácil y rápida.

Las entrevistas fueron realizadas en lugares tranquilos, sin ruidos, y con total acuerdo de antemano entre el entrevistador y el entrevistado. Todas las entrevistas fueron individuales.

Estas medidas, que se tomaron para asegurar el buen desarrollo de las entrevistas, eran necesarias y, en cierto modo, imprescindibles. Esto es así porque la entrevista es un método de investigación científica que utiliza un proceso de comunicación verbal para recoger unas informaciones en relación a una determinada finalidad (Visauta, 1989).

Las características de una entrevista según Sandín, (1985) son las siguientes:

- Existe comunicación verbal.
- Hay cierto grado de estructuración.
- Existe una finalidad específica.
- Hay una situación asimétrica.
- Se constata un proceso bidireccional.
- Hay una adopción de roles por ambas partes

Obviamente la entrevista es una técnica que garantiza la obtención de datos que, en algunos casos, se obtienen de lo profundo del pensamiento del entrevistado. La entrevista es una recogida de información mediante el establecimiento de una relación personal entre el entrevistador y el entrevistado. Se puede considerar como un instrumento cuando exige la elaboración y presencia de un cuestionario para recoger la información (Rincón y cols., 1995) y es una de las técnicas más utilizadas en la investigación educativa y es una de las más importantes para el desarrollo de este tipo de investigaciones (Morcillo, 2004).

Mediante esta técnica de la entrevista se obtienen datos cualitativos de mucho valor para la investigación.

Los tipos de entrevista han sido descritos por varios autores. Patton (1984) las describe como no directivas, focalizadas y estandarizadas y su principal característica esta dada por el grado en que estén determinadas las preguntas de antemano. Por su parte, Cohen y Manion (1991) las describen como estructuradas, no estructuradas, no directivas y dirigidas.

Patton (1984) por una parte y Buendía, Colás y Hernández (1997) por otra categorizaron y mencionaron las entrevistas cualitativas definiéndolas como la técnica cualitativa más usual y estructurando su objetivo dirigido a la comprensión de las perspectivas y de las experiencias de las personas que están siendo entrevistadas.

En esta tesis se utilizaron dos entrevistas, una se definió para el grupo de expertos en temas deportivos y la otra para el grupo de expertos en temas de postgrado. Ambas entrevistas fueron dirigidas porque su contenido se estructuró con tiempo de antelación e intensivas porque contenían preguntas de un solo tema y porque pretendían conocer las opiniones y criterios de los entrevistados en profundidad. Así mismo fueron focalizadas porque la secuencia de las preguntas era similar y había sido determinada de antemano.

Las preguntas las consideramos, también, como directas porque sus repuestas se interpretaban, siempre, en el sentido de lo que se quería decir sin posibilidades de doble lectura o de lecturas ocultas. Las guías para la realización de las entrevistas de esta tesis aparecen en los anexos con los números 6 y 7.

Las entrevistas permitieron, además, validar la calidad del programa de postgrado elaborado para la preparación de los entrenadores deportivos en temas de Historia de la Cultura Física. Este programa está acorde con la legislación vigente en el país para los estudios de postgrado así como con las indicaciones de la Facultad para estos mismos fines.

6.2.6. Proceso de análisis de los datos.

Para el desarrollo de este trabajo, se contó con la utilización de un enfoque de sistema que proporcionó el fundamento metodológico adecuado para emplear en la investigación teórica mediante la formación, fundamentación, recopilación, procesamiento e interpretación de la información.

La investigación presenta varias partes perfectamente delineadas, la primera que está relacionada con la historia universitaria y con el postgrado, la segunda que tiene que ver con la Facultad de Cultura Física, el análisis de los planes de estudio y los entrenadores deportivos y la tercera que se refiere al marco metodológico de la tesis, el análisis de los resultados y la elaboración y validación del programa de acciones.

La novedad científica que presenta este trabajo está dada por la elaboración del programa de acciones de formación de postgrado que perfecciona la preparación de los entrenadores cienfuegueros en temas de historia de la localidad, de acuerdo al diagnóstico de las necesidades de aprendizaje realizado.

Esta acción ha sido muy necesaria y esperada en la provincia, lógicamente, por su contribución a la elevación de la calidad de la preparación metodológica de los entrenadores cienfuegueros.

Para el desarrollo de la etapa de elaboración del programa se utilizaron los métodos del procesamiento lógico del pensamiento tales como el análisis, la síntesis y la generalización así como los de procesamiento estadístico y análisis de documentos para cumplir con las indicaciones y regulaciones aprobadas por el Instituto Nacional de Deportes, Educación física y Recreación (INDER) y la Facultad de Cultura Física para la elaboración de programas.

El método histórico-lógico fue la guía para establecer las tendencias y regularidades en el desarrollo de los estudios de licenciatura en Cuba y América Latina que es una cuestión que se analiza en la tesis.

Además este método sirvió de camino para el análisis realizado en cuanto a las tendencias del postgrado en las mismas áreas geográficas. La síntesis, que está directamente vinculada con el análisis, está presente en todo el proceso de búsqueda de la información y permitió la presentación, con la calidad requerida, de esta tesis.

La realización del programa de formación en temas de historia de la localidad partió del análisis correspondiente de los planes de estudios de licenciatura y de los planes de superación de los centros de trabajo así como de la caracterización lógica del sistema de superación de los entrenadores de la provincia de Cienfuegos.

Así mismo se estudió el sistema de postgrado de la Facultad caracterizando su influencia y se definió en que medida el postgrado de la Facultad es importante para la preparación de los entrenadores deportivos.

En este sentido, los documentos organizativos, normativos y jurídicos del Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) y del Ministerio de Educación Superior (MES) constituyeron fuentes teóricas de la investigación.

Se elaboraron, además, las indicaciones metodológicas por módulos, adecuadas para la aplicación del programa, procurando que tuviera la aceptación de los entrenadores y, lógicamente, de sus directivos así como estableciendo las diferencias adecuadas entre el sistema de superación anterior y las variantes que se proponen.

Por tanto, este programa de acciones para la formación histórica de los entrenadores durante sus estudios de postgrado debe llegar, en un segundo momento, hasta las Sedes Universitarias Municipales para ser llevado a cabo en todos los municipios de la provincia, debido a que allí existe un marco propicio para su implementación porque traslada un conocimiento necesario, también, para los entrenadores deportivos de los municipios y se convierte, de hecho, en una fortaleza que debe ser tomada en cuenta.

Trasladar el Programa de Acciones en temas de Historia de la Cultura Física y el Deporte en la localidad hasta las Sedes Universitarias Municipales podrá ser una tarea para una etapa posterior a la que se plantea en la tesis que está referida a su aplicación con los entrenadores de alto rendimiento cienfuegueros. Esto significaría que, por esta vía, se superará un número mayor de profesionales que por las vías anteriores de realización de la superación en la Facultad por estar enclavada en la cabecera provincial.

En este sentido, en las Sedes Universitarias Municipales se hará posible que el Programa no solamente llegue hasta un número mayor de profesionales sino que también lo hará sin que se muevan de sus lugares de trabajo y sin utilizar los locales y profesores de la Facultad. Los profesores para la ejecución del programa se seleccionarían de los profesionales que laboran en el municipio lo que mejorará sin dudas el nivel de estos profesionales y los preparará para elaborar posteriores versiones de ésta o de otras formas de superación para su municipio.

Por otra parte será una contribución a los planes de superación de los municipios que, con esta acción, verán incrementado el número de actividades que desarrollan en el año así como su variabilidad lo que permitirá, sin dudas, el

aumento de la cantidad de participantes de la superación postgraduada que se oferta en las Sedes Universitarias Municipales.

El desarrollo de la educación de postgrado en las Sedes Universitarias Municipales es muy diverso e importante y por ello cuando se dedica una acción de Historia de la Cultura Física dirigida especialmente a los entrenadores deportivos que trabajan en dichos territorios se asegura la calidad de los estudios y la adecuada participación de los entrenadores y de otros profesionales que trabajan en el ámbito deportivo o en otras esferas del trabajo social.

En las sedes universitarias municipales se hará posible que el programa de acciones de postgrado no solamente llegue hasta un número mayor de profesionales sino que también lo hará sin que se muevan de sus lugares de trabajo y sin utilizar los locales y profesores de la Facultad.

Los profesores para impartir el programa serán seleccionados de los profesionales que laboran en el municipio, entrenadores y profesores de educación física, lo que mejorará el nivel de estos profesionales y los preparará para elaborar posteriores versiones de ésta o de otras formas de superación para su municipio.

CAPÍTULO 7.- ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

En el presente capítulo se mostrarán los resultados obtenidos tras el análisis de los datos aportados por las distintas herramientas y técnicas empleadas en la investigación, cuyas características e idoneidad ya se describieron en el apartado de metodología de la investigación que aparece en el capítulo correspondiente de este documento.

Prestaremos una especial atención al análisis de la información aportada por el cuestionario que se aplicó a todos los entrenadores deportivos de la zona (Anexo 8) a fin de conocer sus criterios, opiniones y valoración acerca de la enseñanza de la Historia de la Cultura Física en general y de Cienfuegos en particular; y por otro lado, a las entrevistas realizadas a responsables académicos y directivos del deporte sobre los mismos temas (Anexo 9), por entender que este tipo de información nos posibilita acercarnos a los aspectos básicos necesarios para un adecuado desarrollo del programa de postgrado, tales como: valoración de la demanda real que justificaría su puesta en marcha, motivaciones del alumnado para cursarlo, expectativas de formación que se esperan cubrir con el mismo y/o aplicabilidad en el desarrollo personal y profesional de los futuros alumnos, en nuestro caso, los entrenadores deportivos.

7.1.- Análisis de los resultados de la encuesta a entrenadores deportivos.

7.1.1.- Análisis del nivel de formación en Historia de la Cultura Física.

Puesto que uno, si no el principal objetivo de este trabajo, esta relacionado con la justificación de la necesidad de incrementar y mejorar la actual oferta formativa de postgrado, con un nuevo programa que gire en torno a la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos, parece lógico que las cuestiones que inicialmente se analizaron se relacionen con el nivel de formación actual y con los conocimientos previos que tienen los entrenadores locales en Historia de la Cultura Física.

Así, se puso de manifiesto, en primer lugar, que el 100% de los entrenadores deportivos recibió algún tipo de formación en Historia de la Cultura Física Universal (tabla 1) y de Cuba (tabla 2) durante sus estudios de licenciatura, pero no así en lo referente a la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos (tabla 3), ya que en este último caso, solo algo más de un 30% de los encuestados declaraban haber recibido este tipo de formación. Este último dato está en plena concordancia con el hecho de que en los planes de estudios "A" y "B" de la licenciatura en Cultura Física no se contemplaban los contenidos sobre historia de la localidad de manera específica, como ya se explicó en el capítulo relacionado con el marco teórico de la tesis.

Hay que señalar, no obstante, que en la Facultad de Cultura Física de Cienfuegos, durante una parte de la aplicación del plan "C" de estudios, concretamente a partir del año 1998, se llevó a cabo una experiencia que contemplaba la inclusión de contenidos sobre la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos en varias asignaturas de la titulación, concretamente en la propia de Historia de la Cultura Física y en los deportes incluidos, como asignaturas independientes, dentro de la disciplina de Didáctica del Deporte.

Tabla 1**¿Recibió Historia de Cultura Física Universal?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	192	100,0	100,0	100,0

Tabla 2**¿Recibió Historia de Cultura Física en Cuba?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Si	192	100,0	100,0	100,0

Tabla 3**¿Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos?**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Si	59	30,7	30,7	30,7
Válidos	No	133	69,3	69,3	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Como punto de partida, por tanto, se puede pensar que la situación descrita en relación al nivel de formación inicial en esta materia, recibida por los entrenadores deportivos, puede venir condicionada tanto por el año de su graduación -que implica diferencias en el plan de estudios recibido- como por la Facultad en la que se hayan graduado, ya que la experiencia mencionada fue llevada a cabo, únicamente, en la Facultad de Cienfuegos.

Por otra parte, se debe tener en cuenta que, además de recibir preparación en Historia de la Cultura Física local durante sus estudios de formación inicial, los distintos entrenadores pudieron haberla recibido en un segundo momento, mediante los diferentes cursos de postgrado que se han ofertado para los profesionales del territorio. En el gráfico 1 se representa dicha situación:

Gráfico 1



Considerando ambos factores, como se aprecia en la tabla 4 y en el gráfico2, descubrimos que, de los 59 entrenadores deportivos que recibieron la asignatura Historia de la Cultura Física en Cienfuegos durante sus estudios de licenciatura, hay 29 (49,2%) que posteriormente se matricularon en alguno de los postgrados relacionados con esta temática, mientras que 30 (50,8%) no lo hicieron. Por otra parte, de los 133 que no recibieron la historia durante sus estudios, un total de 13 (9,8%) han cursado estudios de postgrado en esta materia, mientras que 120 (90,2%) no lo ha hecho.

En definitiva, de los 72 sujetos que han recibido algún tipo de formación en Historia de la Cultura Física en Cienfuegos, 30 (41.6%) lo hicieron solo en la formación inicial, 13 (18,1%) únicamente mediante alguna acción del postgrado y 29 (40,3%) la recibieron tanto en asignaturas de la licenciatura como a través de cursos de postgrado.

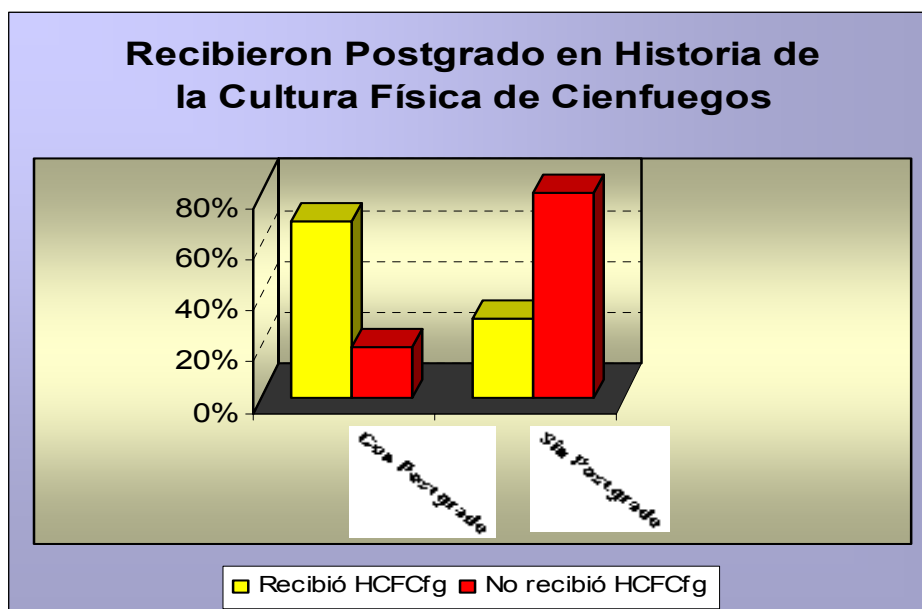
Tabla 4

Distribución de los entrenadores que recibieron formación de Historia de la Cultura Física en Cienfuegos durante sus estudios de licenciatura y los que la recibieron en el postgrado.

			Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física		Total
			Si	No	
Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	Si	Recuento	29	30	59
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	49,2%	50,8%	100,0%
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	69,0%	20,0%	30,7%
	No	Recuento	13	120	133
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	9,8%	90,2%	100,0%
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	31,0%	80,0%	69,3%
Total	Recuento	42	150	192	
	% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	21,9%	78,1%	100,0%	
	% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	100,0%	100,0%	100,0%	

Esto parece indicarnos, con bastante claridad, que aquellos que han estudiado inicialmente la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos han tenido mejor disposición para matricularse en postgrados que han estado relacionados con esta materia (representan el 69% de todos los matriculados) frente a los que no tenían ese conocimiento previo, que solo suponen el 31%.

Gráfico 2



En el sentido de la continuación del criterio acerca de la disposición para matricularse en postgrados, en el gráfico anterior se observa que los entrenadores que recibieron Historia de la Cultura Física en Cienfuegos durante sus estudios de formación inicial son la inmensa mayoría de los que recibieron postgrado sobre temas de historia, mientras que los que no recibieron estos estudios en su formación inicial son, también, la inmensa mayoría de los que no han recibido postgrados sobre temas de Historia de la Cultura Física en Cienfuegos.

Esta característica puede estar dada en el hecho de que exista una mayor motivación, de los que ya conocen la asignatura, por la posibilidad de aumentar el caudal de sus conocimientos, y para ello se matriculan en los cursos de postgrado sobre temas de Historia de la Cultura Física en Cienfuegos que se ofertan por la Facultad.

7.1.2- Evaluación del nivel de preparación de los entrenadores deportivos en Historia de la Cultura Física.

En un segundo paso tratamos de conocer si el tipo de formación recibida por los entrenadores deportivos, hasta el momento, en la asignatura de Historia de la Cultura Física se podía considerar suficiente y, sobre todo, eficaz en cuanto a los objetivos perseguidos, o por el contrario, como nosotros pensamos, existe una laguna de formación que justificaría nuestra propuesta.

Así, cuando se les solicitó a los entrenadores deportivos que evaluaran el nivel de sus conocimientos y el nivel de preparación en temas de Historia de la Cultura Física Universal (HCFU), de Cuba (HCFC) y de Cienfuegos (HCFCfg) respectivamente, los resultados fueron los siguientes:

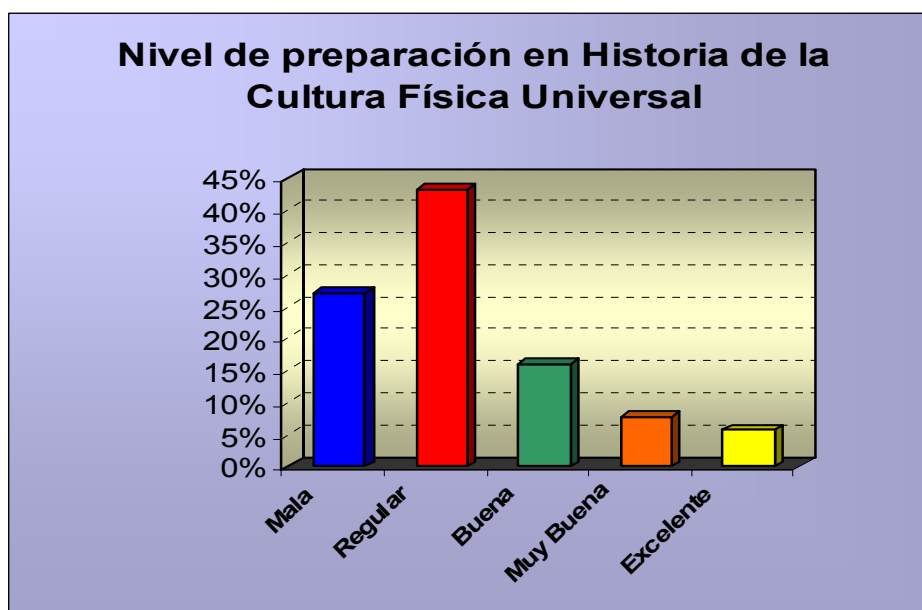
En relación a la HCFU, el 70,3% de los encuestados estima que su preparación en este campo puede calificarse como deficiente (27,1% mala y 43,2% regular) mientras que no llegan al 30% los que la consideran positivamente, siendo menos de la mitad de éstos los que creen tener una muy buena o, incluso, excelente formación en la materia (tabla 5 y gráfico 3).

A continuación, la tabla 5 refleja esta aseveración cuando constatamos que el 27,1% que considera como mala su preparación en Historia de la Cultura Física Universal, que se hacía mención en el párrafo anterior, representa un total de 52 sujetos, mientras que el 43,2% que la evaluaba de regular son 83 que en total son 135 entrenadores con deficiencias en su preparación en este tema. El gráfico 3 ofrece una visión al respecto.

Tabla 5
Preparación en Historia de la Cultura Física Universal.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mala	52	27,1	27,1
	Regular	83	43,2	70,3
	Buena	31	16,1	86,5
	Muy Buena	15	7,8	94,3
	Excelente	11	5,7	100,0
	Total	192	100,0	100,0

Gráfico 3



Respecto a la formación en HCFC (tabla 6 y gráfico 4) el sentido de los resultados no difiere significativamente con lo expuesto anteriormente para la HCFU, aunque en términos numéricos podríamos decir que la situación es aún peor ya que el porcentaje de calificaciones deficientes se eleva al 74%.

Tabla 6
Preparación en Historia de la Cultura Física en Cuba.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Mala	41	21,4	21,4	21,4
Regular	101	52,6	52,6	74,0
Válidos Buena	33	17,2	17,2	91,1
Muy Buena	12	6,3	6,3	97,4
Excelente	5	2,6	2,6	100,0
Total	192	100,0	100,0	

Gráfico 4



Conviene recordar, en este punto, que la totalidad de los encuestados declararon haber recibido en su formación inicial contenidos relacionados tanto con la HCFU como con la HCFC, lo que nos lleva a pensar que, bien por insuficiente o inadecuada, la enseñanza de tales contenidos no parece haber cumplido con su objetivo.

Tampoco cabe descartar que la mala percepción que los entrenadores poseen en cuanto a su actual preparación en el ámbito de la Historia de la Cultura Física, pueda estar ligada a una insuficiente o inadecuada actualización en este campo a través de programas de superación profesional o formación académica de postgrado, aspecto sobre el que volveremos más adelante.

Finalmente, al analizar las repuestas dadas en relación a la autovaloración que los sujetos hacen respecto a su propio nivel de preparación en HCFCfg (tabla 7, gráficos 5 y 6), aún cuando los que la consideran deficiente siguen siendo mayoría (62%), resulta llamativo que el número de respuestas positivas se incremente de manera relativamente significativa, hasta alcanzar el 38 %, y ello pese a que el porcentaje de los que dijeron haber recibido algún tipo de formación inicial específica sobre el tema solo era del 30,7%.

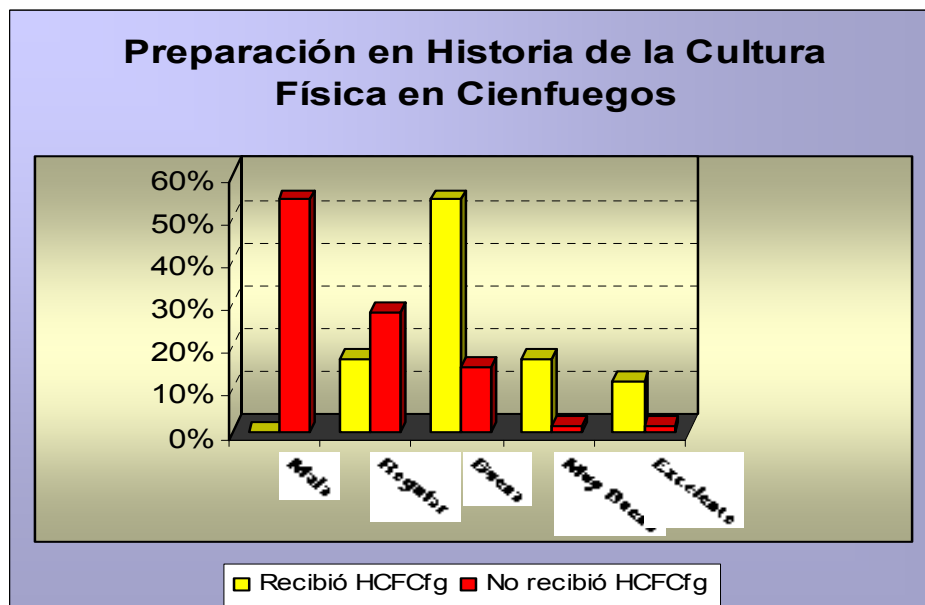
Tabla 7
Preparación en Historia de Cultura Física en Cienfuegos.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mala	72	37,5	37,5
	Regular	47	24,5	62,0
	Buena	52	27,1	89,1
	Muy Buena	12	6,3	95,3
	Excelente	9	4,7	100,0
	Total	192	100,0	100,0

Gráfico 5



Gráfico 6



Chi-cuadrado de Pearson = 82,060 ; $p = 0,00$

Al establecer una comparación necesaria, en el gráfico 6 se constata que los entrenadores que recibieron Historia de la Cultura Física en Cienfuegos durante sus estudios de licenciatura se consideran mucho mejor preparados en esta temática que los que no la recibieron. El valor de Chi-cuadrado demuestra que existen diferencias entre uno y otro grupo y que estas diferencias son significativas.

Esto nos abre la puerta a pensar, e intentaremos ponerlo de manifiesto más adelante, que existe un interés entre los entrenadores por formarse y adquirir conocimientos relacionados con la Historia de la Cultura Física de la localidad (en nuestro caso Cienfuegos) superior al de otros ámbitos; demanda que no siempre encuentra la respuesta adecuada en los actuales currícula oficiales.

En este contexto nos pareció interesante contrastar, también, los resultados obtenidos sobre la preparación en HCFCfg y los del nivel de conocimiento de la Historia General de la localidad (tabla 8 y gráfico 7).

Tabla 8

Conocimiento de Historia General de la localidad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mala	128	66,7	66,7
	Regular	34	17,7	84,4
	Buena	18	9,4	93,8
	Muy Buena	9	4,7	98,4
	Excelente	3	1,6	100,0
	Total	192	100,0	100,0

Gráfico 7

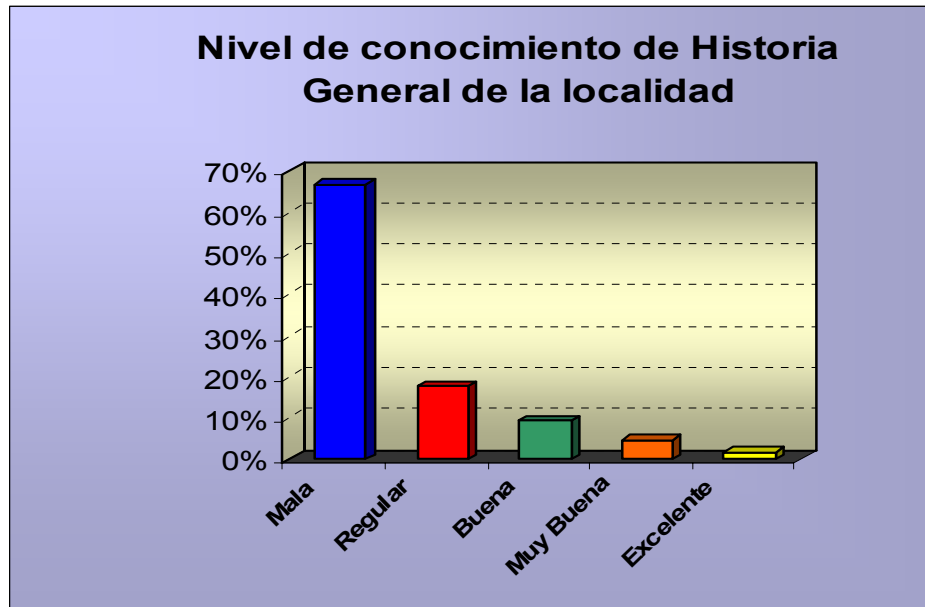
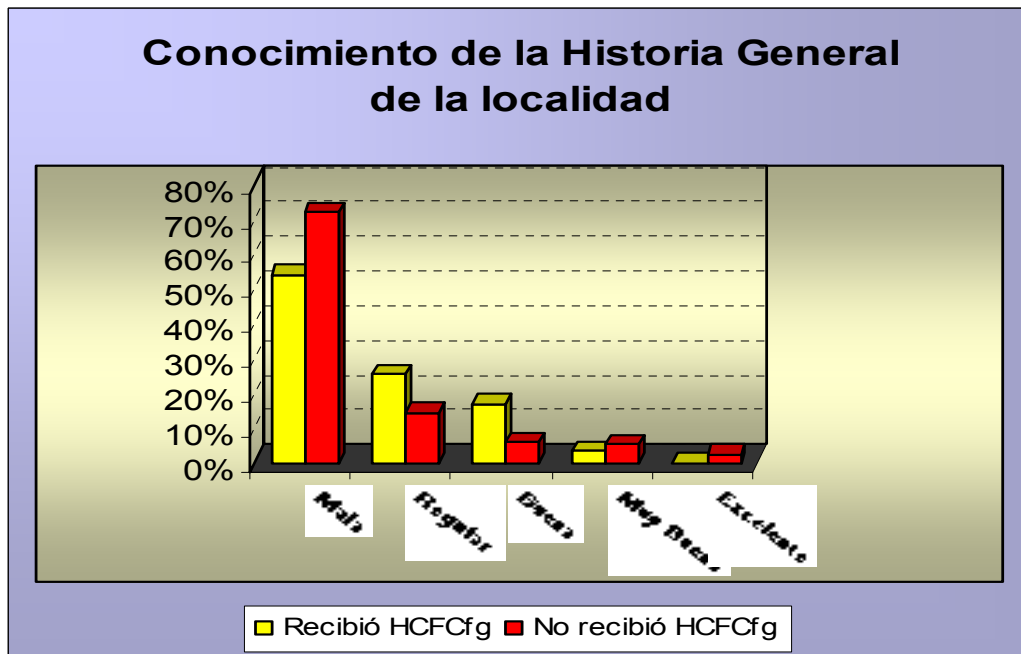


Gráfico 8



Chi-cuadrado de Pearson = 11,686 ; p = 0,02

De tal comparación se pone de manifiesto, claramente, que el patrón seguido en el ítem relativo a la Historia General de la localidad, con hasta un 84,4% de valoraciones deficientes, se parece mucho más a los vistos para la HCFU y HCFC que al correspondiente a la HCFCfg, no existiendo diferencias significativas entre los que cursaron o no cursaron alguna materia relacionada con la Historia de la Cultura Física (gráfico 8).

Esto nos lleva a reflexionar sobre en que medida el mayor interés mostrado hacia la HCFCfg se debe al carácter local y la consiguiente percepción afectiva hacia lo próximo, lo propio; en que parte a la propia Historia de la Cultura Física, y en que otra medida a la combinación de ambos factores.

Conocer la historia general de la localidad es importante en el sentido de que proporciona conocimientos sobre la sociedad y su desarrollo, la economía, salud, deporte y otros aspectos que coadyuvan a la cultura de las personas. El gráfico 8 muestra cómo los que recibieron Historia de la Cultura Física durante su formación inicial y los que no la recibieron consideran que su nivel de conocimientos sobre historia general de la localidad es bajo aunque los que recibieron historia presentan mejores valores que lo que no lo hicieron. En cualquier caso, en nuestra opinión, esta discrepancia no viene sino a confirmar la existencia en nuestro ámbito de actuación de una demanda, más o menos latente, en torno a la formación específica de la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos.

Hay una clara diferenciación, en varios sentidos, entre los que recibieron Historia de la Cultura Física de la localidad durante su formación inicial y los que no la recibieron.

Hemos comprobado que todos los sujetos han recibido algún tipo de formación en HCFU y HCFC, pese a lo cual consideran, mayoritariamente, que su nivel de preparación en estas materias es claramente deficiente. Llama la atención que la opinión respecto a la HCFCfg es algo más positiva, lo que sugiere un interés específico de los entrenadores por esta materia. Por ello, en un tercer momento de nuestro análisis, debemos comprobar si dicho interés es real.

7.1.3.- Valoración de la importancia de la Historia de la Cultura Física para los entrenadores deportivos.

En el cuestionario se les pedía directamente a los entrenadores que diesen su valoración respecto a la importancia y/o utilidad de poseer conocimientos en Historia de la Cultura Física en sus distintas dimensiones (universal, nacional y local) en relación a tres aspectos decisivos que eran los siguientes:

- desarrollo personal.
- entrenamiento deportivo.
- trabajo educativo.

Las tablas 9,10 y 11 y los gráficos 9,10 y 11 recogen los resultados relativos a la importancia de la Historia de la Cultura Física para el primero de estos tres aspectos, el desarrollo personal del sujeto.

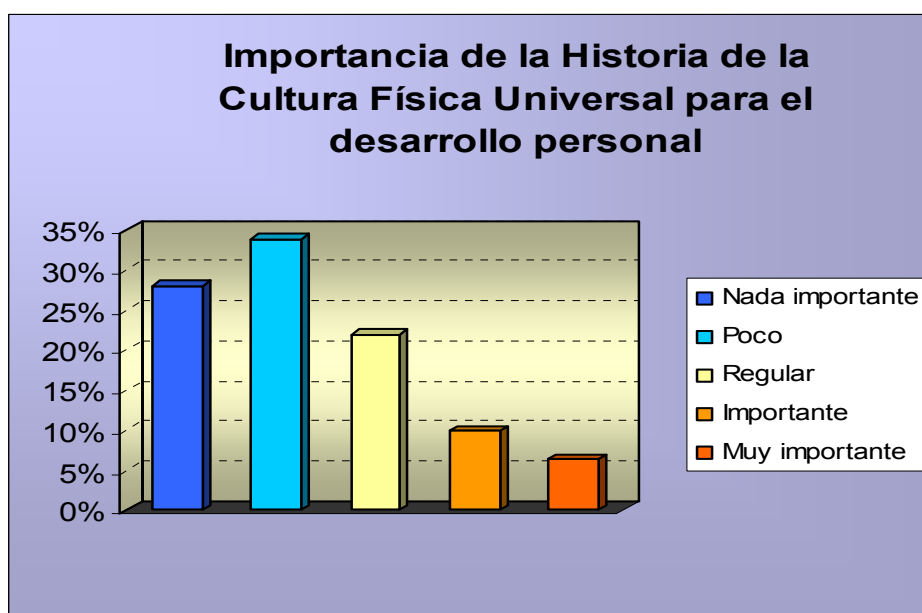
En ellas se puede observar un patrón en la transformación de las respuestas, ligado a una asociación positiva entre la mayor o menor proximidad del contexto (desde lo local a lo universal) y la mayor o menor importancia concedida (desde muy importante a sin importancia).

El criterio anterior se constata en la tabla 9 en la que el 28,1% de los sujetos, que representa una cantidad de 54, no le otorgan importancia a la historia de la Cultura física para su desarrollo personal, mientras que el 33,9% (65 sujetos) la consideran poco importante. En estas dos categorías se encuentra la mayoría de los encuestados, concretamente el 62% de ellos.

Tabla 9
Importancia de la Historia de la Cultura Física Universal para el desarrollo personal.

	Frecuen.	Porcent.	Porcent. válido	Porcent. Acumul.
Sin importancia	54	28,1	28,1	28,1
Poco importante	65	33,9	33,9	62,0
Válidos Reg. Importante	42	21,9	21,9	83,9
Importante	19	9,9	9,9	93,8
Muy importante	12	6,3	6,3	100,0
Total	192	100,0	100,0	

Gráfico 9



Así, al observar las 3 tablas mencionadas, se pasa desde un 62% de sujetos que la consideran poco o nada importante para el desarrollo personal, frente a un 16,2% que si la consideran importante e incluso muy importante, en el caso de la HCFU, a un 33,9% y 49,5% respectivamente en la consideración de la HCFC; para, finalmente, contabilizarse un 15,6% de consideraciones negativas frente al 61% de consideraciones positivas en el caso de la HCFCfg.

Tabla 10
Importancia de la Historia de la Cultura Física en Cuba para el desarrollo personal.

	Frecuen.	Porcent.	Porcent. válido	Porcent. Acumul.
Válidos Sin importancia	25	13,0	13,0	13,0
Poco importante	40	20,8	20,8	33,9
Reg. importante	32	16,7	16,7	50,5
Importante	58	30,2	30,2	80,7
Muy importante	37	19,3	19,3	100,0
Total	192	100,0	100,0	

Gráfico 10

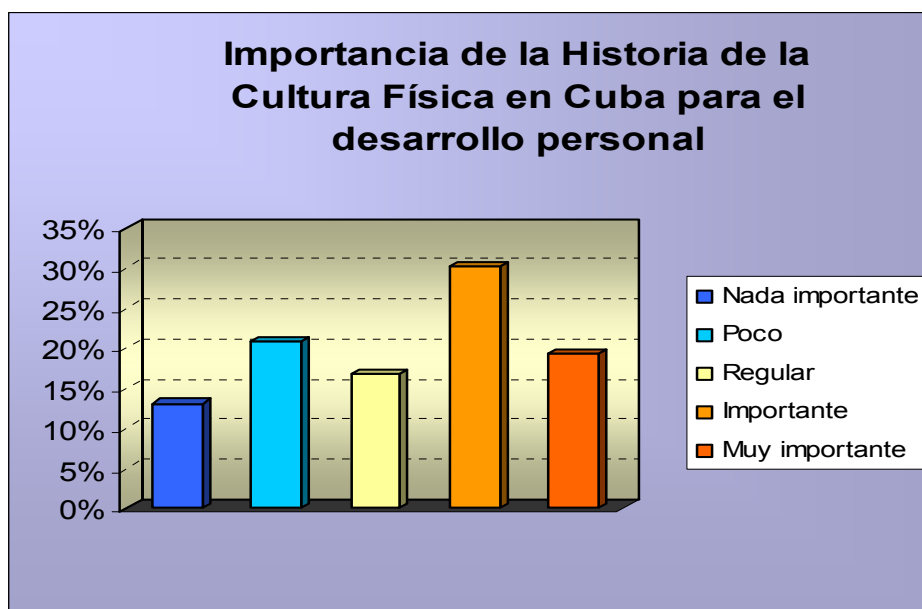


Tabla 11
Importancia de la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos para el desarrollo personal.

	Frecuen.	Porcent.	Porcent. válido	Porcent. Acumul.
Válidos Sin importancia	7	3,6	3,6	3,6
Poco importante	23	12,0	12,0	15,6
Reg. Importante	45	23,4	23,4	39,1
Importante	56	29,2	29,2	68,2
Muy importante	61	31,8	31,8	100,0
Total	192	100,0	100,0	

Gráfico 11



Llama la atención el dato de la tabla 11 relacionado con la cifra del 61% que considera a la Historia de la Cultura Física en la localidad como muy importante o importante para su desarrollo personal, criterio muy diferente al que se había observado en relación a la Historia de la Cultura Física Universal y Nacional.

Un comportamiento similar se puede apreciar cuando confrontamos los distintos ámbitos de la Historia de la Cultura Física, ahora, con la importancia para el desarrollo de un adecuado trabajo en el campo del entrenamiento deportivo que están reflejados en las tablas 12,13 y 14 y en los gráficos 12, 13 y 14.

No obstante, en este caso, apenas si hay diferencias entre el nivel nacional y local; lo que no deja de tener su lógica si consideramos que, en relación al entrenamiento deportivo, los contenidos de estas materias tendrán que ver referentes (personajes singulares, técnicas de trabajo, directrices políticas, etc) en los que el entrenador puede mirarse para el desarrollo de su labor profesional, y estas serán semejantes en todo el país.

Como se puede observar en las tablas y gráficos siguientes, los criterios de los entrenadores en este caso son muy parecidos a los referidos a la importancia de la historia para el desarrollo personal. La diferencia, ahora, estriba en que el 67,2% considera a la Historia de la Cultura Física Local como muy importante o importante para el entrenamiento deportivo lo que es superior al 62% del desarrollo personal.

Tabla 12
Importancia de la Historia de la Cultura Física Universal para el
entrenamiento deportivo.

	Frecuen.	Porcent.	Porcent. Válido	Porcent. Acumul.
Válidos Sin importancia	51	26,6	26,6	26,6
Poco importante	76	39,6	39,6	66,1
Reg. Importante	35	18,2	18,2	84,4
Importante	17	8,9	8,9	93,2
Muy importante	13	6,8	6,8	100,0
Total	192	100,0	100,0	

Gráfico 12

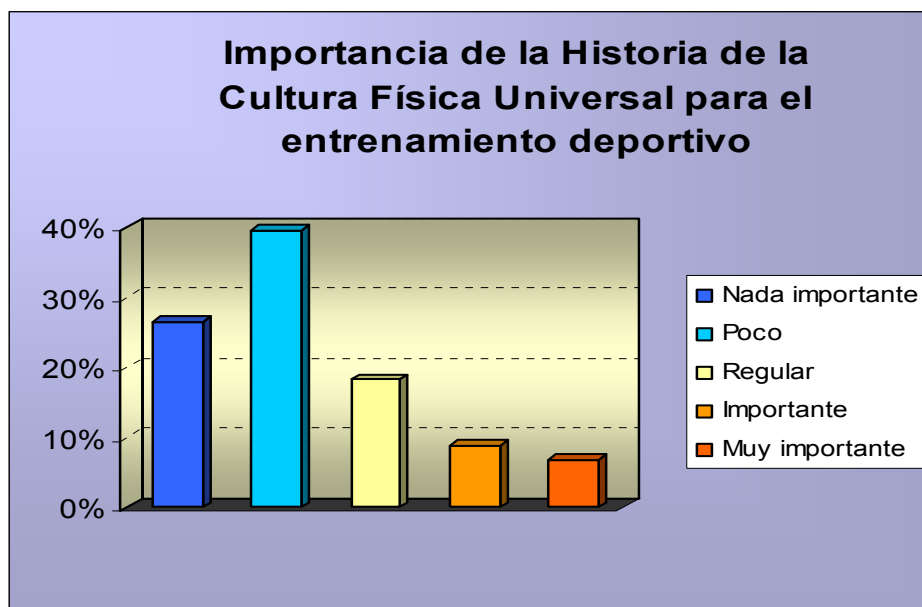


Tabla 13
Importancia de la Historia de la Cultura Física en Cuba para el
entrenamiento deportivo.

	Frecuen.	Porcent.	Porcent. válido	Porcent. Acumul.
Válidos Sin importancia	24	12,5	12,5	12,5
Poco importante	21	10,9	10,9	23,4
Reg. Importante	24	12,5	12,5	35,9
Importante	82	42,7	42,7	78,6
Muy importante	41	21,4	21,4	100,0
Total	192	100,0	100,0	

Gráfico 13

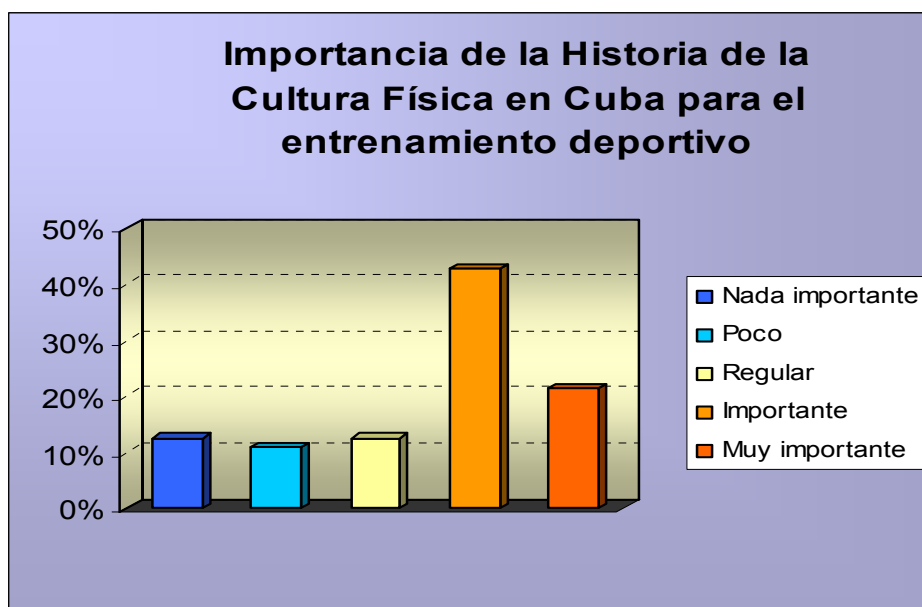


Tabla 14
Importancia de la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos para el entrenamiento deportivo.

	Frecuen.	Porcent.	Porcent. válido	Porcent. Acumul.
Válidos Sin importancia	6	3,1	3,1	3,1
Poco importante	15	7,8	7,8	10,9
Reg. importante	42	21,9	21,9	32,8
Importante	61	31,8	31,8	64,6
Muy importante	68	35,4	35,4	100,0
Total	192	100,0	100,0	

Gráfico 14



Finalmente, el otro aspecto que se puede considerar de importancia para el análisis de las necesidades de conocimiento sobre Historia de la Cultura Física por parte de los entrenadores, y que por tanto debemos analizar, es en qué medida consideran ellos que esta materia es útil para su trabajo educativo. En este sentido, se podría establecer una relación directa entre la utilidad de la materia y la necesidad de aprendizaje de la misma, máxime si tenemos en cuenta que el trabajo educativo, como ya se ha afirmado en el marco teórico de la tesis, es parte fundamental del trabajo de los entrenadores deportivos.

Una buena referencia para valorar con más precisión este aspecto, es conocer la importancia que se le da a la formación en historia general de la localidad para un mejor el desarrollo del trabajo educativo.

En la tabla 15 y en el gráfico 15 se comprueba, en primer lugar, que nadie considera que la materia carezca de utilidad educativa, antes al contrario, la gran mayoría de los entrenadores consideran que la historia de la localidad tiene una utilidad, y por tanto una relación, que se puede catalogar como excelente para el trabajo educativo que llevan a cabo con sus alumnos.

En este sentido, solamente un 2,1% estima que la utilidad de la historia general de la localidad para el desarrollo del trabajo educativo es regular. Este criterio, unido a que ninguno valoró como mal esa posibilidad, establece una opinión muy favorable por parte de los entrenadores deportivos en cuanto a la historia general de la localidad y su relación con el trabajo educativo que ellos realizan. El hecho de considerar, la mayoría, que tienen una pobre preparación en temas de historia, refleja en principio una necesidad indiscutible de superación en esta materia.

Tabla 15
Utilidad de la Historia de la localidad para el desarrollo del trabajo educativo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	4	2,1	2,1	2,1
	Buena	23	12,0	12,0	14,1
	Muy Buena	58	30,2	30,2	44,3
	Excelente	107	55,7	55,7	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Gráfico 15



En relación con la cuestión específica de la importancia de la Historia de la Cultura Física para el trabajo educativo, en las tablas 16, 17 y 18 y los gráficos 16, 17 y 18, se observa como, también en este caso, se da un mayor peso específico cuando el contexto es más cercano.

Sin embargo, es de destacar el hecho de que, en el caso de la HCFU, las diferencias entre los que opinan que es poco o nada importante y los que creen que sí es importante se ha reducido a casi la mitad de los aproximadamente 50 puntos porcentuales que encontrábamos en las situaciones anteriores; seguramente por la influencia que en este sentido puede tener el estudio de la época clásica.

En el caso de la importancia de la Historia de la Cultura Física Nacional para el desarrollo del trabajo educativo se puede constatar que los criterios de los entrenadores se mantienen otorgándole una importancia similar tanto para el desarrollo personal como para el entrenamiento deportivo y para el trabajo educativo.

En la importancia de la Historia de la Cultura Física de la localidad para el desarrollo del trabajo educativo, observamos que los valores recogidos son, un tanto, superiores a los obtenidos para el desarrollo personal y el entrenamiento deportivo. Así observamos que el 3,6% la consideraba como sin importancia para el desarrollo personal, mientras que el 3,1% la estima también sin importancia para el entrenamiento deportivo y el 1,6% la considera de esa manera para el trabajo educativo. En este sentido, el 61% piensa que la Historia de la Cultura física de la localidad es muy importante o importante para el desarrollo personal, el 67,2% ofrece el mismo criterio en relación con su importancia para el entrenamiento deportivo y el 75% la considera igual para el desarrollo del trabajo educativo.

Tabla 16
Importancia de la Historia de la Cultura Física Universal para el trabajo educativo.

	Frecuen.	Porcent.	Porcent. válido	Porcent. Acumul.
Válidos Sin importancia	61	31,8	31,8	31,8
Poco importante	42	21,9	21,9	53,6
Reg. Importante	36	18,8	18,8	72,4
Importante	28	14,6	14,6	87,0
Muy importante	25	13,0	13,0	100,0
Total	192	100,0	100,0	

Gráfico 16

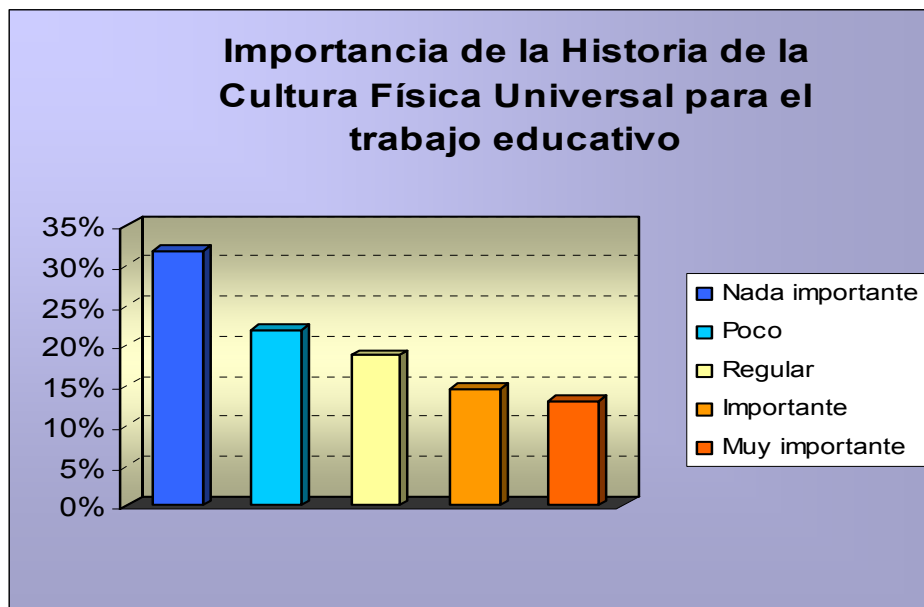


Tabla 17
Importancia de la Historia de la Cultura Física en Cuba para el trabajo educativo.

	Frecuen.	Porcent.	Porcent. válido	Porcent. Acumul.
Válidos Sin importancia	16	8,3	8,3	8,3
Poco importante	27	14,1	14,1	22,4
Reg. Importante	33	17,2	17,2	39,6
Importante	54	28,1	28,1	67,7
Muy importante	62	32,3	32,3	100,0
Total	192	100,0	100,0	

Gráfico 17

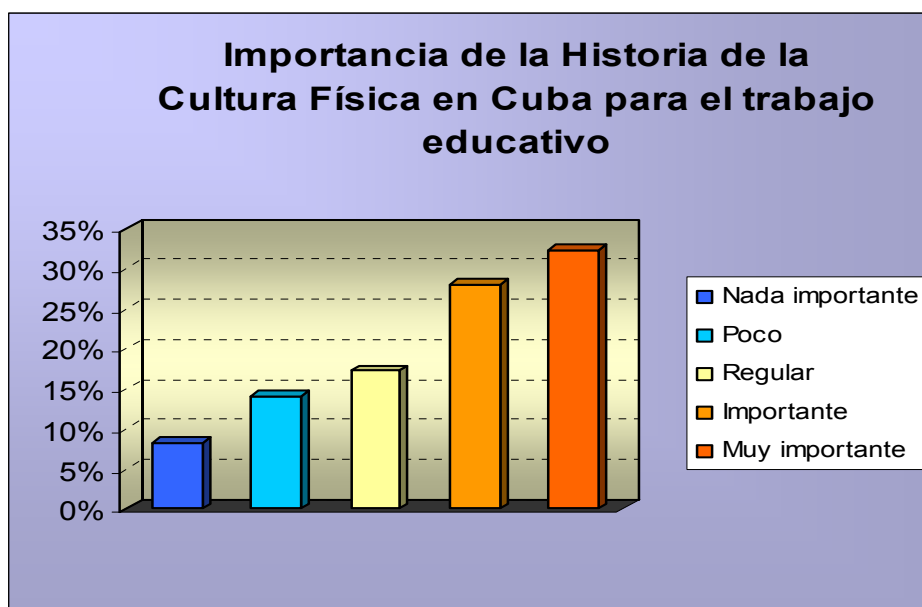
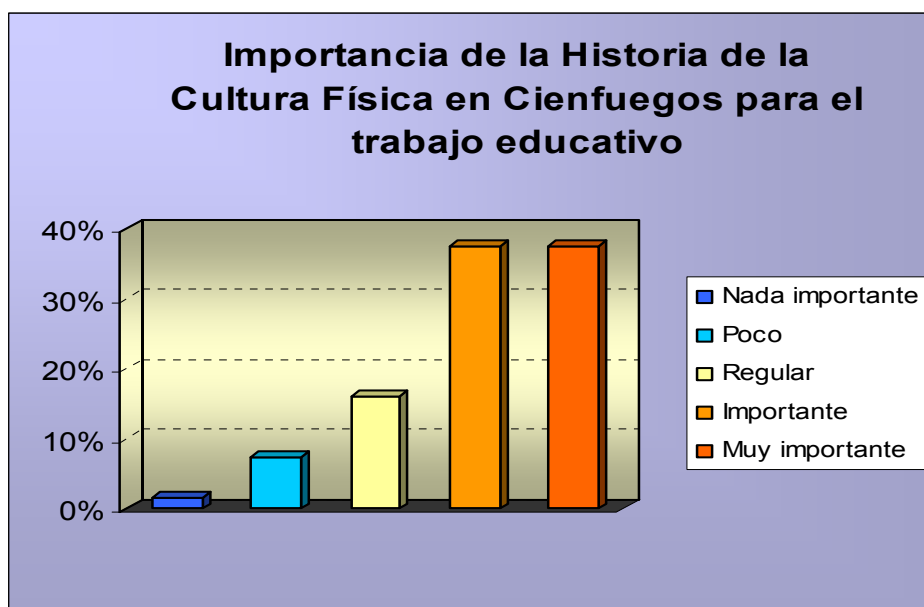


Tabla 18

Importancia de la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos para el trabajo educativo.

	Frecuen.	Porcent.	Porcent. válido	Porcent. Acumul.
Válidos Sin importancia	3	1,6	1,6	1,6
Poco importante	14	7,3	7,3	8,9
Reg. Importante	31	16,1	16,1	25,0
Importante	72	37,5	37,5	62,5
Muy importante	72	37,5	37,5	100,0
Total	192	100,0	100,0	

Gráfico 18



En los apartados anteriores acabamos de comprobar que, sea cual sea el tipo de aspecto considerado (personal o profesional) los entrenadores reconocen el valor de una adecuada formación en Historia de la Cultura Física, aunque parece igualmente claro que su máximo interés está en los aspectos más próximos a su realidad cotidiana, alejándose de lo que, por genérico, casi siempre se queda en planteamientos teóricos de escasa o nula utilidad para su desarrollo personal y profesional.

Sentadas pues las que podríamos considerar como premisas básicas para poder plantearnos el desarrollo del programa, esto es: detección de una demanda real de formación que ayude a cubrir las carencias reconocidas sobre un tema, Historia de la Cultura Física, que los propios sujetos –probables alumnos receptores del programa- consideran de gran interés y repercusión, cabe dar el siguiente paso e intentar identificar, con ayuda de los propios protagonistas, el modelo de formación mas adecuado en el que implementar el programa.

7.1.4.- Valoración del modelo de formación.

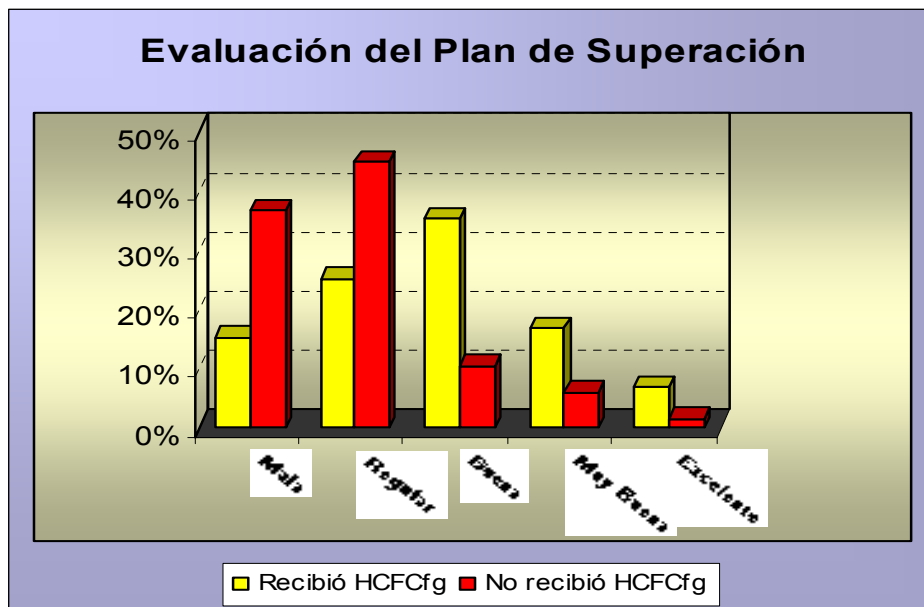
En este sentido nos planteamos, por una parte, conocer los criterios y opiniones que tienen los entrenadores sobre el actual plan de superación del centro y, por otra, la valoración que hacen sobre la oferta formativa de postgrado a la que tienen acceso. Estos son los dos modelos de formación que garantizan la preparación de los entrenadores deportivos. Esta información, en su caso, nos brinda la posibilidad de analizar la variante a emplear en el programa propuesto y, además, permite que, a partir de este análisis, se pueda incidir en el perfeccionamiento de la planificación del postgrado que la Facultad diseña y ejecuta para el territorio cienfueguero.

Los resultados recogidos en la tabla 19 y gráfico 19 indican que la opinión más generalizada entre los entrenadores (69,3%) es que, en su conjunto, el plan de superación de los centros es claramente deficiente, siendo menos de un tercio los que expresan una opinión positiva del mismo.

Tabla 19
Evaluación del plan de superación del centro.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mala	58	30,2	30,2	30,2
	Regular	75	39,1	39,1	69,3
	Buena	35	18,2	18,2	87,5
	Muy Buena	18	9,4	9,4	96,9
	Excelente	6	3,1	3,1	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Gráfico 19



Chi-cuadrado de Pearson= 33,301; $p= 0,00$

Si nos centramos, específicamente, en la temática de la Historia de la Cultura Física, estos mismos encuestados declaran casi por unanimidad (90,6%) que nunca o muy rara vez se incluían contenidos de esta materia en las asignaturas de los respectivos planes de superación (tabla 20).

Tabla 20
Inclusión de acciones de Historia de la Cultura Física en el plan de superación del centro.

	Frecuenc.	Por ciento	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	132	68,8	68,8	68,8
Rara vez	42	21,9	21,9	90,6
Válidos Algunas veces	11	5,7	5,7	96,4
Casi siempre	7	3,6	3,6	100,0
Total	192	100,0	100,0	

Preguntados si consideraban importante la inclusión de los contenidos y/o acciones relacionados con la HCFCfg en el plan de superación, la gran mayoría (72,4%) opinan que siempre o casi siempre, y solo menos de un 5% consideran que en ningún caso (tabla 21). Además, un porcentaje similar consideran que dicha inclusión mejoraría de manera muy significativa la calidad del plan de superación, mientras que casi un 10% cree que no influiría (tabla 22).

Tabla 21
¿Debe incluirse la Historia de la Cultura Física en el plan de superación?

	Frecuenc.	Por ciento	Porcent. válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	8	4,2	4,2
	Rara vez	11	5,7	9,9
	Algunas veces	34	17,7	27,6
	Casi siempre	71	37,0	64,6
	Siempre	68	35,4	100,0
	Total	192	100,0	100,0

Tabla 22
¿Incluir la Historia de la Cultura Física mejora el plan de superación?

	Frecuen.	Porcent.	Porcentaje válido	Porcentaje acumul.
Válidos	Tot. de acuerdo	70	36,5	36,5
	De acuerdo	67	34,9	71,4
	No se	22	11,5	82,8
	Desacuerdo	19	9,9	92,7
	Tot. en desacuerdo	14	7,3	100,0
	Total	192	100,0	100,0

En relación al postgrado, debemos recordar que, como ya dijimos mas arriba, si bien únicamente el 21,9% lo había hecho específicamente en Historia de la Cultura Física, todos los entrenadores encuestados habían recibido formación de este nivel en distintas materias.

Para conocer la opinión de dichos entrenadores respecto al postgrado recibido, se les preguntó sobre la valoración que ellos hacía en relación a los aspectos cuantitativos (oferta de cursos, número de horas de formación, etc) y cualitativos (idoneidad de los contenidos y desarrollo de los mismos) de este periodo de formación. Consideramos que se ha de tener en cuenta la importancia de esta opinión pues, dependiendo de las respuestas, se podría considerar o no la oferta de postgrado, en su caso con las modificaciones y/o ampliaciones necesarias, como el marco más adecuado para potenciar la formación en Historia de la Cultura Física.

Como se aprecia en la tabla 23, un 70,8% del total tiene un criterio desfavorable acerca de la calidad del postgrado recibido; entre ellos, un 33,9% lo valoran como malo y un 37% de regular. Igualmente relevante puede resultar el hecho de que ningún entrenador la evalúa de excelente.

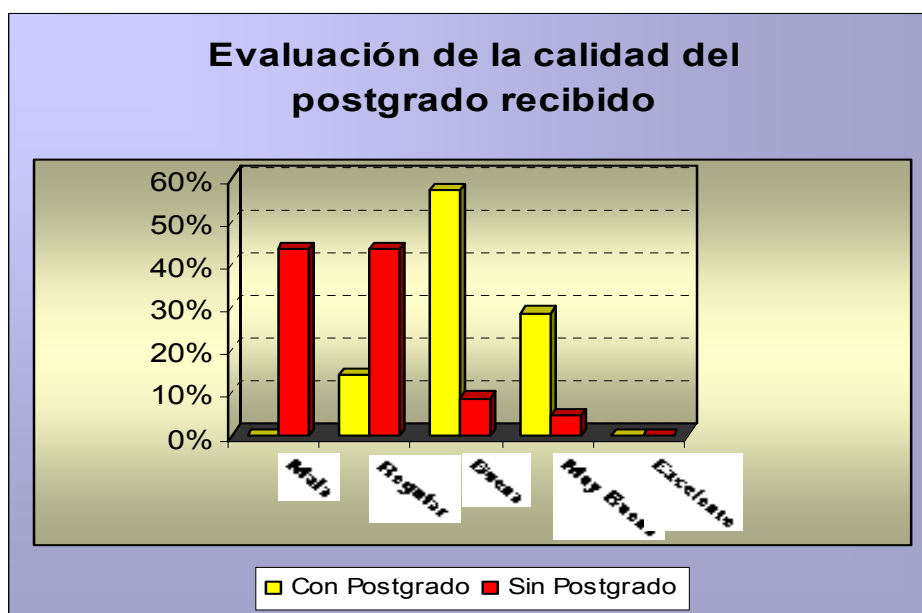
Tabla 23

Evaluación de la calidad del postgrado recibido.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mala	65	33,9	33,9
	Regular	71	37,0	70,8
	Buena	37	19,3	90,1
	Muy Buena	19	9,9	100,0
	Total	192	100,0	100,0

En el gráfico 20 se pueden comprobar las diferencias significativas en la valoración de la calidad del postgrado que se presentan entre el grupo de sujetos que cuentan con algún curso específico de postgrado en Historia de la Cultura Física y los que no.

Gráfico 20



Chi-cuadrado de Pearson= 84,647; $p= 0,00$

En cuanto a los aspectos cuantitativos del postgrado recibido, en la tabla 24 y el gráfico 21 se pueden observar resultados muy similares a los obtenidos para la evaluación de la calidad del postgrado. Como se constata en la misma, el 69,8% estima que la valoración del total de acciones recibidas está entre regular y mal, o lo que es lo mismo, que mayoritariamente los entrenadores deportivos consideran insuficientes las acciones recibidas en el postgrado.

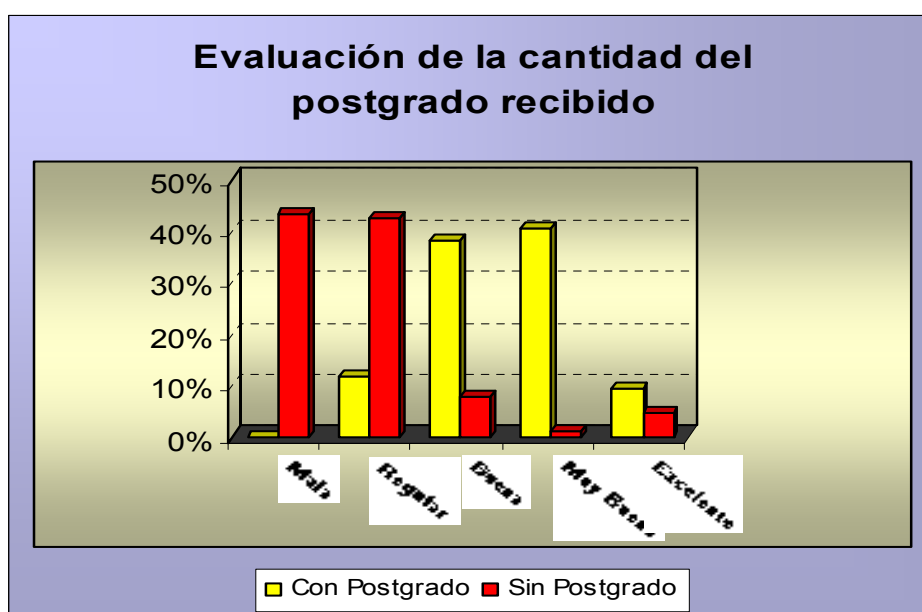
En esta ocasión, aunque claramente minoritarios (5,7%), si aparecen criterios de excelente que, como acabamos de ver, no estaban presentes en la evaluación de la calidad del postgrado.

Tabla 24

Evaluación de la cantidad de acciones de postgrado recibidas.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mala	65	33,9	33,9	33,9
	Regular	69	35,9	35,9	69,8
	Buena	28	14,6	14,6	84,4
	Muy Buena	19	9,9	9,9	94,3
	Excelente	11	5,7	5,7	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Gráfico 21



Chi-cuadrado de Pearson= 99,373; $p= 0,00$

Entendiendo que uno de los objetivos de los cursos de postgrado es dotar al alumno de una formación especializada en un determinado campo y propiciar una formación continuada en el mismo, así como por la importancia concedida a la Historia de la Cultura Física para el desarrollo de las distintas labores profesionales, consideramos adecuado conocer cual es la opinión de nuestros entrenadores respecto al su nivel de actualización en este ámbito.

El resultado es que un 76,6% consideran que están poco o nada actualizados y solo un 9,4% que su nivel de actualización es muy bueno o excelente como se expresa en la tabla 25.

Tabla 25

Nivel de actualización en Historia de la Cultura Física.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mala	68	35,4	35,4
	Regular	79	41,1	76,6
	Buena	28	14,6	91,1
	Muy Buena	12	6,3	97,4
	Excelente	5	2,6	100,0
	Total	192	100,0	100,0

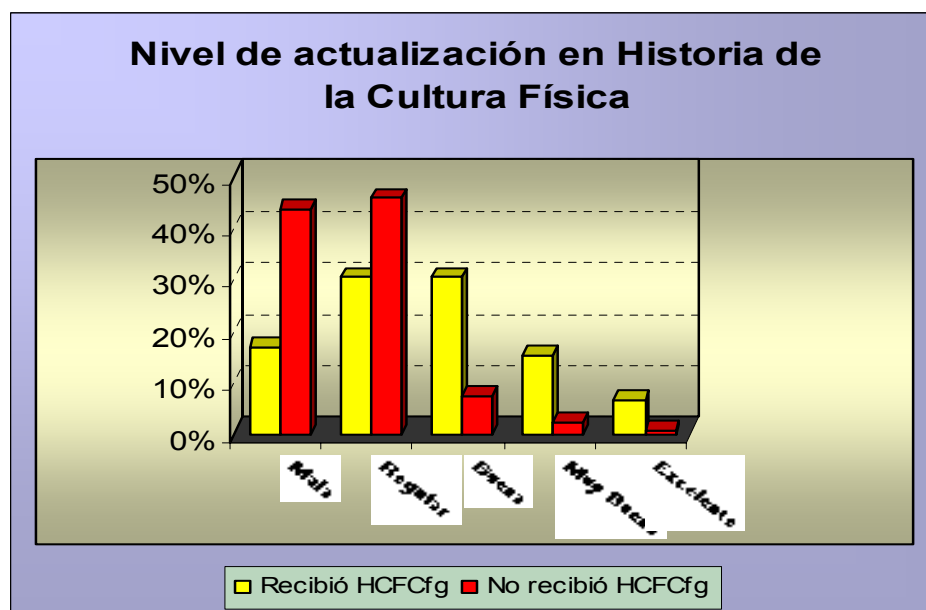
No obstante, este dato se matiza mucho si lo analizamos a la luz de los que se obtienen comparando las respuestas sobre el nivel de preparación general en Historia de la Cultura Física dadas por aquellos que han cursado algún postgrado relacionado con la Historia de la Cultura Física frente a los que no lo han cursado (gráfico 22), ya que entonces se pone de manifiesto que las diferencias en las repuestas de ambos grupos para cualquiera de los ámbitos analizados (universal, nacional y local) resultan estadísticamente significativas ($p < 0,05$), siendo aquellos que cursaron postgrado los que se consideran con un mejor nivel de preparación, incluso por encima de los que recibieron algún tipo de formación, en este campo, durante la licenciatura (gráfico 23).

Gráfico 22



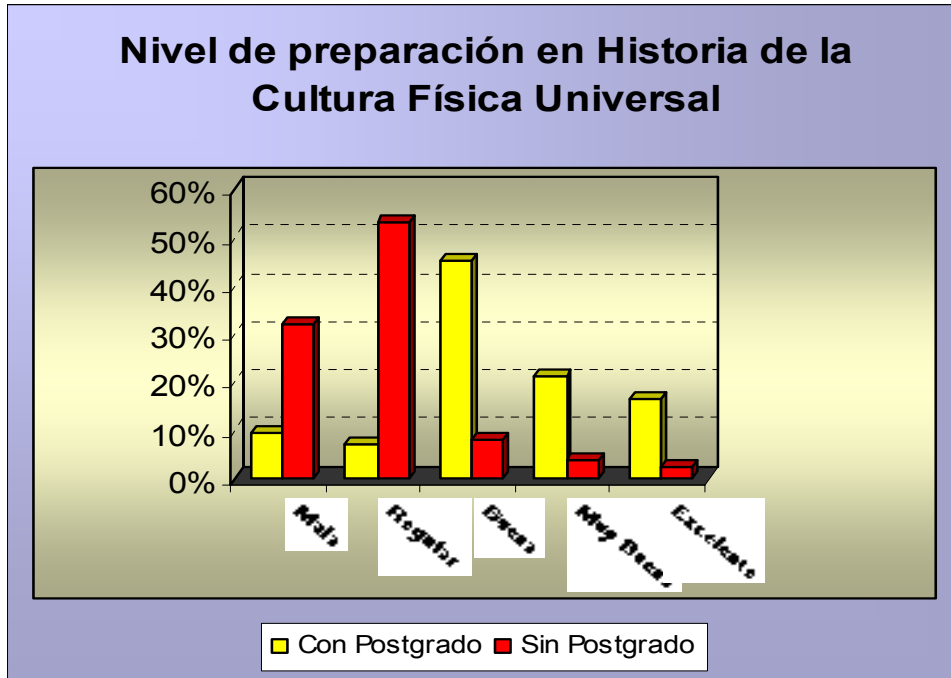
Chi-cuadrado de Pearson= 166,161; $p= 0,00$

Gráfico 23



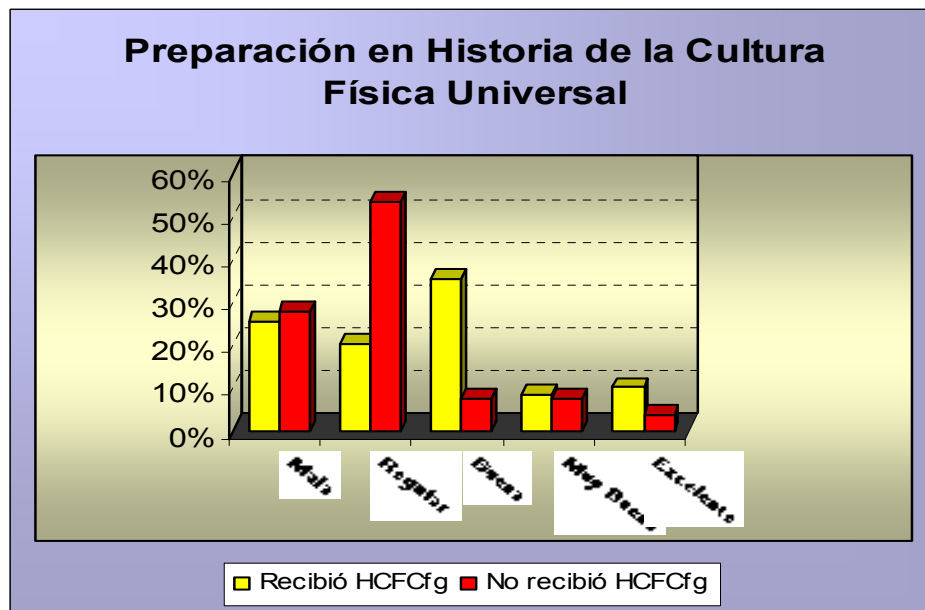
Chi-cuadrado de Pearson= 42,107; $p= 0,00$

Gráfico 24



Chi-cuadrado de Pearson = 74,479 ; $p = 0,00$

Gráfico 25



Chi-cuadrado de Pearson = 33,340 ; $p = 0,00$

En los gráficos anteriores (gráficos 24 y 25) se observa que en el caso de la HCFU solo un 16,6% de los que cursaron postgrado específico consideran que su preparación es regular o mala, frente al 45,2% que consideran que es buena y el 38,2% que es muy buena o excelente. Al contrario, entre los que no cursaron postgrado específico, el 85,3% estima que su preparación es inadecuada.

En este sentido, en el gráfico 26, se muestra, que para el caso de HCFC las diferencias de resultados son, si cabe, aún mas significativas, puesto que ahora únicamente un 2,4% de los alumnos con postgrado específico consideran negativamente su formación, mientras que esta cifra se eleva hasta el 94% para los que no cursaron el postgrado específico.

Gráfico 26



Chi-cuadrado de Pearson = 147,991 ; p = 0,00

Si esta misma comparación la hacemos entre los grupos que recibieron o no formación en Historia de la Cultura Física durante su formación inicial (gráfico 27), en comparación con el caso anterior, destaca sobre todo, el significativamente mayor número de respuestas negativas (46%) entre los que sí dispusieron de formación.

Gráfico 27



Chi-cuadrado de Pearson = 44,502 ; $p = 0,00$

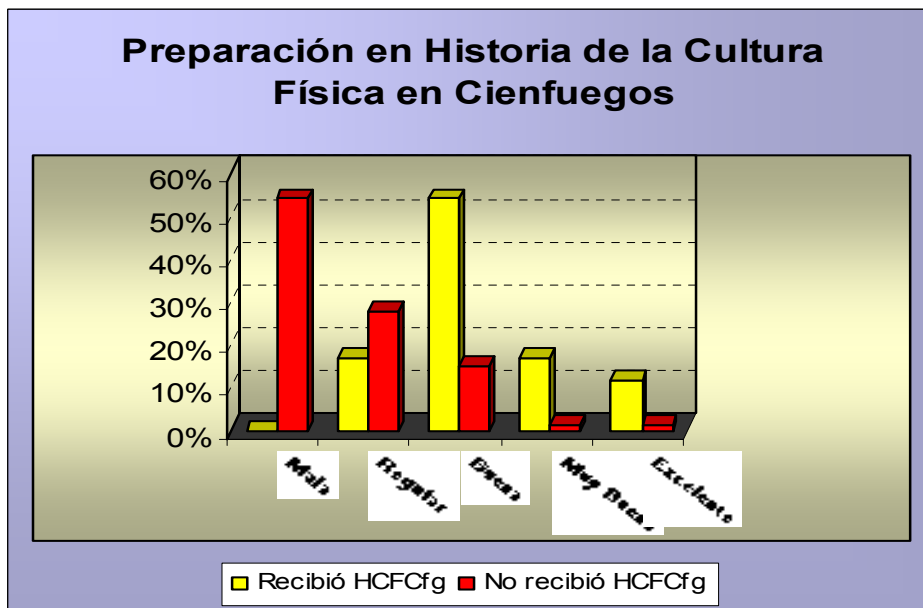
En el último de los casos, la valoración de su preparación en HCFCfg, como se puede observar en los gráficos 28 y 29, el esquema básico de distribución de los resultados es similar al descrito anteriormente, mereciendo tal vez destacar la ausencia absoluta de respuestas negativas entre los que sí cursaron el postgrado específico.

Gráfico 28



Chi-cuadrado de Pearson = 112,531 ; p = 0,00

Gráfico 29



Chi-cuadrado de Pearson = 82,060 ; p = 0,00

De todo lo anterior se podría inferir que, pese a que la valoración global del postgrado recibido no es del todo satisfactoria, en el caso específico de la Historia de la Cultura Física, la preparación que se recibe en este nivel de formación es más interesante y de mayor utilidad para los entrenadores que la que recibieron durante sus estudios de licenciatura. Este criterio quizás se pueda interpretar, además de como la necesidad de mejorar el programa de la asignatura Historia de la Cultura Física de la licenciatura, como una nueva evidencia de la necesidad de potenciar este periodo de formación específica

7.2.- Análisis de los resultados de la entrevista a expertos.

Como ya se ha expresado en el capítulo correspondiente, para el desarrollo de la investigación se realizaron entrevistas a dos grupos de expertos con el objetivo de validar el programa de acciones de postgrado propuesto así como para conocer sus criterios acerca de la preparación de los entrenadores, la importancia de la Historia de la Cultura Física de la localidad y su necesidad de ser incluida en el sistema de formación de postgrado que se diseña para la superación de estos entrenadores deportivos.

En tal sentido, la aplicación de la técnica de la entrevista sirvió para completar la información requerida para obtener un criterio sobre las necesidades de aprendizaje de los entrenadores y el programa de postgrado propuesto.

Es obvio que los dos grupos de expertos estaban en condiciones de opinar sobre el tema de la importancia de la Historia de la Cultura Física para los entrenadores deportivos y la necesidad de un programa de postgrado para garantizar su preparación general. Así mismo ambos grupos podían validar el programa por el nivel de conocimientos que poseen, su experiencia y autoridad en el tema. Por tanto los ejes de las entrevistas para los expertos de uno y otro grupo han sido similares aún cuando las guías de las entrevistas contengan preguntas y situaciones diferentes.

Las entrevistas se realizaron individualmente y en lugares escogidos de común acuerdo y que contaban con todas las condiciones de privacidad, silencio y seguridad para llevarlas a cabo.

Todas las entrevistas contaron con una guía para su desarrollo y en todas se garantizó un ambiente adecuado entre el entrevistador, que siempre fue el autor de la tesis, y el entrevistado basado en un clima de confianza mutua. En tal sentido, las entrevistas fueron realizadas partiendo de la propuesta de Aguirre (1995) en tres momentos que fueron la presentación y toma de contacto en el cual se conversaba más que entrevistaba, un segundo momento de cuerpo de la

entrevista en el que se recogían los criterios principales del tema y un tercer momento para el final de la entrevista en el cual se declaraba el cierre de la misma, se decían los agradecimientos y, en ocasiones, se escuchaba una parte de las grabaciones, siempre a solicitud del entrevistado.

Los grupos de expertos se integraron en dependencia de su nivel de conocimientos, experiencia y autoridad en el tema. En este sentido, las características del grupo de expertos en temas de deporte fue la siguiente:

- Graduados de licenciatura en Cultura Física.- 100%
- Graduados en la Facultad de Cienfuegos.- 50%
- Graduados en el Instituto Superior de Cultura Física.- 25%
- Graduados en la Facultad de Villa Clara.- 25%

Desde el punto de vista de sus funciones laborales, nos encontramos con que del total de expertos, el 62,5% pertenece a la Dirección provincial de Deportes en la que ocupan los más altos cargos de dirección, el 25% dirigen escuelas deportivas y el 12,5% se desarrollan en cargos en el decanato de la Facultad.

De ellos, el 50% tiene más de 10 años de experiencia, el 12,5% más de 15 años y el 37,5% tiene más de 20 años de experiencia de trabajo en el ámbito deportivo de la provincia.

Por su parte el grupo de expertos en temas de la educación superior contaba con varias características que corroboraban su nivel y calidad en el tema propuesto. En este sentido el grupo se integraba de la manera que se presenta a continuación:

- Doctores en ciencias.- 100%

Desde el punto de vista de su categoría docente, la situación era la siguiente:

- Profesores titulares.- 37,5%
- Profesores auxiliares.- 37,5%
- Profesores asistentes.- 25%

Teniendo en cuenta sus funciones actuales y los cargos que desarrollan, presentaban las siguientes características:

- vicerrectores.- 37,5%
- directores.- 50%
- asesores.- 12,5%

Del total de expertos en temas de educación superior, el 12,5% tiene más de 10 años de experiencia, el 37,5% más de 15 años y el 50% tiene más de 20 años de experiencia de trabajo.

Las categorías que se trabajaron en el análisis de las entrevistas fueron establecidas mediante la elaboración de un árbol de indización que fue elaborado previamente y que está relacionado con los elementos principales obtenidos de las entrevistas realizadas que fueron 16 en total.

Los fines principales para los que realizamos las entrevistas fueron la recogida de información acerca de los criterios de ambos grupos de expertos sobre necesidad e importancia del estudio de la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos y para validar el programa de acciones de postgrado en el sentido de recibir las críticas y valoraciones respectivas de los integrantes de ambos grupos de expertos.

El grupo de expertos en temas deportivos tenía una guía para la entrevista conformada por ocho preguntas que se iniciaban con la recogida de los criterios relacionados con el nivel de preparación de los entrenadores deportivos en Historia de la Cultura Física, tanto general como local.

Seguidamente la entrevista transitaba por la importancia de la Historia de la Cultura Física local y su posible vinculación con el trabajo educativo que realizan los entrenadores así como con los factores que le otorgaban dicha importancia y las vinculaba con el trabajo educativo.

La entrevista continuaba con una valoración muy importante que estaba centrada en la posible necesidad de actualizar a los entrenadores en temas de historia de la localidad. Esta pregunta era determinante en la entrevista debido a que marcaba una pauta que definía el curso futuro de la misma. Partiendo de una respuesta afirmativa a esta pregunta se podían hacer otras que se vinculaban con las formas, períodos, condiciones, tipos y características sobre las cuáles había que basarse para satisfacer esa necesidad de actualizar a los entrenadores en temas de historia de la localidad.

Todos los entrevistados consideraron esa necesidad como real y admitieron que era necesario proporcionar a los entrenadores una adecuada preparación en temas de Historia de la Cultura Física en la localidad.

La recta final de la entrevista buscaba el criterio de los entrevistados acerca de la calidad y cantidad de acciones del postgrado que ofertaba la Facultad, un aspecto también preguntado en el cuestionario, y les pedía opiniones sobre como mejorarlo en función de la elevación de la preparación individual de los entrenadores. A esta pregunta seguía una valoración sobre si la Historia de la Cultura Física en la localidad debía ser incluida dentro del sistema de postgrado que brinda la Facultad.

A los expertos en temas de la educación superior se les entrevistaba con una guía que contenía diez preguntas. La entrevista se iniciaba buscando la valoración acerca de la importancia del estudio de la Historia de la Cultura Física y el deporte en la localidad para la formación integral de los entrenadores deportivos. Esta pregunta hecha a expertos en temas de la educación superior era muy importante por cuanto definía la continuación de la entrevista por un cauce entendible si ellos coincidían en darle importancia a la Historia de la Cultura Física en la localidad

para la formación integral de los entrenadores deportivos.

La otra pregunta de la guía para la entrevista a los expertos en temas de la educación superior se relacionaba con la anterior y era, prácticamente, su continuación porque tenía que ver con la explicación del por qué de la existencia de una relación entre la Historia de la Cultura Física y el deporte en la localidad y el proceso de formación de los entrenadores deportivos.

La respuesta a esta pregunta permitía entrar en la valoración del experto sobre el análisis realizado al programa de postgrado que se le había entregado con tiempo de antelación. En tal sentido se les pedía que opinara sobre el programa propuesto y si se adecuaba a las exigencias actuales del proceso de formación postgraduada de los entrenadores deportivos. Era una pregunta importante en el sentido de que definía, en primera instancia, la opinión del experto sobre el programa de acciones de postgrado para la formación de los entrenadores deportivos en temas de Historia de la Cultura Física. A partir de esta pregunta el entrevistador y el entrevistado conformaban criterios coincidentes sobre el tema.

Después de esta pregunta, el experto valoraba críticamente el programa de postgrado aún cuando hubiera opinado que el mismo era adecuado. Se indagaba con él, por tanto, en las próximas tres preguntas si el programa era aceptable o esencial, si respondía a las exigencias del contexto social cienfueguero y, por último, si sus módulos podrían satisfacer las necesidades de aprendizaje de los entrenadores. Esto era una valoración un poco más específica del programa, con vistas a ir dibujando la posible validación del mismo por parte del experto.

En la parte final de la entrevista se indagaba por cuestiones un tanto más dirigidas a la impartición, propiamente, del programa y se buscaban opiniones acerca de la secuencia metodológica y su correspondencia con la didáctica actual para el postgrado, los grados de comparecencia y el sistema de evaluación en el sentido de constatar si los expertos consideraban que estos elementos estaban en correspondencia con la actualidad de los estudios de postgrado en el país.

La guía para la entrevista a los expertos en temas de educación superior dentro del contexto de la Cultura Física terminaba con la posibilidad de que los entrevistados dieran sus criterios sobre otros temas o abordaran algún otro elemento que no se había mencionado y del cual ellos deseaban realizar algún análisis o valoración. El análisis de los resultados de las entrevistas está enmarcado a partir de los temas principales que han sido tratados durante la tesis. En este sentido se estructura partiendo de nudos principales.

1.- Nivel de preparación de los entrenadores deportivos en Historia de la Cultura Física.

Es un aspecto muy importante dentro de la tesis porque es el primer vínculo con la necesidad y con la posibilidad de satisfacerla mediante la aplicación de algún tipo de superación.

“Los entrenadores deportivos no poseen una buena preparación en Historia de la Cultura Física y mucho menos en la historia de la localidad a pesar de que contamos con una comisión de historia provincial, con un museo de historia y con todas las otras posibilidades de superación para ellos.”

(Entrevista a expertos, párr. 11)

Hay algo decisivo en el criterio relacionado con la preparación general de una persona sobre algún tema en específico; esto es que casi siempre se parte de experiencias vividas de conjunto por ambas personas, sobre todo desde el punto de vista de la participación en alguna actividad pedagógica o de exposición de temas de interés general.

“Yo he estado con entrenadores deportivos en varios eventos y creo que es difícil evaluar el nivel de ellos en temas de Historia de la Cultura Física general y local así de esa forma, por un criterio personal, porque después de esos eventos no los veo más porque no soy de los que tienen contacto directo con ellos todos los días como otros compañeros. Yo mismo he sido entrenador de alto

rendimiento durante muchos años, antes de trabajar en la dirección y me consideraba bien preparado en temas de cultura general y también en historia. Yo fui alumno aventajado de historia durante mis estudios y era una asignatura que me gustaba y todavía me gusta.”

(Entrevista a expertos, párr. 81)

Es obvio que los criterios no son coincidentes en casi ninguna actividad humana. No obstante, se repite el hecho de que siempre existe la preocupación por definir una escala de valores en los criterios a partir de la propia experiencia personal. Por tanto, la definición de criterios sobre las personas son momentos en los que el análisis de algunos sobrepasa lo esperado por todos.

La participación, mencionada anteriormente, provoca intercambio de opiniones y gracias a ello se establecen las valoraciones de unos sobre otros porque marcan una opinión de los participantes en relación con la persona en cuestión.

“Yo pienso que los entrenadores no están bien preparados porque no se muestran como tales en los eventos, reuniones y otras actividades que se realizan sobre este tema”

(Entrevista a expertos, párr. 08)

No solamente el criterio y la opinión de un experto puede marcar la imagen de una persona o de muchas de ellas, pero cuando un grupo de expertos hace una valoración coincidente sobre un tema, se pueden asumir estas opiniones autorizadas para afirmar los conceptos que han sido señalados en sus intervenciones.

“Yo considero que los entrenadores deportivos no están preparados en temas de historia y además creo que eso es porque no se esfuerzan ya que aquí se han dado cursos de postgrado sobre la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos y hay un museo de historia donde se explican muchas cosas y

además hay comisiones de historia en todos los municipios así que existen posibilidades de superarse en ese tema para el que quiera superarse.”

(Entrevista a expertos, párr. 71)

Un criterio sustentado en un análisis de participación en actividades para valorar el nivel de los entrenadores deportivos.

En este momento se debe señalar que el Museo Provincial de Historia del Deporte de Cienfuegos tiene potencialidades para ofertar superación en temas de Historia de la Cultura Física en la localidad. Ese museo se nutre del trabajo de las comisiones de Historia del Deporte municipales que investigan todo lo concerniente al paso de los acontecimientos por la localidad y expone sus resultados en los eventos científicos de Historia del deporte que se celebran, con carácter sistemático, en todos los territorios del país.

“Los entrenadores deportivos y digo que yo mismo y todos los demás que trabajamos en este medio y también el resto de los profesionales del territorio no poseemos una adecuada preparación en Historia de la Cultura Física general ni de la localidad. Esto, según mi criterio, esta dado por deficiencias en los planes de estudio de la carrera que tienen muy pocas horas para este tipo de estudio y porque dan la asignatura en un solo semestre durante toda la licenciatura cuando en realidad debería tener más horas y darse en varios semestres como otras materias que tienen dos y hasta tres semestres.”

(Entrevista a expertos párr. 31)

Hasta este momento, los criterios estaban dados por deficiencias propias de los entrenadores, pero ya se empiezan a mezclar con problemas de otras partes como en este caso, lo que motiva a continuar el tema en el sentido de extraer la mayor cantidad de información posible del entrevistado.

En los últimos planes de estudios de la Carrera de licenciatura en Cultura Física y deportes no han existido asignaturas con tres semestres, esa situación se

dio, únicamente, en el plan B de estudios que dejó de funcionar en la década de los años 90 del siglo pasado.

“La Facultad puede mejorar la superación que oferta al territorio si brinda mejores opciones de postgrado.”

(Entrevista a expertos párr. 33)

“Yo creo que el nivel de la preparación de los entrenadores en Historia de la Cultura Física es bajo y que necesitan algún tipo de estudio para mejorarlo ya sea por el postgrado o por otra parte pero deben mejorarlo. La Facultad es la responsable de eso.”

(Entrevista a expertos párr. 41)

Es ventajoso constatar que existen coincidencias en los criterios que subrayan una evaluación sobre un tema. Esto significa, obviamente, que el margen de error es bajo. Este aspecto relacionado con el nivel de la preparación de los entrenadores en temas de Historia de la Cultura Física se va unificando en el sentir de los expertos, aun cuando las entrevistas fueron individuales y ningún experto conoció de la opinión de otro experto.

Las funciones de la Facultad al frente de esta tarea y su indiscutible autoridad en la materia son aspectos que sobresalen en las opiniones y que tienden a la definición de una nueva etapa en los estudios de postgrado que se ofertan por parte de la Facultad.

“Es tradicional que nuestro territorio goce de un elevado prestigio en el nivel de preparación de sus entrenadores y esa es una característica de Cienfuegos nacionalmente, pero hay que decir que si analizamos profundamente esta cuestión, los entrenadores deportivos no tienen una buena preparación en Historia de la Cultura Física general y mucho menos en la de la localidad; yo creo que puedo afirmar esto porque lo he visto en la baja participación de los entrenadores en eventos históricos y en que ninguno publica sobre este tema

además de que es una opinión que ellos mismos han dado en diferentes momentos. Yo pienso que esta situación es responsabilidad de la Facultad que le da muy pocas horas a la asignatura en la licenciatura y después no oferta la superación de postgrado necesaria.”

(Entrevista a expertos, párr. 21)

Obviamente, la Facultad es reconocida por los expertos como la responsable de la actividad de postgrado en el territorio. Estos criterios que han sido vertidos por los expertos, al margen de cualquier evaluación que pueda conducir a una valoración no positiva, están dejando sentado que a quien ellos reconocen como la única que puede mejorar la preparación de los entrenadores es a la Facultad.

“Yo creo que los entrenadores deportivos no tienen buena preparación en Historia de la Cultura Física general ni local y esto lo digo porque en todas mis acciones con entrenadores que han sido reuniones, eventos y otras actividades nunca he visto que la historia sea tema principal para ellos.”

(Entrevista a expertos párr. 51)

Los expertos van evaluando la preparación de los entrenadores en temas de Historia de la Cultura Física de la localidad como de un nivel bajo. Es menester comprender que, poco a poco, este criterio ha ido tomando fuerza y ganando su posición a partir de los criterios de los expertos.

“Yo pienso y es mi criterio muy personal sin tener en cuenta la opinión de mis compañeros que los entrenadores no tienen un buen nivel de preparación en historia, en ninguna de las que aparecen en el documento. Eso te lo digo porque está demostrado. Ellos no asisten al museo en las cantidades que nosotros quisiéramos y se matriculan muy pocos en los postgrados sobre esa asignatura. Yo fui uno de los que pasó el último postgrado de historia con la profesora y me gustó cantidad no solo porque aprendí sino también porque ocupé el tiempo en una actividad muy provechosa que me servirá para otros trabajos.”

(Entrevista a expertos párr. 61)

Esta opinión, al mismo tiempo que brinda su evaluación sobre la preparación de los entrenadores en temas de Historia de la Cultura Física, está incluyendo la participación en los estudios de postgrado que la Facultad oferta al territorio. Estos criterios de los expertos han permitido constatar que la mayoría de ellos considera que los entrenadores están mal preparados en temas de Historia de la Cultura Física lo que se convierte en el primer criterio general tomado en este análisis.

2.- Importancia de la Historia de la Cultura Física de la localidad.

Conocer la importancia que los expertos le otorgan a la Historia de la Cultura Física en la localidad es un aspecto que permite la valoración posterior relacionada con la validación del programa de postgrado propuesto. Al mismo tiempo justifica la labor de los entrenadores en el campo educativo en el sentido de formar integralmente a sus alumnos.

“La Historia de la Cultura Física es necesaria para la preparación de los entrenadores y dentro de esta preparación la Historia de la Cultura Física en la localidad es todavía mucho más importante y necesaria y podría decir que es hasta imprescindible, si se quiere, en dicha formación debido a que, prácticamente, es la que menos se trabaja en las acciones educativas de los entrenadores. En la provincia necesitamos que todos los entrenadores municipales posean un elevado nivel general en Historia de la Cultura Física porque somos un territorio pequeño y no contamos con mucha población lo que disminuye la cantera real para formar deportistas.”

(Entrevista a expertos párr. 12)

La vinculación del tamaño y la población del territorio con el trabajo de los entrenadores para la detección de atletas, es un factor determinante en la preparación de los entrenadores y en el funcionamiento de los estudios de postgrado que la Facultad oferta. Una buena motivación de los entrenadores hacia el estudio de un tema que aporta resultados en varias direcciones como pueden ser la preparación en Historia de la Cultura Física y, al mismo tiempo, las

posibilidades de desarrollar un mejor proceso de detección y selección de atletas puede ser un factor estimulante de su participación en los postgrados.

“Todos los graduados de la licenciatura que trabajamos aquí hemos hablado varias veces acerca de la importancia de la Historia de la Cultura Física y de que la licenciatura debería darle más horas a la asignatura. La asignatura Historia de la Cultura Física es muy importante porque da cultura general y también porque ayuda al trabajo educativo.”

(Entrevista a expertos párr. 22)

“Yo creo que los temas de la Historia del deporte en Cienfuegos pueden considerarse como factores imprescindibles en la preparación de los entrenadores deportivos debido a que dichos entrenadores carecen de conocimientos sobre ese tema.”

(Entrevista a expertos párr. 72)

La Facultad y su papel principal en la preparación de los entrenadores se constata en una nueva opinión. Es importante el reconocimiento que los expertos hacen del papel de la Facultad en la superación de los recursos humanos.

“La Historia de la Cultura Física de la localidad es muy importante dentro de la labor de los entrenadores deportivos porque debe ser utilizada en el proceso de entrenamiento diario con sus atletas no solamente en el trabajo educativo y de formación de valores sino para toda su labor sistemática.”

(Entrevista a expertos párr. 32)

“Claro que los conocimientos de Historia de la Cultura Física en Cienfuegos son importantes no solamente para los entrenadores deportivos sino, también, para todos los que trabajan con niños, incluyendo a los profesores de educación física y los técnicos de recreación porque los necesitan para el desarrollo de su trabajo con los alumnos.”

(Entrevista a expertos párr. 49)

En estos dos criterios se puede observar cómo las opiniones fueron definiéndose acerca de la importancia de la Historia de la Cultura Física de Cienfuegos y tomando forma en el sentido de que su vinculación mayor estaba dada en el trabajo con los niños, en la parte educativa, así como en la formación integral que se debe lograr con ellos. Es un criterio muy actual el que se refiere a que esta preparación en historia no debe ser solamente para los entrenadores deportivos sino para todo el que trabaje con niños, opinión que se comparte desde todos los puntos de vista.

“Es claro que no solamente la historia es lo que podemos considerar que contempla la preparación de los entrenadores deportivos porque hay otras materias, temas y cuestiones que son importantes para ellos como la teoría del entrenamiento, la psicología y la selección de atletas.”

(Entrevista a expertos párr. 52)

El sentido de esta opinión demuestra que las dificultades en la preparación de los entrenadores pueden no estar solamente en temas de historia sino que van más allá de éste para adentrarse en todo un sistema de preparación postgraduada. El hecho de que este criterio esté relacionado con varias materias expone el nivel de profundidad del análisis de los expertos seleccionados.

“La Historia de la Cultura Física es importante para el trabajo de los entrenadores porque los prepara y porque les da cultura. Los entrenadores deportivos pueden mejorar el trabajo educativo que hacen con sus alumnos si mejoran sus conocimientos de historia porque ésta está muy relacionada con ese tipo de función de los entrenadores. Esto es así porque la principal tarea de un entrenador es la formación de sus alumnos y no el resultado como muchos se creen aunque se lo hemos explicado mil veces.”

(Entrevista a expertos párr. 62)

En este momento aparece una opinión relacionada con las funciones de los entrenadores y, como fue señalado en el capítulo correspondiente, se dirige a la labor educativa como su principal función. En tal sentido, la importancia de la

Historia de la Cultura Física se incrementa porque se relaciona con la principal función de los entrenadores deportivos.

La función educativa del trabajo deportivo es sustento para la ejecución exitosa de las tareas de este campo. El deporte, por ser una actividad de masas en la que participan personas de todas las edades, viene a ser un vehículo imprescindible del desarrollo y la divulgación de las buenas costumbres y de la ética.

“Yo creo que tu recuerdas que, aquí en la universidad, siempre he estado ligado al proceso de la Historia del deporte porque es una de las asignaturas que he preferido siempre. Por eso me gustaría que los atletas de ahora vieran cómo se han alcanzado los resultados deportivos en nuestra provincia durante toda su historia, conozcan los anteriores sistemas de entrenamiento así como la preparación de los atletas de todos los tiempos y la participación en competencias. También que puedan conocer a los grandes deportistas que están retirados y que puedan conversar con ellos para que les cuenten sus vivencias.”

(Entrevista a expertos párr. 97)

Esta opinión, lejos de estar fuera del contexto de la pregunta como puede parecer, se encuentra muy en el centro de la misma pues saca a la luz una tarea que debe ser sistemática en las relaciones de los alumnos deportistas con su entorno. Conocer a las figuras históricas del deporte, conversar con ellos, escuchar sus experiencias y sus avatares por la vida debe ser una acción constante que los entrenadores lleven a cabo con sus alumnos independientemente de la edad de éstos.

“Creo que el trabajo educativo es determinante en la formación integral de los atletas y es parte importante de su estructura, porque establece los elementos necesarios para formar un joven con los valores que la sociedad espera de ellos. El trabajo educativo y la formación de los atletas es lo más importante en el trabajo de los entrenadores deportivos.”

(Entrevista a expertos párr. 23)

“Hablando de formación de atletas, la formación integral de los atletas es muy importante para ellos y el futuro del deporte porque es una acción que conforma seres humanos bien formados desde el punto de vista educativo lo que garantiza buenos ciudadanos concientes de su papel ante la sociedad y de sus responsabilidades sociales.”

(Entrevista a expertos párr. 13)

El criterio que relaciona al trabajo educativo con la formación de atletas es una constante dentro de las opiniones de los expertos.

Las opiniones anteriores corroboran la idea de la importancia de la Historia de la Cultura Física y su vinculación tan estrecha con el trabajo educativo que es la principal función de los entrenadores deportivos.

Las opiniones de los expertos que están consignadas a continuación vienen a ratificar este criterio y a situar al trabajo educativo y a la Historia de la Cultura Física como elementos principales del trabajo deportivo con lo que coinciden con las opiniones del resto de los expertos.

“Los entrenadores deportivos deben ser preparados en la Historia de la Cultura Física por su vinculación con el desarrollo del trabajo educativo y porque es importante para su nivel general y porque les hace falta para poder realizar un mejor trabajo con sus alumnos.”

(Entrevista a expertos párr. 33)

“Esta preparación es importante para el trabajo educativo que se realiza porque se deben conocer los antecedentes de todo para comprenderlos mejor y luchar por ellos y para mejorarlos en caso de requerir mejoras.”

(Entrevista a expertos párr. 07)

“No obstante, yo pienso que hay otras materias más importantes para la preparación de los entrenadores como la teoría del entrenamiento, la psicología y la selección de atletas. Yo no le estoy restando importancia a la historia y esa no

es mi intención porque yo considero que la Historia del deporte es muy importante, no solamente, para la formación de los entrenadores deportivos sino para la de todos los profesores de asignaturas teóricas de las escuelas deportivas de Cienfuegos. Yo creo que la historia es determinante en el trabajo educativo que se realiza y esto debe ser así porque el hecho de conocerla posibilita un mejor trabajo de los entrenadores y del resto de los profesores con los alumnos y brinda elementos de cultura general que son muy importantes en la formación de esos alumnos y, sin dudas, en la de los propios entrenadores y profesores. Yo te digo que para mi hay otras materias y otros temas que son más importantes para la preparación de los entrenadores y que prefiero a un entrenador bien preparado en teoría del entrenamiento.”

(Entrevista a expertos párr. 103)

La existencia de opiniones divergentes es una ventaja para el análisis de este tipo de trabajo. La opinión anterior no le otorga la misma importancia a la Historia de la Cultura Física para la preparación de los entrenadores aunque reconoce que es importante para el trabajo educativo que estos realizan con sus atletas.

“La Historia de la Cultura Física de la localidad es importante para la formación integral de los atletas porque los forma en el conocimiento de hechos, personalidades y momentos de gran trascendencia en la ciudad y que han servido para formar valores como el respeto y el amor por la tierra. La Historia de la Cultura Física de la localidad muestra a los atletas como se ha ido formando nuestra identidad.”

(Entrevista a expertos párr. 114)

Después de haber visto una opinión que no coincidía con las del resto de los expertos, se pueden apreciar otras dos que muestran correspondencia con las anteriores. En este sentido ambas opiniones reconocen que la Historia de la Cultura Física en la localidad es muy importante para el trabajo de los entrenadores deportivos, sobre todo para el desarrollo del trabajo educativo con los atletas. Que existan criterios favorables y no favorables representa que el análisis está realizado partiendo de posiciones muy centradas en la experiencia y

en los conocimientos adquiridos durante esa experiencia. Así mismo demuestra que los criterios de los expertos se vinculan con la realidad en que viven los entrenadores deportivos porque en cada opinión hay un análisis de una vivencia, de una situación.

“La labor educativa es lo más importante para el trabajo del entrenamiento deportivo porque incide en la formación de los niños con quienes se realizan las funciones diarias. Para mi es importante decir que los alumnos favorecen su relación con el entrenador por encima de la que establecen con los maestros de las escuelas y por tanto el entrenador es responsable en gran medida de la formación de ellos no solamente desde el punto de vista atlético, es decir, como atletas sino también como personas. Para mi el trabajo educativo es muy importante no solamente para los entrenadores sino para todo el que trabaja con niños.”

(Entrevista a expertos párr. 34)

“El trabajo educativo es la principal función de los entrenadores porque es la que tiene que ver con la formación integral de los atletas. Por tanto la Historia de la Cultura Física es muy importante para la preparación de los entrenadores porque los prepara para realizar el trabajo educativo y la formación integral de los atletas.”

(Entrevista a expertos párr. 91)

“La importancia de la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos para el trabajo educativo está dada por su vinculación con el proceso de formación integral de los atletas, con la elevación de la cultura individual y con el conocimiento de lo que ha pasado en Cienfuegos durante tantos años de historia.”

(Entrevista a expertos párr. 54)

Estos tres criterios demuestran la importancia que la mayoría de los expertos le otorgan a la Historia de la Cultura Física de la localidad para el trabajo educativo. Con ellos se corrobora el hecho de que a pesar de haber opiniones no coincidentes, la mayoría de los expertos han considerado a la Historia de la

Cultura Física en la localidad como muy importante para la preparación de los entrenadores deportivos por su vinculación con el trabajo educativo y con la cultura general de estos profesionales lo que establece el segundo criterio mayoritario de los expertos.

3.- Criterios acerca de la importancia de la Historia de la Cultura Física en la localidad para la formación de los entrenadores deportivos.

“Yo creo que es indudable que la Historia de la Cultura Física en la localidad es importante para la formación de los entrenadores deportivos. Mi criterio esta dado porque la historia les sirve para realizar una parte importante del trabajo educativo que llevan a cabo con los alumnos.”

(Entrevista a expertos párr. 23)

Con este criterio se inicia el análisis de la importancia de la Historia de la Cultura Física en la localidad en la formación de los entrenadores deportivos. Es un criterio importante porque vincula, como otros expertos han hecho también, la historia con el trabajo educativo.

“Así mismo la Historia de la Cultura Física en la localidad es muy importante en la formación de los entrenadores deportivos porque completa los conocimientos que estos necesitan para la realización de sus funciones. Estos conocimientos sobre la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos son la base para un mejor proceso formativo de los alumnos atletas de la provincia.”

(Entrevista a expertos párr. 24)

“Todos deben comprender que los entrenadores se forman igual que todos los demás, o sea igual que los profesores de Educación física, que los técnicos de Recreación, que los de rehabilitación, en fin que todos y después cuando empiezan a trabajar y llegan al área deportiva están igual que cuando estaban estudiando. Ha sido una tarea de mucho peso la preparación de los graduados que son seleccionados para ser entrenadores porque desconocen

muchas cosas de este tipo de trabajo. Todos creen que son profesores de educación física. Por eso creo que los conocimientos de Historia de la Cultura Física en la localidad son muy importantes para su formación, además si esos conocimientos se vinculan con el trabajo educativo, sus características y funciones sería todavía mejor.”

(Entrevista a expertos párr. 94)

Una dificultad que estuvo presente en alguno de los planes de estudio de la Carrera de licenciatura, y que fue analizada en el capítulo correspondiente de la tesis, es el motivo principal para la relación que establece este experto entre la Historia de la Cultura Física en la localidad y el trabajo educativo. No obstante, reconoce que la historia es importante para la formación de los entrenadores deportivos.

“La Historia de la Cultura Física en la localidad es importante en la formación de los entrenadores deportivos en el sentido de darle una cultura general de mucho valor para ellos por cuanto los prepara en algo tan importante como la historia de la ciudad natal.”

(Entrevista a expertos párr. 96)

Este criterio es uno de los pocos que han dirigido su atención a algún tema no conducente al trabajo educativo lo cual refleja la posición del experto en relación con esta particularidad de la formación de los entrenadores deportivos.

Es importante, además, que la Historia de la Cultura Física en la localidad sea reconocida por los expertos no solamente desde su posición de apoyo al trabajo educativo sino también como materia indispensable que es en la formación de una cultura general integral.

“Hay algunos graduados que llegan aquí y se creen que son los mejores solamente por el hecho de que se graduaron con ustedes y empiezan a plantear

discrepancias y a querer arreglarlo todo y entre estas cosas intentan que se cambie el plan de superación y que se pongan actividades nuevas para nosotros, pero no piden nada de historia y yo creo que la historia es importante ahora ellos, creo que toda la historia es importante.”

(Entrevista a expertos párr. 99)

Es obvio que el los graduados de la Facultad buscan superación de nuevo tipo, con modalidades diferentes y sobre todo basadas en las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.

Esto no se entiende, a veces, por quienes dirigen los centros de trabajo y en este caso la superación profesional ayudaría a su comprensión y entendimiento.

“Para mi la formación de los entrenadores requiere de la historia junto al resto de las asignaturas que deben recibir.”

(Entrevista a expertos párr. 115)

“La preparación de los entrenadores en la Historia de la Cultura Física de la localidad es importante por cuanto les proporciona un conocimiento indispensable en su nivel de preparación y les da una base desde la cual pueden despegar para el desarrollo del trabajo educativo que es su función principal y la que todos necesitamos que hagan bien.”

(Entrevista a expertos párr. 13)

Se va formando, claramente, un criterio favorable acerca de que la Historia de la Cultura Física en la localidad es importante para la formación de los entrenadores deportivos. Los expertos, tanto los de temas sobre la educación superior como los directivos del deporte en la provincia, comprenden que esta parte de la Historia de la Cultura Física ayuda a que los entrenadores realicen mejor su trabajo y sean, al mismo tiempo, poseedores de una cultura mucho mejor sustentada.

“Los entrenadores deben dominar la historia de la localidad para poder utilizarla para sus fines como educadores porque para eso es muy importante así

como para elevar su nivel cultural integral. Por eso los entrenadores deben ser formados en historia de la localidad porque también es importante para ellos.”

(Entrevista a expertos párr. 13)

“Yo creo que aprender sobre temas de historia de la localidad es imprescindible para los entrenadores deportivos por cuanto los prepara para su trabajo con los atletas y les ayuda a que el trabajo sea integral. Estimo que estos temas no son tratados con la debida frecuencia que merecen y eso es un problema porque son importantes. La Historia de la Cultura Física es trascendental para la preparación de los entrenadores.”

(Entrevista a expertos párr. 91)

El criterio sobre que la Historia de la Cultura Física en la localidad es imprescindible continúa en las entrevistas dándole a esta materia un significado sustancial para la formación y el desarrollo profesional de los recursos humanos encargados de las funciones de la preparación deportiva.

“Te repito que los temas de historia de la localidad son importantes para la preparación de los entrenadores deportivos, sobre todo por su vinculación con el trabajo educativo que deben desarrollar con los atletas que preparan en la escuela. Pienso que se deben realizar estudios al respecto en todos los semestres escolares porque los estudios relacionados con la Historia del deporte en Cienfuegos son beneficiosos tanto para los entrenadores como para los alumnos. También pienso que hay que mejorar la calidad de los folletos que se entregan que están deteriorados así como que hay que entregar mas material bibliográfico.”

(Entrevista a expertos párr. 87)

Finalmente, hay una coincidencia total entre los expertos en relación con la importancia de la Historia de la Cultura Física de la localidad para la formación de los entrenadores deportivos. Todos los expertos consideran que la historia debe incluirse en los planes de formación de los entrenadores porque es importante para el desarrollo del trabajo educativo, para el entrenamiento deportivo y para su

cultura personal y este criterio se convierte en otro de los asumidos como de aceptación general por los expertos.

4.- Criterios sobre la calidad del programa de acciones de postgrado propuesto.

Para el desarrollo de la investigación se hacía necesario el conocimiento de los criterios de los expertos acerca de la calidad del programa de postgrado propuesto para la formación de los entrenadores en temas de Historia de la Cultura Física tanto general como de la localidad. Para ello, en la guía de la entrevista se estableció la acción con este tema en función de garantizar los resultados de la investigación. Como en todos los temas, los expertos de ambos grupos, tanto el de deporte como el de la educación superior en Cultura Física, dieron sus opiniones al respecto.

“El programa de acciones de postgrado propuesto tiene la calidad requerida y debe ser aplicado cuanto antes con vistas a elevar el nivel de la superación de los entrenadores y su formación integral. Este programa de postgrado que se propone debe incluirse dentro del sistema de postgrado anual de los entrenadores que la Facultad lleva a cabo. El programa es importante y necesario para los entrenadores y contempla conocimientos que les pueden servir para mejorar el trabajo educativo que realizan con sus equipos deportivos pues los utilizarían como base para la formación integral de los atletas.”

(Entrevista a expertos párr. 15)

Esta opinión es importante por cuanto vincula una acción de la Facultad en el desarrollo de postgrados sobre la historia. Está claro que la historia ha sido una materia que ha mantenido un papel protagónico en los estudiantes durante el tiempo de la licenciatura. La participación en concursos de historia, en eventos nacionales, las publicaciones e investigaciones realizadas son demostrativas de que los estudiantes la han disfrutado. Sin embargo, al graduarse se desprenden de la historia y no mantienen un contacto como el de la etapa estudiantil. Esta reacción puede estar dada por mala divulgación de las actividades por parte de la

Facultad, por ocupación del tiempo de los profesionales y por otras causas que al final han atentado contra la participación masiva en eventos, reuniones talleres y otras.

La presencia masiva en los eventos de corte histórico de la Facultad debe recuperarse para proporcionar a la historia el papel protagónico que ha tenido, siempre, en el entorno de Cienfuegos.

“El Programa de acciones de postgrado está adecuado para satisfacer las necesidades de los entrenadores y cuenta con la científicidad y la calidad requerida para las actividades que se realizan en el territorio en acciones del postgrado. Yo creo que es aplicable desde estos mismos momentos y que hay que meterlo en el plan urgentemente. ”

(Entrevista a expertos párr. 28)

“El programa para la preparación en temas de historia es muy necesario en la provincia y puede cambiar los modos de actuación y las formas de preparación de los entrenadores al mismo tiempo que los ayuda al desarrollo del trabajo educativo con sus alumnos. Es necesario buscar todas las vías para garantizar que los entrenadores reciban los conocimientos sobre la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos porque este programa es muy importante para ellos y se ajusta perfectamente a sus necesidades y a las características de los centros de alto rendimiento donde ellos trabajan preparando a sus alumnos.”

(Entrevista a expertos párr. 36)

Que los expertos reconozcan que el programa es aplicable desde estos mismos momentos y tiene la científicidad necesaria y que, además, puede incidir sobre los modos de actuación de los entrenadores es un factor a tener en cuenta para el criterio sobre su calidad. El programa de postgrado se ha elaborado para intentar garantizar la preparación de los entrenadores en los temas donde tienen dificultades.

“Yo pienso que el programa de postgrado está bien estructurado y que responde a los intereses de los entrenadores. Me parece que desde el punto de vista pedagógico está bien hecho.”

(Entrevista a expertos párr. 64)

Se acercan los temas de corte pedagógico y los expertos se preparan para establecer sus criterios sobre los mismos. Es un elemento significativo para el análisis del programa, su calidad y eficacia.

“El programa de postgrado propuesto contribuye al mejoramiento de la formación de los entrenadores deportivos. Los entrenadores deben estudiar la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos para conocer cómo el deporte ha venido transformándose durante los últimos años y porque estos conocimientos son muy importantes debido a que contribuyen a su integralidad y los preparan, adecuadamente, para el establecimiento de las mejores relaciones con los atletas. También creo que el programa presenta un buen diseño metodológico y que los entrenadores se sentirán bien cuando estén como alumnos del programa porque tiene un tratamiento metodológico muy bueno”

(Entrevista a expertos párr. 73)

“Creo que este programa tiene calidad y nivel científico adecuado y presenta rigor en todos sus módulos. Me parece que deben aplicarlo cuanto antes y estoy seguro de que tendrá mucha aceptación por parte de los entrenadores deportivos.”

(Entrevista a expertos párr. 74)

Estos dos criterios están enmarcados en posiciones favorables relacionadas con el programa de postgrado. En este sentido, la opinión sobre la científicidad del programa proporciona un nivel elevado al mismo. Además, la buena opinión sobre los módulos inicia un análisis muy importante sobre la calidad del programa desde el punto de vista pedagógico.

La parte metodológica del programa es una cuestión a tener en cuenta en tanto su estructura signifique una novedad para todos. Esto es así porque conceptos relacionados con los módulos, el sistema de evaluación, los grados de comparecencia, los métodos, etc., deben estar en correspondencia con lo que replantea en el postgrado actual.

“Mi criterio es que el programa propuesto está adecuado a las exigencias del postgrado actual para cualquier profesión no solamente para los entrenadores deportivos. Además si hay que catalogarlo, yo creo que el programa es esencial para la preparación de los entrenadores deportivos. Lo de esencial lo digo porque creo que todos deberán cursarlo para que se adentren en temas de historia que son muy importantes. No obstante le recomendaría algunos cambios en la estructura en cuanto al diseño de los módulos pues pienso que están demasiado homogéneos y que deben particularizar más en los conocimientos que imparten buscando su vinculación con las funciones de los entrenadores.”

(Entrevista a expertos párr. 103)

“Yo estoy convencida que se pueden y se deben hacer algunas cosas que podrían mejorar el programa, aunque debo señalar que, en sentido general, es muy importante para la formación integral de los entrenadores deportivos del territorio. Hay que tener en cuenta que la historia de la localidad y el proceso de formación de los entrenadores están estrechamente relacionados lo que obliga a diseñar superación que establezca alguna influencia sobre estos dos factores y en eso el programa está bien. Me llama la atención que para la elaboración del programa se han tenido en cuenta conocimientos fundamentales de las ciencias que se aplican en el deporte lo que garantiza que el programa esté adecuado a las exigencias actuales del proceso de formación profesional para ellos. Es por esta razón que yo pienso que el programa es esencial para los entrenadores y que, además, su estructura responde a las exigencias del contexto en que viven. Me gusta que todo parece indicar que ustedes han recordado que los entrenadores no son improvisados sino que son gente preparada, y yo diría que muy preparada, que puede recibir una superación, pero que no hay que entregársela masticadita sino que hay que buscar la forma de que se apropien de los conocimientos por

ellos mismos de una manera personal. Esto significa que el modelo educativo escogido es adecuado y se corresponde con las exigencias actuales de la didáctica del postgrado. ”

(Entrevista a expertos párr. 148)

Estos criterios sobre el programa de acciones de postgrado propuesto están estableciendo pautas de calidad lo que es significativo en tanto calidad representa mejora y perfeccionamiento.

Los criterios acerca de la calidad del programa en el sentido de su diseño y estructura son muy valederos para la comprensión del mismo y para el entendimiento de su pertinencia y actualidad. Se reflejan algunas variaciones de criterios que están dadas por la procedencia de los expertos, sean del grupo que brinda opiniones sobre los temas deportivos o del otro grupo que trata temas de la educación superior. Estas variaciones no son de contenido sino de forma y están dirigidas principalmente a la estructura del programa y se establecen en base a la experiencia individual de cada experto en el análisis de programas de postgrado.

Es obvio que el grupo de expertos en temas de la educación superior ha tenido mayor experiencia en el análisis de programas de postgrado que el grupo que se relaciona con temas deportivos. No obstante, estas variaciones entre las opiniones de ambos grupos de expertos no influyen en el análisis general de sus criterios.

“El programa es importante y necesario para los entrenadores y contempla conocimientos que les pueden servir para mejorar el trabajo educativo que realizan con sus equipos deportivos pues los utilizarían como base para la formación integral de los atletas.”

(Entrevista a expertos párr. 79)

“Yo pienso que el programa de postgrado está bien estructurado y que responde a los intereses de los entrenadores. Me parece que desde el punto de vista pedagógico está bien hecho.”

(Entrevista a expertos párr. 64)

Los criterios favorables al programa de postgrado desde el punto de vista de su utilidad son importantes para su funcionamiento porque ser útil garantiza un mayor apoyo y una mejor disposición de los entrenadores para asistir.

“Yo estimo que un programa de formación postgraduada para los entrenadores con fundamento en temas de historia de la localidad es una acción muy importante para los propios entrenadores, para la provincia y para la Facultad de Cultura Física. Me parece algo muy bueno.”

(Entrevista a expertos párr. 164)

“También me parece que el programa propuesto presenta la calidad necesaria para ser aplicado y que, como sistema, está bien estructurado y que debe ayudar a la preparación de los entrenadores de la provincia. Pienso que el programa se corresponde con los requerimientos metodológicos actuales de la didáctica y está en concordancia con lo que los entrenadores esperan de la oferta de postgrado de la Facultad.”

(Entrevista a expertos párr. 146)

“A mi me ha gustado mucho el sistema de evaluación porque me parece diferente sobre todo eso de que los alumnos se auto evalúen a sí mismos me parece muy actual. También creo que la producción científica como evaluación final está acorde a la actualidad del postgrado

(Entrevista a expertos párr. 171)

Los criterios sobre el tratamiento metodológico planteado en el programa de postgrado son favorables lo que demuestra que están bien diseñados y estructurados.

En este sentido hay que señalar que el diseño de los módulos, el sistema de evaluación y el grado de comparecencia son los aspectos que más aceptación han tenido entre los expertos de ambos grupos, tanto el de expertos en temas deportivos como el de expertos en temas de la educación superior en Cultura Física.

“El programa de postgrado propuesto contribuye al mejoramiento de la formación de los entrenadores deportivos. Los entrenadores deben estudiar la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos para entender las transformaciones del deporte y sus adelantos y requerimientos actuales partiendo de los del pasado. Estos conocimientos son muy importantes debido a que contribuyen a la integralidad de los entrenadores y los preparan, adecuadamente, para el establecimiento de las mejores relaciones con los atletas.

(Entrevista a expertos párr. 73)

“Creo que este programa tiene calidad y nivel científico adecuado y presenta rigor en todos sus módulos y etapas. Me parece que deben aplicarlo cuanto antes y estoy seguro de que tendrá mucha aceptación por parte de los entrenadores deportivos.”

(Entrevista a expertos párr. 74)

El programa de postgrado es flexible en el sentido de que esta característica le permitirá adaptarse a las nuevas circunstancias que se produzcan en el mundo en relación con los temas que trata. Esta es una condición que es llamativa para los posibles matriculados porque les asegurará el conocimiento más actual sobre cualquier rama de las ciencias que apoyan al deporte.

Otra cuestión importante dentro de la flexibilidad comentada anteriormente es que este diseño de programa permite adaptaciones inmediatas porque proporciona rapidez a los cambios.

“Para definirte algo sobre el programa déjame explicarte que yo tengo el criterio de que está bien estructurado aunque hay que reconocer que le faltan algunos elementos que debieron haberse puesto como una mayor vinculación con la práctica que creo que está pobre. Algo que me ha gustado es que el programa tiene una aplicabilidad indiscutible en el contexto de la profesión y es una vía para eliminar las deficiencias que todavía puedan subsistir de la licenciatura. Recuerda que no todos son graduados del plan C que tu y yo sabemos que ha sido el mejor, sino que hay muchos que están graduados de los planes anteriores con todas las deficiencias que esto conlleva. Como yo veo las cosas, este programa contribuye a la transformación del modo de actuación de los entrenadores deportivos porque le proporciona algunos conocimientos que provocaran esa reacción. Hay cuestiones de metodología y de informática mezcladas muy inteligentemente en el programa que aseguran que el entrenador cambie sus modos de actuación en la búsqueda de una etapa superior. Por otra parte la estructura del programa está bien, creo que esta estructura interna que ustedes han planteado para el programa responde a las exigencias del contexto social en que viven, trabajan y también se desarrollan los entrenadores. Esta estructura, en módulos, está lograda porque los módulos, como están diseñados satisfacen las necesidades de aprendizaje de los entrenadores deportivos.”

(Entrevista a expertos párr. 156)

Continúa el análisis de los expertos acerca del tema del tratamiento metodológico del programa. En este sentido los criterios giran alrededor de conceptos como si el programa es aplicable, esencial y actual así como si contribuye al desarrollo de los entrenadores y otras cuestiones de importancia para la profesión. Los expertos han llevado el análisis del programa a dos campos principales que son su diseño didáctico y sus posibilidades de aplicación contando con que estas dos vertientes son las que caracterizan el programa de postgrado que se propone en la tesis.

“Yo creo que la secuencia metodológica que está planteada para abordar los contenidos se corresponde con el tratamiento didáctico del postgrado como se define en la actualidad. Me parece que es adecuada y que no existirán problemas para su desarrollo. No obstante tengo la duda de si los contenidos sobre la metodología de la investigación son necesarios para un programa que se ha diseñado para graduados universitarios que ya recibieron esa asignatura durante la Carrera. También tengo la duda de si en el territorio existirán todas las condiciones materiales para la aplicación de modalidades como la de a distancia que obliga a tener un buen número de computadoras y que estén conectadas a Internet y esas cosas que tu conoces mejor que yo y que sabes que son difíciles. Esto no quiere decir que mi criterio sobre el programa sea desfavorable, al contrario es positivo y creo que estas cosas de dar un postgrado de manera presencial o semipresencial o como se llame a distancia se ajustan a las demandas actuales de este nivel y además me gustan mucho porque cambian un poco la tónica de lo que siempre se ha hecho.”

(Entrevista a expertos párr. 96)

Las opiniones de los expertos sobre el programa de postgrado propuesto se han definido por considerar que el programa tiene la calidad requerida para ser aplicado dentro del plan de postgrados de los entrenadores deportivos del territorio. Esto se corrobora en el hecho de que los expertos estimaron que el programa era importante y esencial para la formación de los entrenadores deportivos.

En este sentido, los expertos estimaron que el programa estaba adecuado a las exigencias actuales del proceso de formación de los entrenadores deportivos y que satisface sus necesidades de aprendizaje. Así mismo consideraron que la secuencia metodológica con que los contenidos son abordados y el sistema de evaluación del programa se corresponden con el tratamiento del postgrado en la actualidad. Así mismo aseveraron que los diferentes grados de comparecencia del postgrado, o sea, de forma presencial, semipresencial o a distancia se ajustan a las demandas actuales de este nivel.

5.- Valoración sobre el plan de superación de los entrenadores y el trabajo que realiza la Facultad para cumplirlo y para ejecutar el postgrado.

“La Facultad no ha logrado establecer un plan de superación que se adecue a todas las necesidades de la provincia y es necesario que exista un mejor proceso de coordinación y de información entre todos los que tienen que ver con estas funciones.”

(Entrevista a expertos párr. 19)

“La Facultad oferta un buena cantidad de cursos y otras cosas de postgrado al año, son los profesionales los que no se matriculan y en ocasiones hasta se quejan de que no hay algo y cuando se mira el plan estaba puesto y se dan cuenta que no lo leyeron bien. Sobre la calidad no puedo opinar porque como todo en la vida a veces hay algo bueno y a veces hay algo malo, pero el total de cursos y actividades de postgrado es bueno. Además, no creo que haya que echarle las culpas a la Facultad si alguien no está bien preparado, si un entrenador tiene problemas en su nivel o si se le dificulta enseñar a los alumnos, porque siempre es muy fácil culpar a alguien pero si los entrenadores están mal preparados es porque así lo quieren y no porque el plan de estudios de la licenciatura haya tenido problemas o porque el postgrado no se adapte a lo que ellos quieren o no sea actual o no tenga pertinencia que es la palabra de moda en estos momentos.”

(Entrevista a expertos párr. 112)

Parece ser que siempre los criterios relacionados con la Facultad están muy divididos, a pesar de que existen las condiciones para que la relación entre los entrenadores y la superación sea más estrecha. La cuestión no radica, en estos momentos, en culpar a nadie sino en intentar mejorar el postgrado que se oferta a los entrenadores para lograr un objetivo muy loable que es mejorar el nivel de preparación de los mismos en temas de historia que son muy importantes para la formación de los alumnos.

“La Facultad debe hacer algo para mejorar el postgrado aunque es cierto que en comparación con el año pasado han mejorado bastante, lo que yo digo es que deben ponerlo a un nivel más elevado, no solamente con la historia sino con otras materias, con otras asignaturas. La Facultad debe lograr que todos los profesionales del territorio luchen por matricularse en sus postgrados, pero para eso tienen que dejar de dar en el postgrado lo mismo que recibimos en la licenciatura y eso te lo digo con base, con fundamento que surge de postgrado en el que estoy matriculado en estos momentos donde el profesor me está impartiendo las mismas clases de cuando yo estudiaba y creo que hasta con las mismas transparencias.”

(Entrevista a expertos párr. 119)

“Yo en realidad creo que ahora el postgrado de la Facultad se puede evaluar de regular en calidad y en cantidad, pero te repito que puede mejorar porque este año ha mejorado bastante y sólo quedan algunas lagunas en los programas y en la utilización de los mismos conocimientos de la licenciatura que es una cosa que le cae mal a los compañeros.”

(Entrevista a expertos párr. 123)

Se aprecian diferentes posiciones en cuanto al postgrado que ofrece la Facultad pero todas imbuidas en el sentido de la mejora de sus planes y de sus programas de postgrado. También se aprecia que los expertos están evaluando a la Facultad en la educación de postgrado sobre todo desde el punto de vista de la pertinencia del postgrado y están coincidiendo en conceptos tales como que la Facultad ha mejorado su postgrado en relación con el que se hizo en años recientes, pero que puede mejorarlo más si se dedica a la calidad del diseño de sus programas.

“Yo si creo que se deben incluir temas de historia en el postgrado, pero no la historia como se da en la licenciatura sino cambiándole los métodos y haciéndola mas llamativa y más motivante para los alumnos.”

(Entrevista a expertos párr. 132)

“El plan de superación que elabora la Dirección Provincial de Deportes conjuntamente con la Facultad no satisface las necesidades de aprendizaje de los entrenadores. Esto es así porque, sin dudas, las actividades y acciones plasmadas en los planes no dan abasto con la ruta crítica de los recursos humanos técnicos de la provincia.”

(Entrevista a expertos párr. 57)

Ya se vincula a la Facultad con la Dirección de Deportes cuestión muy importante para el análisis de la calidad del postgrado y de la posible superación de los entrenadores deportivos.

“La preparación de los profesores podría mejorar con una actualización superior. Las actividades de mayor demanda por parte de los entrenadores para su superación son las relacionadas con el entrenamiento deportivo y la rehabilitación física.”

(Entrevista a expertos párr. 88)

“Cambiano de tema permíteme decirte que una dificultad actual de la superación de los entrenadores es la poca cantidad de cursos y otras formas de superación que se ofertan tanto por la Facultad como por las otras instancias que dan postgrado. Esta cantidad tan baja no está en relación con la necesidad de los entrenadores.”

(Entrevista a expertos párr. 128)

Se puede constatar en el desarrollo de las entrevistas que las opiniones han ido centrándose en una posición, más o menos consensuada, relacionada con el reconocimiento explícito de que el plan de superación que se elabora no es bueno y que tampoco la Facultad ha logrado mantener, sistemáticamente, un conjunto de acciones de postgrado que satisfaga las necesidades a pesar de que se reconoce que ha mejorado ostensiblemente en su trabajo de la superación al territorio.

“Me gustaría agregar que este trabajo que se está haciendo para mejorar el postgrado es bienvenido por todos y que esperamos que de sus frutos y que el postgrado avance y se perfeccione. Eso es así porque los temas de Historia de la Cultura Física en Cienfuegos son determinantes en la formación de los entrenadores.”

(Entrevista a expertos párr. 182)

“El plan de superación profesional que elabora la Facultad está limitado en la cantidad de actividades ya sean cursos, conferencias o cualquier otra y no presenta ninguna acción de postgrado académico por lo que no tiene la pertinencia necesaria porque no oferta doctorados ni maestrías que es lo que la gente quiere. El actual diseño de la superación esta mal concebido por cuanto no favorece la preparación de los entrenadores. Las necesidades actuales de los entrenadores no se satisfacen con la oferta de superación que les brinda a Facultad. Además hay falta de información y de fluidez en sus relaciones con el territorio.”

(Entrevista a expertos párr. 137)

“Yo creo que el postgrado que oferta la Facultad es bueno, me parece que ha mejorado mucho desde el año pasado hasta la fecha. Lo que pasa es que a veces falta la coordinación entre todos empezando por la Facultad que es la primera que debe mejorar su coordinación para las actividades de postgrado.”

(Entrevista a expertos párr. 135)

Durante el desarrollo de las entrevistas se ha llegado a opiniones compartidas por la mayoría de los expertos que han sido tomadas como direcciones de análisis para poder comprender mejor los criterios de los expertos de manera conjunta, como si fueran un equipo evaluativo.

En este sentido, hemos podido constatar que la mayoría de los expertos considera lo siguiente:

- Que los entrenadores están mal preparados en temas de Historia de la Cultura Física.
- Que la Historia de la Cultura Física en la localidad es muy importante para la preparación de los entrenadores deportivos por su vinculación con el trabajo educativo y con su cultura general.
- Que la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos debe incluirse en los planes de formación de los entrenadores porque es importante para el desarrollo del trabajo educativo y el entrenamiento deportivo.
- Que el programa está adecuado a las exigencias actuales del proceso de formación de los entrenadores deportivos y que satisface sus necesidades de aprendizaje.
- Que la secuencia metodológica con que los contenidos son abordados y el sistema de evaluación del programa se corresponden con el tratamiento del postgrado en la actualidad.
- Que los diferentes grados de comparecencia del postgrado, o sea, de forma presencial, semipresencial o a distancia se ajustan a las demandas actuales de este nivel.
- Que el plan de superación de los centros no satisface las necesidades de aprendizaje que tienen los entrenadores en temas de Historia de la Cultura Física en la localidad.
- Que la Facultad, a pesar de haber mejorado con relación a años anteriores, no ha mantenido un sistema de postgrado, con la calidad y la cantidad necesarias para satisfacer las necesidades de los entrenadores deportivos del territorio.

7.3.- Análisis de la triangulación de los resultados.

En este sentido se han triangulado los siguientes aspectos:

- Resultados obtenidos mediante las encuestas aplicadas a los entrenadores.
- Resultados de las entrevistas a los dos grupos de expertos.

- Documentos normativos relacionados con el postgrado y la superación de los recursos humanos. (Reglamento de postgrado del Ministerio de Educación Superior y Resoluciones 3, 4 y 256 del Instituto Nacional de Deportes, Educación física y Recreación)

Al triangular estos resultados y los documentos normativos se constata que coinciden los resultados alcanzados mediante la aplicación de la encuesta y de las entrevistas y que las resoluciones, estrategias y otros documentos que norman el trabajo, permiten el proceso de cambios necesarios así como el perfeccionamiento.

En este sentido coinciden los criterios relacionados con la baja preparación de los entrenadores deportivos en temas de Historia de la Cultura Física universal, nacional y local. Así mismo hay coincidencia en la necesidad de superación en Historia de la Cultura Física. El Reglamento de postgrado establece la forma organizativa denominada como superación profesional para solucionar estas deficiencias de formación de los profesionales.

Otra coincidencia que se encuentra al relacionar los resultados de la encuesta con los de las entrevistas a los dos grupos de expertos es que los entrenadores deportivos consideran que la Historia de la Cultura Física es de gran utilidad e importancia, sobre todo, para la realización del trabajo educativo y para la formación integral de los atletas. La Resolución 256 del INDER permite el desarrollo de la preparación metodológica con vistas a garantizar preparación en temas puntuales del trabajo deportivo.

La calidad del programa de postgrado propuesto, su adecuado tratamiento metodológico y la aplicabilidad del mismo es un aspecto donde las opiniones son similares así como en la evaluación deficiente del plan de superación de los centros. El interés por parte de los entrenadores deportivos acerca de los contenidos de la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos es otra cuestión en la que los resultados tienen relación. El Reglamento de postgrado establece las características y requisitos para la elaboración de programas de postgrado.

Teniendo en cuenta el desarrollo personal, el entrenamiento deportivo y el desarrollo del trabajo educativo, los entrenadores le otorgan mayor importancia a la historia local que a la universal y nacional. La valoración global de los entrenadores deportivos acerca del postgrado que oferta la Facultad es coincidentemente negativa. Las Resoluciones 3 y 4 del INDER norman la superación de sus recursos humanos y estimulan el desarrollo de acciones de superación para satisfacer las necesidades.

CAPÍTULO 8.- PLANTEAMIENTO DE LA PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE ACCIONES DE POSTGRADO, EN TEMAS HISTÓRICOS, PARA LA FORMACIÓN DE LOS ENTRENADORES DEPORTIVOS DE LA CIUDAD DE CIENFUEGOS.

En este capítulo se fundamenta la propuesta de un programa de acciones para la formación de los entrenadores cienfuegueros. En este sentido, se inicia el capítulo con los fundamentos requeridos para dicha propuesta definiendo primeramente los fundamentos epistemológicos para continuar con los didácticos, donde se hace hincapié en la explicación de las dos tríadas dialécticas que se explicaron en la tesis para establecer el vínculo establecido con las leyes de la didáctica. Esta parte del capítulo se finaliza con la parte pedagógica.

A continuación de la fundamentación, el capítulo aborda todo lo concerniente a la capacitación definiendo algunos de los criterios que, en el mundo actual, están marcando el modo de hacer de los encargados del diseño y la ejecución de la educación de postgrado.

El capítulo continúa con el programa de acciones de postgrado, con su propuesta metodológica, de forma que sea asumido por la Facultad dentro de su plan de superación provincial. Finalmente, se presentan los módulos que componen el programa de acciones en los que se han definido los sistemas de conocimientos, la metodología a seguir y los diferentes parámetros tenidos en cuenta para la definición de horas, créditos y otros elementos esenciales de cada uno de sus módulos.

8.1.- Fundamentación de la propuesta de Programa de Acción.

Este programa de acciones de postgrado se sustenta en la aplicación de una encuesta al 100% de los entrenadores deportivos y entrevistas a dos grupos de expertos, uno formado por directivos principales del deporte en la provincia y el otro por personalidades de la educación superior que se lleva a cabo en el ámbito de la Cultura Física.

El programa que se presenta en este capítulo, está fundamentado a partir de los postulados de las ciencias de la educación que, desarrollados con un enfoque holístico, coadyuvaron a la operacionalización de los fundamentos teóricos y metodológicos que, sin dudas, contribuyen a la profesionalización de los entrenadores cienfuegueros.

8.1.1.- Fundamentos epistemológicos.

La epistemología es la ciencia que se encarga del estudio del conocimiento científico y su esencia se contextualiza en el desarrollo de la teoría del conocimiento; por esta razón, en la elaboración de la propuesta del programa de acciones de postgrado se tuvo en cuenta el proceso de la actividad nerviosa central que se manifiesta en los seres humanos y que tienen lugar de una forma conciente en el ser.

En este sentido, la referencia es directamente a los procesos de análisis, síntesis, comparación, abstracción y generalización para poder arribar al pensamiento abstracto y de ahí se pueden contextualizar en la práctica social concreta; esto es conocido como la escalera del conocimiento que se dimensiona en los seres humanos o dicho de otro modo, es el paso de la contemplación viva, o sea, las sensaciones y percepciones que llegan al ser desde la realidad objetiva, al pensamiento abstracto y de ahí a la práctica social concreta (Anexo 8).

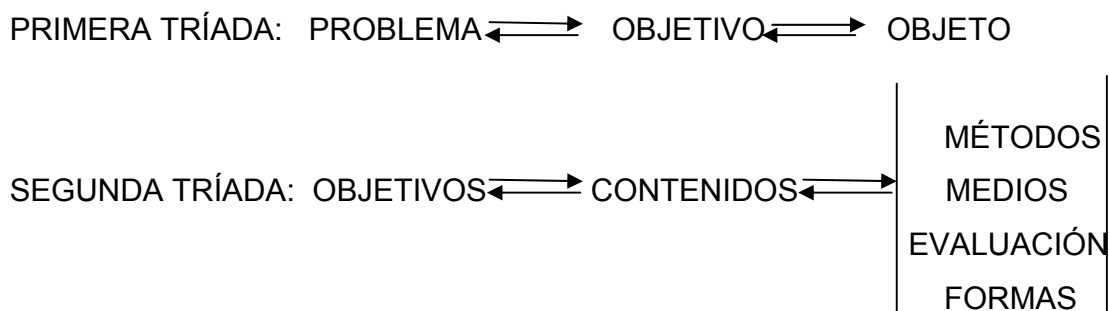
Este razonamiento epistemológico se materializa en el programa cuando se realiza la selección, organización y planificación de las acciones contenidas en el mismo.

8.1.2.- Fundamentos didácticos.

La didáctica es la ciencia que se encarga del estudio del proceso de enseñanza aprendizaje y se sustenta en leyes, principios y categorías didácticas lo que le otorga el carácter de ciencia que la reconoce en el mundo académico como

el fundamento para el trabajo con los alumnos. La didáctica del postgrado, como didáctica especial, difiere de la del pregrado en forma, pero no en contenido.

Las leyes de la didáctica fueron trabajadas en la tesis mediante la contextualización de dos tríadas dialécticas que fueron las siguientes:



La primera tríada didáctica está definida en la relación entre el problema, el objetivo y el objeto. En este sentido se puede afirmar que el problema es la elaboración de un programa de postgrado que contribuya, eficientemente, a la preparación de los entrenadores del territorio cienfueguero en el conocimiento de la historia de la localidad, que se desarrolla en el cuarto nivel de enseñanza (postgrado) y cuyo objetivo esencial es lograr las transformaciones de los alumnos que les permitan poner en práctica estos conocimientos por lo que se sostiene que el objeto es el proceso de enseñanza aprendizaje que se desarrolla en el postgrado.

En la segunda tríada la relación está dada por la relación entre los objetivos, los contenidos, los métodos, medios, la evaluación y las formas.

La puesta en práctica está dada en que la categoría contenido, por su esencia, está presente en los sistemas de conocimientos, de habilidades y de valores que se pueden apreciar en todo el Programa de Acciones. Es obvio que el trabajo con estos tres sistemas permite la adecuación de estos componentes en aras de lograr los objetivos propuestos.

La selección de los métodos, medios y formas que se emplean para el desarrollo del Programa de Acciones, tuvo, como su principal característica, que se basó en el enfoque de sistema y, en este sentido, se aprecia que los métodos, como categoría didáctica, son trabajados no solamente teniendo en cuenta la participación de los sujetos en el proceso sino que se emplean otros métodos que favorecen el aprendizaje.

O sea no sólo se utilizan métodos expositivos, de elaboración conjunta y de trabajo independiente sino que se emplean otros métodos como el problémico y la búsqueda parcial heurística.

En el programa de acciones de postgrado se analizan, con detenimiento, las características que distinguen a los métodos utilizados, es decir la motivación, la comunicación y la actividad, por ser premisas indispensables para obtener la eficiencia en los métodos empleados durante el desarrollo del programa.

La utilización de diferentes formas y medios de enseñanza le ofrecen al programa propuesto un carácter dinamizador del proceso y, por ende, garantizan el cumplimiento de los objetivos de cada una de sus acciones.

La evaluación que se propone en el programa permite brindarle un tratamiento acorde al nivel requerido para el postgrado y, como categoría diáctica, se manifiesta en los diferentes tipos que se aplican durante el desarrollo del Programa, ofreciendo un tratamiento didáctico lógico al empleo acostumbrado, por años, de realización de evaluaciones traumáticas, pragmáticas y esquematizadas. Por el contrario el sistema de evaluación propuesto está concebido para que los alumnos elaboren reflexiones y emitan juicios de valor estableciendo un clima de colaboración, de trabajo en grupo, de orientador y guía del proceso sin que haya falta de rigor en las evaluaciones frecuentes y finales que se han programado para ejecutarse durante el desarrollo del programa.

Por otra parte e independientemente de las tríadas didácticas empleadas, este programa de acciones de postgrado se sustenta en principios didácticos que,

por poseer las características de ser generales, fundamentales, esenciales y obligatorios tienen necesariamente que estar explicitados. Los principios son el de la cientificidad de la enseñanza, el de la teoría con la práctica, el del ordenamiento y secuenciación de los contenidos, el de la estructuración lógica del sistema de conocimientos y el principio de la asimilación de los conocimientos.

8.1.3.- Fundamentos pedagógicos.

La pedagogía es la ciencia que se encarga del estudio de los procesos formativos. Los procesos formativos en los seres humanos son bastante complejos debido a que sobre ellos influyen muchos factores, objetivos y subjetivos. Los procesos formativos amplios son aquellos donde tienen una influencia directa la familia y la sociedad mientras que los procesos formativos estrechos son aquellos donde la incidencia directa la tiene la formación de los seres humanos en la escuela y en las instituciones. Por estas razones es que se tuvo en cuenta, en la elaboración del programa de acciones de postgrado, todo lo relacionado con el proceso formativo de los cursantes encaminando el análisis a la profesionalización en la rama del saber en la que se desempeñan estos profesionales, pero recabando en el análisis de la repercusión de esta formación en los alumnos atletas con los que estos entrenadores se desempeñan, o sea a los atletas que preparan, que entrenan y educan.

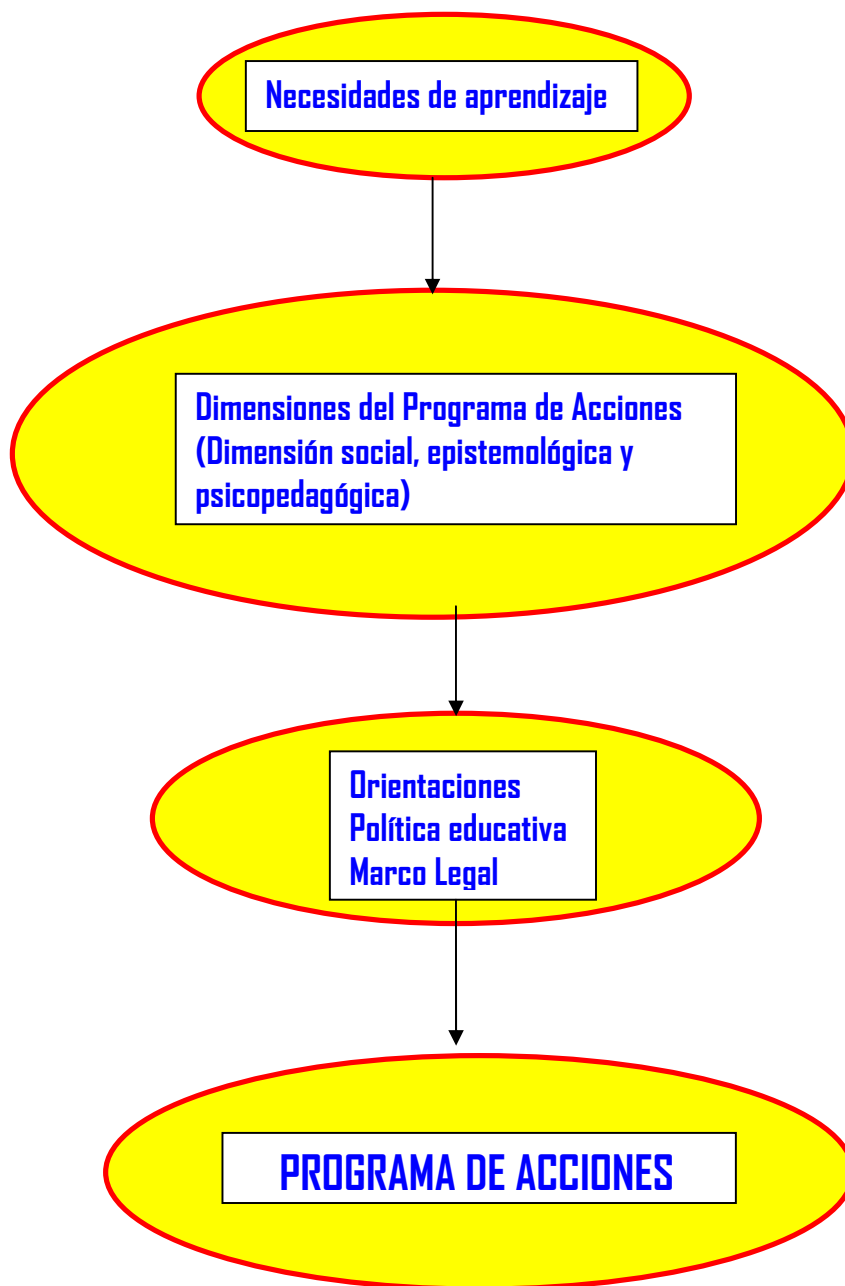
Es por esta razón que el programa propuesto aporta una cuota de formación en el acervo cultural y técnico de los cursantes.

Para la elaboración del Programa de Acciones se siguió el modelo que se presenta en el cuadro de la página siguiente.

Como se aprecia en el modelo anterior, las necesidades de aprendizaje, que en este caso son de , marcan el inicio de la elaboración del programa porque van a definir los conocimientos y habilidades necesarias para su satisfacción. Las dimensiones del programa son las bases para la estructura del mismo, su alcance y proyección y, por eso, son definitorias en el proceso de elaboración de sus

módulos. Finalmente, como es lógico, se tienen en cuenta las orientaciones, las políticas y el marco legal definido para las actividades del postgrado porque otorgan la credibilidad y confianza al mismo.

Cuadro.- Modelo para la elaboración del Programa de Acciones.



8.2.- Indicaciones metodológicas para la aplicación del Programa de Acción.

La necesidad de aprendizaje sobre la en Cienfuegos ha estado expresada mediante los variados criterios reflejados en este capítulo que están relacionados con la necesidad de poner en práctica el programa para la formación de los entrenadores deportivos en temas de historia de la localidad. Esto es así porque los resultados guiaron hacia la necesidad de un programa de acciones de postgrado que brinde la posibilidad de entregar a los entrenadores aquellos elementos teóricos que no tienen en su sistema de conocimientos, aquellos de los cuáles carecen y que les son necesarios por su importancia para el desarrollo del trabajo con los alumnos.

Este programa debe abarcar otras disciplinas con vistas a no dejar el proceso de formación de los entrenadores en temas únicamente históricos locales sino para que posibilite el estudio de otras materias que, también, son necesarias para la total comprensión de la importancia de estos temas.

El programa está en correspondencia con las tendencias actuales de la didáctica del postgrado en el sentido de dirigir la atención, más directamente, a la individualidad del aprendizaje, personalizándolo más bien, para que el proceso docente esté mucho más centrado en la acción de los alumnos y en sus posibilidades de desarrollo individual. Por tanto, se asume una didáctica del postgrado centrada en el aprendizaje y basada en la producción científica a partir de la investigación y del uso adecuado de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.

Este programa es flexible porque permite realizar cambios en la medida que el contexto social así lo requiera. Además, al estar centrado en la personalización del aprendizaje, permite que cada alumno reconozca sus fortalezas y debilidades y se pueda evaluar de manera personal.

En este sentido, las indicaciones del programa establecen que facilite tiempo para las actividades independientes y que tienda a la autoevaluación mucho más

que a la evaluación profesoral y que sitúe a la investigación como centro de las actividades. Un aspecto importante es que posibilita que la salida final pueda ser trasladada y aplicada al contexto social donde los alumnos realizan sus actividades diarias y que, al mismo tiempo, es una forma de producción científica.

Por otro lado, es un conjunto de módulos, conformados por diferentes formas de superación profesional, dirigidas a la obtención de objetivos claramente definidos para mejorar un aspecto deficiente dentro de la preparación de los entrenadores deportivos. Al mismo tiempo, toma como punto de partida y motivo de análisis a los diversos planes de estudio aplicados a los estudiantes de la Carrera en la Facultad así como a la planificación y el desarrollo de los estudios de postgrado en la institución.

En el programa se pretende que los cursantes aprendan a aprender; que por diferentes vías busquen e integren los conocimientos así como que usen las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones tales como Internet, correo electrónico, chat, videos conferencias, materiales en multimedia, etc.

En alumno es el máximo responsable de su proceso de aprendizaje, debe poseer una gran disciplina y dedicación y autonomía para encontrar, a partir de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, la información que requiere. Debe aprender aprendiendo y estar convencido que debe hacerlo durante toda la vida. Debe poseer habilidades investigativas y comunicativas para dar a conocer los resultados mediante algún tipo de producción científica.

Además, se han escogido diferentes formas de superación para garantizar la flexibilidad del programa y mantener su coherencia durante el proceso de su desarrollo. Estas variantes que son los cursos, asesorías con tutores, entrenamientos, charlas, conferencias, etc., unidos al trabajo de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones y al desarrollo de las actividades independientes, garantizan la superación personalizada de los cursantes.

Así mismo se han seleccionado y ubicado varios profesores para cada curso, entrenamiento, charlas o conferencias para que exista una mayor cantidad de opiniones y aprovecharlas en el sentido de brindar a los cursantes mayores opciones de solución y de búsqueda y para que, bajo esta misma perspectiva, se trabajen los conceptos de manera que se mejore la profundidad, agudeza y calidad de los debates.

Con esta idea se pretende contribuir a que el proceso esté centrado en el aprendizaje y que el cursante trabaje por su propia superación, conociendo e incidiendo en su propio programa de diplomado.

Es importante, también, la definición del programa teniendo en cuenta el Reglamento de Postgrado de la República de Cuba por su significado y trascendencia dentro de la legalidad del sistema educativo nacional y, para ello, se cumple con lo que en el mismo se establece para nuestro país. En tal sentido, el programa está incluido dentro de la categoría denominada como superación profesional que tiene como objetivo la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas y el enriquecimiento de su acervo cultural.

La superación profesional ha sido, desde siempre, una de las estructuras más utilizadas por la Facultad para el postgrado de los recursos humanos de la provincia.

Después del análisis de las posibilidades y el alcance del programa se define que es un diplomado, a pesar de que tiene un alcance mayor que los diplomados comunes pero que al fin y al cabo es un diplomado porque cumple con todos los requisitos que se plantean para esta forma de superación.

El diplomado está definido para la especialización de los profesionales en un área particular del desempeño y para propiciar la adquisición de conocimientos y habilidades académicas, científicas y/o profesionales y se estructura,

normalmente, por etapas o módulos. El Reglamento de Postgrado plantea que el diplomado está compuesto por un sistema de cursos y/o entrenamientos y otras formas articuladas entre sí, que culmina con la realización y defensa de un trabajo ante tribunal.

Teniendo en cuenta lo que se establece en el Reglamento de Postgrado la estructura del programa es de esa misma manera, o sea, mediante un sistema de cursos, entrenamientos y otras formas dentro de las que están incluidas las conferencias y las charlas. La extensión del programa es de 720 horas, o sea 15 créditos, aspecto que no entra en contradicción con la letra del Reglamento de postgrado.

En correspondencia con lo legislado para el postgrado, el Comité académico que dirige el programa, integrado por tres especialistas, y designado por el Centro de Estudios para realizar el diseño, conducción, organización y ejecución del diplomado decidió que los créditos de este programa, para su versión de diplomado, se integraran por una hora de actividad lectiva con 5 de actividad independiente, las que sumadas dan la cantidad de 6 horas, lo que significa que cada crédito está compuesto por ocho horas de actividad lectiva mas 40 de actividad independiente. Por esta definición un módulo de 96 horas tiene 16 horas de docencia directa y 80 de actividad independiente y uno de 144 tiene 24 con 120.

Por otra parte, la organización del Programa de Acción está sustentada en una secuencia lógica, dirigida al desarrollo de una planificación por módulos, que garantiza la progresión adecuada del aprendizaje por parte de los participantes del programa.

En tal sentido, el Programa de Acción se sustenta en seis módulos fundamentales que son los siguientes:

MODULOS	ACCIONES
<i>Primer Módulo</i>	Curso para la capacitación en los aspectos esenciales de la historia de las tecnologías para la gestión y empleo de la información. 96 horas – 2 créditos.
<i>Segundo Módulo</i>	Curso para la actualización de los entrenadores en la introducción a la investigación. 96 horas - 2 créditos.
<i>Tercer Módulo</i>	Entrenamiento sobre panorama histórico de la detección y selección de atletas. 96 horas - 2 créditos.
<i>Cuarto Módulo</i>	Curso sobre el desarrollo histórico del entrenamiento deportivo. 96 horas – 2 créditos.
<i>Quinto Módulo</i>	Curso sobre la en Cienfuegos. 192 horas - 4 créditos.
<i>Sexto Módulo</i>	Entrenamiento preparatorio para la ejecución de la investigación y la elaboración de la tesis final del programa. 144 horas - 3 créditos.

Los grados de comparecencia que se utilizan en el programa son variados y se componen por la modalidad presencial, la semipresencial y la denominada como

a distancia. En este sentido, el primer módulo, sobre el uso de las nuevas tecnologías para la gestión y empleo de la información, es semipresencial.

El segundo módulo, que se refiere a la actualización de los entrenadores en las cuestiones principales relacionadas con la introducción a la Investigación, es presencial mientras que el tercer módulo, que trata acerca del panorama histórico de la detección de atletas, es semipresencial y el cuarto, que se compone de un curso sobre el desarrollo histórico del entrenamiento deportivo, será por la modalidad a distancia.

El quinto módulo, que es un curso sobre la en Cienfuegos, será presencial mientras que el sexto, que se refiere a la elaboración de la tesis final, será aplicado a distancia.

La utilización de diferentes grados de comparecencia permiten que el programa pueda ser puesto en práctica en la universalización de la Universidad y llevado hasta todos los municipios de la provincia lo que le otorga una importancia sustancial ya que se involucra en este proceso que está cambiando el contexto social, técnico y científico del país.

Por otra parte, los métodos que se emplearán en cada forma de superación establecida en este programa deberán despertar, paulatinamente, la motivación de los entrenadores y servir para lograr en ellos el deseo y la necesidad de continuidad de sus estudios de postgrado en otras variantes, tales como maestrías y doctorados. Deberán, además, estar vinculados con la práctica en la medida en que contribuyan a la solución de problemas y dificultades que se presentan en la labor diaria de los entrenadores y su relación con los alumnos atletas.

Al mismo tiempo deberán ser abarcadores en el grado de vinculación que presenten con otras ciencias con vistas a procurar la transformación de los tradicionales estudios de postgrado desarrollados por la Facultad. Muy importante es el hecho de que todas las acciones de este programa vinculan con la maestría nacional que ha comenzado a impartirse en este año en la Facultad y que los

entrenadores pueden estar matriculados en ambas formas de superación porque no se oponen, sino que por el contrario se complementan una a la otra.

En este sentido, este programa, convertido en diplomado bajo los requisitos del Reglamento de Postgrado, debe incidir en el trabajo basado en las potencialidades que se derivan del nivel de independencia de los participantes, su actualización científica y sus aspiraciones investigativas y posibilidades de desarrollo individual.

Obviamente, para aplicar estos criterios hay que aceptar ciertas complejidades y cambios en las formas de impartición de los conocimientos en las actividades lectivas por parte de los profesores y de recibirla por parte de los cursantes.

Por tanto, hay que elevar el nivel de profesionalidad de quienes dirigen las etapas y de quienes imparten las diferentes formas de superación

Este nivel de profesionalidad debe estar dirigido, en primer lugar, a cambiar las maneras de enseñar, actualizándolas, aplicando métodos que se correspondan con las condiciones que impone el hecho de ser guía científico de las actividades y no un profesor de curso de postgrado tradicional. Hay que tener en cuenta, principalmente, la individualidad de cada participante en el sentido de ayudarlo a aprender.

La investigación científica, el uso de las nuevas tecnologías educativas, la gestión de la información y la utilización de un idioma extranjero se convierten, de hecho, en los elementos principales del desarrollo de las actividades lectivas y de la preparación independiente de los participantes del postgrado. La tutoría pasa a ser uno de los elementos claves de las actividades lectivas para poder guiar a los participantes y cambiar la manera acostumbrada de acceder al conocimiento. La evaluación está estructurada en forma de sistema, de manera que las acciones, que van desde el primer módulo hasta el último, contribuyan al logro de una evaluación integral y completa.

Así tenemos que en el primer módulo, que está compuesto por el curso para la capacitación en los aspectos esenciales del uso de las nuevas tecnologías y para la gestión y empleo de la información, comienza con una intensidad baja por cuanto posee un grupo de evaluaciones frecuentes, pero sin prueba final de manera de ir aumentando, gradualmente, el rigor requerido para este tipo de forma de docencia.

El segundo módulo, que es el curso para la actualización de los entrenadores en las cuestiones principales relacionadas con la introducción a la investigación, tiene, también, sus evaluaciones frecuentes, pero ya aquí se planifica una evaluación final, la primera, que es el diseño de una investigación para estudiar algún tema de la historia de la localidad.

El tercer y cuarto módulos están en relación directa con la visión histórica del trabajo de los entrenadores en la detección de atletas y en el entrenamiento deportivo y con los dos se pretende, por un lado, actualizarlos en los temas históricos de la selección de atletas y de la teoría del entrenamiento deportivo y por otro lado contribuir a la elevación de su motivación para seguir superándose y para alcanzar mayores logros en la esfera de la formación postgraduada.

El tercer módulo no tendrá una evaluación como las acostumbradas sino que se compondrá de las evaluaciones que los alumnos irán realizándose a sí mismos en las actividades independientes las que se informarán al grupo. Por su parte, el cuarto módulo no requiere de evaluación por parte de los profesores sino que cada cursante se hará la autoevaluación a sí mismo y no estará obligado a comunicarla al profesor ni al grupo porque será secreta. Al final del curso informará y debatirá con el grupo la evaluación que se propone para sí mismo. El grupo decidirá la evaluación que se otorgará.

El quinto módulo, que es un curso sobre la en Cienfuegos, tendrá evaluaciones frecuentes en formas de preguntas durante las actividades lectivas y una evaluación final que será la escritura del texto necesario para la tesis final del programa o sea para la elaboración de la página web.

Por su parte el sexto módulo, que es ya un entrenamiento como la fase definitiva para la elaboración de la tesis, será evaluado mediante la presentación de la página web elaborada con un texto que será, al mismo tiempo, una propuesta de publicación para la revista “Acción” o alguna otra revista nacional o extranjera. En tal sentido, la tesis final del diplomado está dirigida a elaborar una página web con contenidos de la historia de los diferentes deportes en Cienfuegos, que pueda ser puesta en la red sin problema alguno y que, además, el texto y la página en sí sean las propuestas para publicarse.

El hecho de que estén programadas acciones de evaluación grupal y que todo el proceso evaluativo funcione como un sistema, donde una evaluación sirve de base y de marco a la siguiente, es un aspecto positivo y de importancia en el programa que se presenta en este Capítulo.

Resumiendo los criterios relacionados con el programa propuesto es menester graficar en un cuadro las características generales del mismo para establecer una mejor visión y análisis de su estructura general. En este sentido el cuadro es el siguiente:

MÓDULOS	TIPO	HORAS	CRÉDITOS	EVALUACIÓN
Primer Módulo	Curso	96	2	Sin evaluación
Segundo Módulo	Curso	96	2	Diseño de una investigación
Tercer Módulo	Entrenamiento	96	2	Auto evaluación
Cuarto Módulo	Curso	96	2	Debates colectivos
Quinto Módulo	Curso	192	4	Texto para una tesis
Sexto Módulo	Entrenamiento	144	3	Web-Publicación
TOTALES	-----	720	15	-----

Como se aprecia en el cuadro anterior, las principales formas asumidas en esta parte son el curso y el entrenamiento, con cambios en el total de horas de cada uno que va desde 96, la más común, hasta 144. Las maneras de finalizar cada acción están en correspondencia con los requerimientos de desarrollo de los entrenadores en el sentido de mejorar su nivel de conocimientos e incidir, además, en la elevación de su cultura general.

8.3.- Módulos del Programa de Acciones para la preparación en temas históricos de los entrenadores de la ciudad de Cienfuegos.

8.3.1.- Primer módulo.

ASPECTOS ESENCIALES DEL USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS Y PARA LA GESTIÓN Y EMPLEO DE LA INFORMACIÓN.

Duración:

- 96 horas – 2 créditos

Grado de comparecencia:

- Semipresencial.

Sistema de conocimientos:

- Sociedades de la información. Tendencias principales de la informatización. La creación de bibliotecas digitales personalizadas. Las comunidades virtuales de la información. Plataformas interactivas (microcampos, SEPAD).
- Gestión de la información. Bases de datos de revistas referenciadas (EBSCO, INFOTRAC). Motores de búsqueda. Navegación por Internet para acceder a los sitios principales del deporte y de la .
- Uso y manejo de la información científica

Objetivos:

- Capacitar a todos los entrenadores en los aspectos esenciales del uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Garantizar la adecuada actualización en la gestión de la información (bases de datos ebsco, infotract) y gestores de búsquedas.
- Preparar a los entrenadores en los principales elementos acerca del procesamiento de la información así como en su empleo.

Sistema de habilidades:

- Saber operar los sistemas computarizados que tengan relación con su especialidad.
- Saber trabajar con las bases de datos y gestores de búsquedas; así como el procesamiento de la información.

Metodología a emplear:

El curso se compone de tres conferencias y 4 clases prácticas más una actividad de evaluación, todas de dos horas cada una. Las conferencias se iniciarán por la titulada “Sociedades de la Información”.

Esta conferencia tiene, en su sistema de conocimientos, los contenidos acerca de las tendencias principales de la informatización, la creación de bibliotecas digitales personalizadas, las comunidades virtuales de la información y las plataformas interactivas mientras que la segunda conferencia será la titulada “Navegación por Internet”.

Seguidamente hay una clase práctica y a continuación la tercera conferencia que es sobre “Gestión de la información” que trata temáticas relacionadas con las

bases de datos de revistas referenciadas como la EBSCO y la INFOTRAC y con los motores de búsqueda como Google, Yahoo y el Hotmail.

Después de esta conferencia hay tres clases prácticas para ejercitar lo aprendido y al final se realiza la octava actividad que es lectiva y trata sobre la evaluación del curso. Entre la última conferencia y la evaluación están destinadas las 80 horas de actividades independientes de los participantes del curso.

Evaluación:

La evaluación se realiza de forma sistemática a partir de la participación activa durante las actividades de las conferencias y las clases prácticas

8.3.2.- Segundo módulo.

ACTUALIZACIÓN EN LA INTRODUCCIÓN A LA INVESTIGACIÓN.

Duración:

- 96 horas – 2 créditos

Grado de comparecencia:

- Presencial.

Sistema de conocimientos:

- La ciencia en la contemporaneidad, su objeto de estudio y aspectos diferenciadores entre los distintos paradigmas de investigación. Conceptos básicos del proceso investigativo.
- Diferentes tipos de investigación. Definición del método científico. Aspectos organizativos del proceso investigativo y funciones de los distintos componentes estructurales.
- Técnicas de recopilación y evaluación documental. Estrategias de búsqueda de la información y recursos informativos tradicionales.
- El Problema Científico. Definición y fuentes de surgimiento. Aspectos subjetivos y objetivos que lo definen.
- La formulación de objetivos e hipótesis en la investigación. Definición de variables y su operatividad. Procedimientos para el control de variables ajenas.

- Diseños experimentales, correlacionales y descriptivos. Diferencias entre los distintos tipos de diseños. La observación, la medición y el experimento, como métodos científicos, aspectos que los definen.
- Técnicas de recolección y análisis de datos. Métodos descriptivos e inferenciales en el análisis de datos.
- El informe de investigación, sus características y componentes estructurales.

Objetivos:

- Relacionar las categorías científicas de la metodología de investigación empleadas.
- Elaborar un diseño de investigación que permita la asimilación de los elementos necesarios para la confección y defensa de su tesis final.

Sistema de Habilidades:

- Saber operacionalizar las categorías científicas del diseño de investigación.

Metodología a emplear:

Se aborda una temática en cada sesión, partiendo de breves exposiciones que sirvan como orientación hacia los elementos constituyentes del tema, así como se abunda en ejemplificaciones prácticas relacionadas con cada temática y con los diferentes deportes.

Se utiliza la formación de sub-grupos, que deberán exponer sus conclusiones una vez culminada cada sesión de trabajo, en aras de evaluar de manera sistemática la marcha del curso y la asimilación de sus contenidos principales.

Se podrán hacer excepciones teniendo en cuenta la relevancia de algún tema en específico, dando la posibilidad de intercalar con exposiciones especiales conformadas para varias sesiones de trabajo, en el caso de que los sub-grupos procesen trabajos de interés general.

Evaluación:

Se planifican evaluaciones frecuentes para cada clase sobre los temas relacionados con exposiciones orales breves por sesiones de trabajo así como técnicas de evaluación con dinámica grupal y participación en discusiones y polémicas.

La evaluación final será la defensa de un trabajo para esta etapa consistente en el diseño de una investigación sobre la historia de un deporte en la localidad.

8.3.3.- Tercer módulo.

PANORAMA HISTÓRICO DE LA DETECCIÓN Y SELECCIÓN DE ATLETAS.

Duración:

- 96 horas - 2 créditos.

Grado de comparecencia:

- Semipresencial.

Sistema de conocimientos:

- Criterios y conceptos históricos sobre el proceso de detección y selección de atletas.
- El desarrollo histórico de la selección de atletas en América Latina.
- La selección de atletas por países. Síntesis histórica del proceso de selección de atletas en algunos países europeos.
- La selección de atletas como el primer paso para el trabajo educativo en el deporte.
- Métodos y procedimientos físicos, técnicos y psicológicos para la selección de atletas. Las edades, los deportes y su diferenciación para la realización del trabajo de detección de atletas.
- La preparación de los entrenadores para ejecutar la detección y selección de atletas.

Objetivos:

- Debater los aspectos históricos del proceso de detección y selección de atletas.
- Intercambiar criterios sobre la historia de la detección de atletas en América latina y Europa
- Determinar las mejores formas de detección y selección de atletas en Cienfuegos.
- Métodos y procedimientos de detección y selección de atletas.

Sistema de habilidades:

- Saber definir atendiendo a las características del territorio, importancia alcance y dimensión las formas de detección y selección de atletas.

Metodología a emplear:

Las conferencias serán impartidas por diferentes entrenadores en la provincia que han sido destacados y que gozan de prestigio los que recibirán la información requerida para su auto preparación.

Se grabarán las conferencias en video y se enviarán a cada escuela deportiva y municipio para que sean vistas por los entrenadores.

Al finalizar cada conferencia se establecerá un momento de debate sobre el tema entre los que se encuentran viendo el video.

Las horas de actividades independientes se realizarán en las actividades que se orientarán para el entrenamiento y en la preparación de las preguntas sobre las

dudas de cada tema que serán respondidas en dos encuentros que se realizarán, de forma presencial, en la Facultad a la mitad y al final del entrenamiento.

Evaluación:

Se realizará una autoevaluación por parte de cada cursante sobre lo realizado en las actividades independientes y al final se tomarán todas las autoevaluaciones y se relacionarán con las opiniones evaluativas del grupo sobre el cursante.

8.3.4.- Cuarto módulo

HISTORIA DEL ENTRENAMIENTO DEPORTIVO.

Duración:

- 96 horas - 2 créditos

Grado de comparecencia:

- A distancia.

Sistema de conocimientos:

- El entrenamiento en la antigüedad.
- El entrenamiento deportivo en la Edad Media.
- El entrenamiento técnico como la principal vía para el desarrollo físico.
- El entrenamiento deportivo antes de los primeros Juegos olímpicos en 1896.
- El entrenamiento deportivo en el siglo XX.

Objetivos:

- Intercambiar sobre elementos importantes de la historia del entrenamiento deportivo.
- Analizar distintas etapas y sistemas de entrenamiento en dependencia de la época.

Sistema de habilidades:

- Saber buscar en bibliografía histórica.
- Saber escribir textos con carácter histórico.

Metodología a emplear:

Se grabarán las conferencias en video o se quemarán en discos compactos y se enviarán a cada escuela deportiva o municipio donde existan cursantes matriculados. Se establecerá, vía correo electrónico, un sistema de comunicación e intercambio de información con los cursantes para indicar la realización de las actividades independientes, programarlas, definir los contenidos, evacuar dudas, debatir criterios, discutir sugerencias, responder preguntas, etc.

Evaluación:

Será un proceso de autoevaluación sistemática y secreta que se realizará cada cursante a sí mismo. Al final del curso informará y debatirá con el grupo la evaluación que se propone para sí mismo. El grupo decidirá la evaluación que se otorgará.

8.3.5.- Quinto módulo.

HISTORIA DE LA CULTURA FÍSICA EN CIENFUEGOS.

Duración:

- 192 horas - 4 créditos.

Grado de comparecencia.

- Presencial.

Sistema de conocimientos:

- La Educación Física en el mundo. Surgimiento y desarrollo. Encuentro de dos culturas, la indígena y la española. Panorama histórico de la práctica de la actividad física en Cuba antes de 1959.
- La práctica de las actividades físicas en Cienfuegos antes y después de 1959.

Objetivos:

- Conocer los elementos principales de la durante el desarrollo histórico de la humanidad.
- Identificar las tendencias de la Cultura Física en las diferentes épocas estudiadas.
- Valorar las transformaciones en la Cultura Física cienfuegueras.

Sistema de habilidades:

- Saber buscar la información en libros, revistas, periódicos y otros medios masivos de las comunicaciones.
- Saber realizar entrevistas.
- Saber elaborar textos científicos.

Metodología a emplear:

El curso contará de 192 horas. De ese total hay 32 horas que serán de actividades lectivas y 160 de actividades independientes de los participantes. El curso se impartirá con métodos participativos y se contará con el texto elaborado por el grupo de investigación sobre historia del deporte de la Facultad. El curso será impartido en los locales del Centro de Estudios y contará con la participación de diferentes profesores que se encargarán de los distintos temas del sistema de conocimientos.

La preparación de los participantes se compondrá del estudio de los temas tratados en las actividades lectivas así como de dedicación de tiempo a la realización de otras actividades independientes tales como visitas a diferentes lugares históricos, el museo de historia del deporte y otros museos, revisión de documentación histórica, lectura de prensa de la época, entrevistas, etc.

Evaluación:

El curso contará con evaluaciones frecuentes dadas por preguntas durante las actividades lectivas y una evaluación final que estará enmarcada en la escritura del texto necesario para la tesis final del programa, o sea, el texto que será incluido en la página web.

8.3.6.- Sexto módulo.

SEMINARIO PARA LA EJECUCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN Y LA ELABORACIÓN DE LA TESIS FINAL DEL PROGRAMA

Duración:

- 144 horas - 3 créditos.

Grado de comparecencia.

- A distancia.

Sistema de conocimientos:

- Tutorías para la elaboración del diseño de investigación y la definición de las etapas para el trabajo científico. Revisión de los diseños de investigación y de los avances de cada una de las tesis.
- Entrenamiento en la aplicación de la técnica Delphi, la matriz de Vester y en la técnica de Iadov. Trabajo con la matriz DAFO.

Objetivo:

- Garantizar que todos los participantes elaboren y ejecuten su investigación final y la presenten en forma de página web como su tesis de diplomado.

Sistema de habilidades:

- Saber hacer una investigación y escribir su informe.
- Saber escribir un artículo para publicar.

Metodología a emplear:

Los participantes dispondrán de un profesor tutor que los atenderá normalmente, vía correo electrónico, y habrá atención directa mediante la realización de visitas a los municipios y escuelas deportivas para revisar los diseños de investigación, las tesis y todos los trabajos desarrollados y para brindar los consejos y ayudas necesarias para que cada uno de los participantes pueda realizar su trabajo investigativo.

Evaluación:

Será la misma que se le otorgue a la tesis final que presente el participante. La tesis será la presentación de la página web con un texto sobre la en Cienfuegos. Tanto la página web como su texto deberán ser presentados, además, como una propuesta de publicación.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

Después de haber realizado un profundo análisis y discusión de los resultados y como consecuencia directa de ello, hemos constatado que las opiniones de los entrenadores deportivos y las de los expertos, tanto los directivos del deporte en la provincia que consideramos expertos en temas deportivos como los de la Educación Superior en Cultura Física considerados expertos en temas de formación profesional y postgrado, coincidían en la mayoría de los criterios que fueron analizados. En este sentido y basados en estas opiniones hemos arribado a las conclusiones que emanan de este análisis, las que hemos detallado a continuación:

1. El nivel de preparación, de la mayoría de los entrenadores deportivos, en Historia de la Cultura Física, es deficiente, tanto en la universal como en la nacional y la local. No obstante se reconoce, también mayoritariamente, el valor de una adecuada formación en Historia de la Cultura Física y se corroboró la existencia de una opinión positiva en cuanto a la utilidad de la Historia General de la localidad para el desarrollo del trabajo educativo que realizan los entrenadores. El hecho de considerar, la mayoría, que tienen una pobre preparación en temas de historia refleja, en principio, una necesidad indiscutible de superación en esta materia y de que existe una necesidad de mejorar el programa de la asignatura Historia de la Cultura Física de la licenciatura.
2. Teniendo en cuenta el desarrollo personal, el entrenamiento deportivo y la realización del trabajo educativo, los entrenadores deportivos le otorgan mayor importancia a la Historia Local que a la Universal y Nacional lo que puede estar motivado porque existe una percepción afectiva hacia lo próximo, lo propio, que provoca que mientras más cercana es la historia mayor importancia le otorgan. A este interés específico de los entrenadores

deportivos por los contenidos de la Historia de la Cultura Física en la localidad se une su mejor valoración de la preparación en esta materia por encima de la universal y la nacional.

3. En este sentido, el máximo interés de los entrenadores deportivos está dirigido a los aspectos más próximos a su realidad cotidiana, alejándose de lo que, por genérico, casi siempre, se queda en planteamientos teóricos de escasa o nula utilidad para su desarrollo personal y profesional.
4. El trabajo educativo es muy importante para la labor de los entrenadores deportivos del territorio y en este sentido se vincula, estrechamente, con la Historia de la Cultura Física la que es considerada como muy importante para la formación integral de los atletas y para el desarrollo del proceso de su formación en todos los sentidos.
5. Los entrenadores que han estudiado Historia de la Cultura Física de la localidad durante su formación inicial difieren, en varios sentidos, de los que no la han estudiado; entre estas diferencias tenemos que los que recibieron Historia de la Cultura Física de la localidad han presentado una mejor disposición para matricularse en los programas de postgrado que han estado relacionados con esta materia y que se consideran mucho mejor preparados en las diferentes temáticas de la Historia en todos los sentidos, así como que evalúan de mejor manera el plan de superación de su centro y el postgrado que han recibido.
6. La valoración global acerca del postgrado recibido es negativa, sin embargo en el caso específico de la Historia de la Cultura Física, la preparación que se recibe en este nivel de formación es más interesante y de mayor utilidad para los entrenadores que la que recibieron durante sus estudios de la

Carrera de Licenciatura. Se ha puesto de manifiesto la necesidad de potenciar el periodo de formación específica en historia de la Cultura física mediante el postgrado.

7. Los planes de superación que se diseñan, elaboran y ejecutan por parte de los diferentes centros de alto rendimiento del territorio no satisfacen las necesidades de aprendizaje de los entrenadores deportivos, además, la Facultad de Cultura Física no ha logrado establecer un plan de superación provincial que responda y se adecue a las necesidades de los entrenadores deportivos.

8. El programa de acciones de postgrado, propuesto en esta tesis, es aplicable de manera inmediata en el contexto de la profesión y debe incluirse dentro del sistema de postgrado anual de los entrenadores deportivos. Además, la secuencia metodológica y el sistema de evaluación del programa se corresponden con el tratamiento didáctico del postgrado así como los diferentes grados de comparecencia que se definen en el mismo se ajustan a las demandas actuales de este nivel. Por otra parte, también, se constató que este programa es importante y esencial para la formación de los entrenadores deportivos y, por último, adecuado a las exigencias actuales del proceso de formación de los entrenadores deportivos porque satisface sus necesidades de aprendizaje.

Como línea de trabajo de futuro, y como consecuencia de todo lo anteriormente expuesto, solo nos atrevemos a decir que este programa que acabamos de diseñar como fruto de nuestra investigación, habrá que experimentarlo, y tras el análisis y valoración del mismo, y siempre y cuando el resultado sea positivo se propondrá la inclusión definitiva de contenidos de Historia de la Cultura Física en los programas de postgrado de los entrenadores deportivos.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, L. (2004). Tendencias en la formación de doctores en México: El Caso de la Universidad Nacional Autónoma de México. En: *Foro Internacional Sobre Formación Doctoral*, Santiago de Cali, Colombia.
- Aguirre, S. (1995). Entrevistas y cuestionarios. En A. Aguirre Baztán *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Barcelona. Editorial Boixareu Universitaria
- A.I.D.I.P.E. (1990) Metodología en el diagnóstico y evaluación en los procesos de intervención educativa. *Revista de Investigación Educativa, monográfico. Vol. 8 N° 16*.
- Alonso, L. E. (1993). La producción social de la necesidad, *Economistas*, 28.
- Alvarez de Zayas, C. (1989) La Clasificación de los métodos de Enseñanza Problemática. *Revista Cubana de Educación Superior La Habana 9 (1): 43-53*.
- Alvarez de Zayas, C. (1999) *La escuela en la vida, Didáctica*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
- Álvarez, Neptalí (2000). El subsistema de educación superior como objeto evaluativo en Venezuela. En: V. Cruz Cardona y otros. *Gestión de la Calidad del Postgrado en Iberoamérica. Experiencias Nacionales*. Salamanca. Ediciones AUIP (Versión electrónica).
- Añorga, J. (1994) *La Educación Avanzada, Mitos o Realidades*. La Habana. Inédito.
- Añorga, J. (1995) *Glosario de Términos de la Educación Avanzada*. La Habana.

- Aparicio, C. y Suro, A. (2006) Retos y desafíos en los procesos de enseñanza y aprendizaje ante la globalización. En: *VIII Junta Consultiva del Postgrado en Iberoamérica*, Febrero, La Habana, Cuba.
- Arnold, P.J. (1991) *Educación Física y Curriculum*. Madrid Editorial Morata.
- Arroyo Mendoza, M. (2004). Ciencia, Actividad Física y Metodología de la Investigación. En: M. Estévez, M. Arroyo, y C. González. (2004). *La investigación Científica en la Actividad Física: su Metodología*. Editorial Deportes. La Habana
- AUIP (1997). *El papel de la Universidad y el postgrado en los procesos de integración económica regional*. Sao Paulo, Brasil. Universidad Estadual Paulista y Ediciones AUIP
- AUIP (1998). La formación de doctores para el nuevo siglo en Iberoamérica. *Memorias del Seminario Internacional*. Salamanca. Ediciones AUIP
- AUIP (2002). *Gestión de la calidad del postgrado en Iberoamérica. Experiencias Nacionales*. Salamanca. Ediciones AUIP
- AUIP (2004). *Evaluación de Programas de Postgrado. Guía de Autoevaluación*. Salamanca. Ediciones AUIP.
- Azcuy, A. (2006). El postgrado, una concepción diferente para enfrentar los retos de la nueva universidad. En: *VIII Junta Consultiva del Postgrado en Iberoamérica*, Febrero, La Habana, Cuba.
- Bajar, V. (2002). Gestión del Conocimiento. *Reunión Técnica Internacional sobre Postgrado*, Distrito Federal, México.
- Blandez, J. (1999). Diez consideraciones sobre la investigación-acción y el profesorado de Educación Física. *Revista Espacio y tiempo* 26. 35-37

- Blasco Sánchez, B. (1994) *Técnica, procedimientos y recursos para analizar necesidades de formación en docentes*. España. Ed. Departamento de Ciencias de la Educación .
- Boisier, S (2001). *Sociedad del conocimiento, conocimiento social y gestión territorial*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.
- Bofill Vega, S. y Brizuela Gil, I. (2006) La Sede Universitaria municipal Simón Bolívar de Yaguajay y su inserción en el programa de desarrollo socioeconómico del municipio. En: D. Hernández y otros (Comp). *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. Editorial "Félix Varela", La Habana.
- Brunner J. J. (2004). Aseguramiento de la calidad y nuevas demandas sobre la Educación Superior en América Latina. En *Educación Superior, calidad y acreditación*. Bogotá, Colombia: CNA , Volumen I
- Buendía, L (1994). Técnicas e instrumentos de recogida de datos. En P. Colás y L. Buendía. *Investigación Educativa*. Sevilla, Alfar.
- Buendía, L.; González, D. y Pozo, T. (Coord) (2004). *Temas fundamentales en la Investigación Educativa*, Editorial La Muralla. Madrid.
- Burbano López, G. (1999) La educación superior en la segunda mitad del siglo XX. Los alcances del cambio en América Latina y el Caribe, *Revista Iberoamericana de Educación, No. 21 p.12-18*
- Caballero, A. (2001) Síntesis de los estudios de Educación física en Cuba. Artículo periodístico en: *5 de septiembre* 23 de febrero de 2004.
- Cárdenas, J. H. (1991). *Doctorados. Reflexiones para la formulación de políticas en América Latina*. Bogotá: Tercer Mundo Editores.

- Carmona, M. (2006). Comercio de servicio educativo vs programas de cooperación educativa: debate y reflexión para los estudios de postgrado de Venezuela. En: *VIII Junta Consultiva del Postgrado en Iberoamérica*, Febrero, La Habana, Cuba.
- Castro Lamas, J. y Balmaseda Neyra, O (2002). La Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado. En: V. Cruz Cardona y otros. *Gestión de la Calidad del Postgrado en Iberoamérica. Experiencias Nacionales*. Salamanca. Ediciones AUIP (Versión electrónica).
- Castro J. (2003). *La universalización y la información postgraduada*. Editorial MES, La Habana. Cuba
- Catsambanis, B. (2006). Una estrategia para el mejoramiento continuo de la calidad de la educación superior en la Universidad de Panamá. En: *VIII Junta Consultiva sobre el Postgrado en Iberoamérica*, Febrero, La Habana, Cuba.
- Chivite, M. (1997). El entrenador-profesor. En A. BONÉ (Coord). *Manual del técnico deportivo. Primer Nivel*. Cepid. Zaragoza.
- Cohen, L. y Manion L. (1990). *Métodos de investigación Educativa*. Madrid, La Muralla.
- Colás, P. (1997). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en psicopedagogía. En L. Buendía, P.Colás y F. Hernández. *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. (pp 260- 275). Madrid: Mc Graw Hill.
- CONACYT (2003). *Informe Nacional sobre la Educación Superior en México*. SEP-CONACYT, UNESCO, IESALC.
- Cortegaza Fernández, L.; Hernández Prado C.M. y Hernández Souza, J. R. (2003). Soy realmente un buen profesor de educación física o entrenador deportivo?. (2003). *Revista digital Efdeportes.com*. 66 – 1/1

- Crespo, M.; Balaguer, I. (1994). Las relaciones entre el deportista y el entrenador. En I. Balaguer (Dir). *Entrenamiento psicológico en el deporte*. Albatros Educación. Valencia.
- Cruz, V. (2000). Modelos educativos del postgrado: una visión internacional. *XIV Congreso Nacional de Postgrado*, Distrito Federal, México.
- Cruz, V. (2001). *Formación superior avanzada: una visión internacional*. Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Santo Domingo, República Dominicana.
- Cruz, V. (2002). *Gestión de la calidad del postgrado en Iberoamérica: Experiencias Nacionales*. Salamanca. Ediciones AUIP (Versión electrónica).
- Cruz, V. (2002). *Coloquio sobre el postgrado y el doctorado en iberoamérica*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, León
- Cruz, V. (2002). Cooperación horizontal para el fortalecimiento y consolidación de una sociedad del conocimiento en América Latina y el Caribe. En *Seminario sobre Cooperación para el desarrollo*. La Coruña, España.
- Cruz, V. (2003). Calidad de la enseñanza en el postgrado y su acreditación internacional. En: *III Seminario Iberoamericano sobre Innovación y Calidad en el Sistema Universitario*, Concepción, Chile.
- Cruz, V. (2006). Desafíos del postgrado y el doctorado en América Latina. Trabajo presentado. En: *VIII Junta Consultiva sobre el Postgrado en Iberoamérica*, Febrero, La Habana, Cuba.
- Delgado Noguera, Miguel, (1995). Evolución del currículum de la Educación Física en los años 1984-1993. En AA.VV. *El deporte hacia el siglo XXI*. I.A.D. Málaga.
- De Miguel, Mario de. (2004). Nuevos retos en el ámbito de la evaluación. En L. Buendía Eisman y otros. *Temas fundamentales en la Investigación Educativa*. Editorial La Muralla. Madrid.

- Detnie, Jean Pierre. (1995) *Estrategia, Estructura, Decisión e Identidad: política general de empresa*. En: A. Diaz Barriga *Didáctica y curriculum Convergencias en los Programas de Estudio* Ed. Empresa, Buenos Aires, Argentina.
- Díaz Pérez, M. y Arroyo Carmona, M. (2006) *La gestión de información para la gestión del conocimiento en la innovación del desarrollo local: caso práctico de la Universidad de Pinar del Río*. En: D. Hernández y otros (Comp). *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. Editorial "Félix Varela", La Habana.
- Díaz Pérez M. y Arroyo Carmona, M. (2006). *Experiencias en la aplicación del modelo semipresencial en la Universidad de Pinar del Río: la unidad didáctica desde objetos de aprendizaje y su impacto en las formas semipresenciales en las asignaturas*. En: D. Hernández y otros (Comp). *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. Editorial "Félix Varela", La Habana.
- Díaz Hidalgo, S (2005) *La Estrategia de capacitación y su relación con la estrategia empresarial: objetivos de la capacitación y objetivos empresariales*. México.
- Elliot J. (1991). *Actuación profesional y formación del profesorado*. *Cuadernos de Pedagogía*, 191, 79-80
- Eraut, M. (1994). *El desarrollo profesional del conocimiento y las competencias*. Londres, Falmer Press.
- Espacio Europeo de Educación Superior (2005). *Alcanzando las metas: Desafíos y prioridades futuras*. Educación Superior e Investigación. Comunicado de la Conferencia de Ministros Europeos responsables de Educación Superior. Bergen.
- Estévez, M., Arroyo, M. y González, C. (2004). *La investigación Científica en la Actividad Física: su Metodología*. Editorial Deportes. La Habana

- Estrada Sentí, V y Benítez Cárdenas, F.. (2006) La gestión del conocimiento en la nueva universidad cubana. En: D. Hernández y otros (Comp). *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. Editorial "Félix Varela", La Habana.
- Expósito Gómez, J (2002) . Análisis cientimétrico, conceptual y metodológico de la investigación española sobre evaluación de programas educativos (1975-2000). *Tesis doctoral*. Universidad de Granada
- Fernández Corujedo, J. (1970). *Panorama de la Educación Física y el deporte*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba
- Fernández Lamarra, N. (2004) *La evaluación y la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina y el Caribe; situación, tendencias y perspectivas*. IESALC-UNESCO, Buenos Aires.
- Fernández, W. Samayoa, M. y Souza, O. (2004). Algunas ideas para lograr una mayor cooperación entre instituciones del sector científico y tecnológico en América Central. *I Seminario Taller Centroamericano sobre acreditación de de la calidad de los programas de postgrado*, Ciudad de Guatemala, Guatemala.
- Ferreiro Grovie, R. (1996) Paradigma Científico, Tendencias contemporáneas y formación posgraduada de especialistas en Ciencias de la Educación. *En III Junta Consultiva sobre el postgrado en Iberoamérica*. La Habana . Cuba
- Gaceta Oficial de la República Cuba. (1974) Ley 1281 sobre el Sistema Nacional de Grado Científico. *Gaceta Oficial de la República*
- Gaceta Oficial de la República Cuba.(1992) Decreto Ley 133, *Gaceta Oficial de la República*. García Nieto, N. (1998). La orientación en grupos. En R. Bisquera (Coord.). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Praxis..* Barcelona, Universidad de Barcelona.

- García Nieto, N. (2004) Diagnóstico en educación: Nuevos horizontes. En L. Buendía Eisman y otros. *Temas fundamentales en la Investigación Educativa*. Editorial La Muralla. Madrid.
- Gibbons, M. (1998). *Higher Education Relevante in the XXI st Century*. Paris. World Bank.
- Gimeno, J. y Pérez, A. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- González Cuevas, O. y Granados Benedito. H.R. (2002). México. En: V. Cruz Cardona y otros. *Gestión de la Calidad del Postgrado en Iberoamérica. Experiencias Nacionales*. Salamanca. Ediciones AUIP (Versión electrónica).
- Guidi, M.(2006). La formación de profesores de educación física. Mirada retrospectiva al proceso de investigación realizado. *Revista digital efdeportes.com*. 96 – 1/1.
- Herrero Tunis, E. (2006). Análisis del papel de los medios y las tecnologías de la información y las comunicaciones en el proceso de universalización de la enseñanza. En: D. Hernández y otros (Comp). *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. Editorial “Félix Varela”, La Habana.
- Huub, G. (2004). Formación Doctoral: Una Estrategia Para el Desarrollo Sostenible. En: *Foro Internacional sobre formación doctoral*, Junio, Cali, Colombia.
- Ibáñez Godoy, S. (1997). Los modelos de entrenador deportivo basados en el rol predominante. *Revista Española de E.F.*, 4, 35-42.
- Ibáñez Godoy, S y Medina Casaubón, J.(2000). Aportaciones desde la formación del profesor de educación física hacia la formación del entrenador deportivo. *Revista digital efdeportes.com*. 24 – 1/1

- IESALC. (2003). *La educación superior virtual en América Latina y el Caribe*, Instituto internacional para la educación superior en América Latina y el Caribe. En: www.iesalc.unesco.org.ve
- IESALC (2004). *La evaluación y la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina y el Caribe. Situación, tendencias y perspectivas*. Buenos Aires: IESALC-UNESCO.
- Ilisástigui Avilés, Mellix 2001. Algunas consideraciones acerca de la composición y montaje de los ejercicios competitivos en la Gimnasia Rítmica. *Revista digital efdeportes.com*. 33 – 1/1
- INDER. (1989).. *Resolución 256*. Editorial INDER. La Habana, Cuba.
- INDER. (2004). *Programas y Objetivos Nacionales*. Editorial INDER. La Habana, Cuba.
- INDER. (2005-a). *Resolución 3*. Editorial INDER. La Habana, Cuba.
- INDER. (2005-b). *Resolución 4*. Editorial INDER. La Habana, Cuba.
- INDER. (2005-c). *Política de Superación de los Recursos Humanos en el Sistema de Cultura Física y de Deporte Cubano*. Inédito
- INDER. (2005-d). *Estrategia Nacional de Superación*. Editorial INDER, La Habana, Cuba.
- ISCF (1991) *Plan "C" de Estudios de licenciatura en Cultura Física*. ISCF - Imprenta INDER, Ciudad de la Habana, Cuba.
- ISCF (1985) *Plan "B" de Estudios de licenciatura en Cultura Física* ISCF - INDER, Ciudad de la Habana, Cuba.
- ISCF (2005) *Plan "D" de Estudios de licenciatura en Cultura Física* ISCF - INDER, Ciudad de la Habana, Cuba.

- Iznaga Ravelo D, (2002) Propuesta de intervención didáctica en las asignaturas de la Disciplina Didáctica del Deporte mediante la inclusión de la Historia de la Educación Física y el Deporte en Cienfuegos. *Tesis doctoral*, Universidad de Cienfuegos.
- Jáuregui Lorenzo, O. y otros, (2006). Reflexiones sobre la validación de una metodología para la determinación de necesidades de aprendizaje en el grupo empresarial Cubalse, En: *VIII Junta Consultiva del Postgrado en Iberoamérica*, Febrero, La Habana, Cuba.
- Jiménez, F. (2003). El entrenador en la iniciación deportiva. En F.J. Castejón y col. (Coord.). *Iniciación deportiva. La enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el deporte*. Sevilla, Wanceulen
- Jiménez Fuentes-Guerra, F.J.; Rodríguez López, M.J. y Castillo Viera, E. (2002) Necesidad de formación psicopedagógica de los entrenadores deportivos. En: <http://www.uhu.es/agora/digital/numeros/02/02-articulos/miscelanea/>
- Jeppersen, C. V. (2002). Argentina. En: V. Cruz Cardona y otros. *Gestión de la Calidad del Postgrado en Iberoamérica. Experiencias Nacionales*. Salamanca. Ediciones AUIP (Versión electrónica).
- Koufman, R. y Vergara, A. (1984). Determinación de necesidades de donde vienen los objetivos. *Revista Tecnología Educativa*. 259.
- Koufman, R. (1980). *Planificación de Sistemas Educativos*. Editorial Trillas. México.
- Kirkpatrick, D. (2000). *Evaluación de acciones formativas, los cuatro niveles*. Ediciones Gestión 2000, España
- Lara Rosano, Felipe. (1990) Metodología para la evaluación de sistemas: Un enfoque perpectivo. *Revista de Educación Superior* 1/56.

- Lara, L.; Pérez, C. y Navales, M.. (2006). Tendencias actuales de la didáctica del postgrado. En: *VIII Junta Consultiva sobre el Postgrado en Iberoamérica*, Febrero, La Habana, Cuba.
- Leiva González, D. (1986). Tecnología educativa e identificación de necesidades para la capacitación docente. *En tecnología y comunicación Educativa*. 34.
- Linares Girela D. (2005) La cooperación universitaria en la formación de doctores en América Latina. En: M.L. Zagalaz Sánchez, E. Martínez López y P.A. Latorre Román. *Respuestas a la demanda social de actividad física*. Editorial Gymnos, Madrid.
- López Rodríguez, A. y Moreno Murcia J.A.(2000) Integralidad, variabilidad y diversidad en Educación física. *Revista digital efdeportes.com* 19 – 1/1
- Marcelo, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona, PPU.
- Martínez Coll, J. C.(2001): Las necesidades humanas en La Economía de Mercado, virtudes e inconvenientes. En: <http://www.eumed.net/cursecon/2/2-1.htm>
- Martínez, A.J.; Laguna, M.C.; García, M.I.; Vázquez y Rodríguez,R (2005). *Perfil de Competencias del Tutor de Postgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México*. México: UNAM.
- Martos, Francisco J. (2005). Desafíos de la Formación del Postgrado en Iberoamérica en un Mundo Globalizado. *Revista Mexicana de Psicología*, V.3, monográfico especial, 333-344. En: [ttp://www.aneca.es/actividades/docs/eventos/gran05_08_martos%20art.pdf](http://www.aneca.es/actividades/docs/eventos/gran05_08_martos%20art.pdf)
- Mato Medina, O. (2000). La globalización y los estudios superiores en América Latina. *Revista Acalán*, 8. 12-18

- Mato Medina, O. (2003). Análisis de los procesos de educación centrados en el aprendizaje. *Revista Acalán*, 30 17- 23
- McMillan J. y Shumacher, S. (2005). *Investigación Educativa*. Pearson Educación S.A. Madrid
- Medina, E. (2004) “Experiencias y perspectivas de la educación superior en América Central”, En: *Taller sobre “seis profesiones en cuatro ejes: Unión Europea – América Latina y el Caribe”*. Noviembre.
- Mejias Navarro, C. y Aguilera García, L..(2006) El proceso de universalización y su modelo en la Universidad de Holguín. En: D. Hernández y otros (Comp). *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. Editorial “Félix Varela”, La Habana.
- Mendoza Núñez A. (1998). *Manual para Determinar Necesidades de Capacitación y Desarrollo*, Ed, Trillas. México.
- Menezes, C. (2001). *Desarrollo de la sociedad de la información en América Latina y el Caribe*. UNESCO. Disponible en: <http://www.unesco.org.uy/documentos.shtml>
- MES (2004). Resolución No. 132. Reglamento de la Educación de postgrado de la Republica de Cuba. *Editorial MES. La Habana, Cuba*.
- MES (2003). *La Universalización en el Ministerio de Educación Superior*. Material electrónico.
- MES (2005). *Datos nacionales de matrícula*. En <http://mes.edu.cu/> Extraído el 13 de septiembre de 2005.
- MEC (2005). Real Decreto 56/2005 de 21 de enero del MEC que regula los estudios universitarios oficiales de Posgrado. *BOE 21 2846-2851*

- Mesa Cobo, G. y Millán González, S (2002) Colombia. En: V. Cruz Cardona y otros. *Gestión de la Calidad del Postgrado en Iberoamérica. Experiencias Nacionales*. Salamanca. Ediciones AUIP (Versión electrónica).
- Molina Yuncosa, N. (2001) Detección de las necesidades formativas del directivo escolar municipal a partir de sus características profesionales. *Tesis doctoral*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Montero, L. (1987). *Lecturas de formación del profesorado*. Santiago. Tórculo.
- Moral, C. (1998). *Formación para la profesión docente*. Granada. Grupo Editorial Universitario.
- Morcillo, J. (2004). El desarrollo profesional del entrenador de fútbol base centrado en el trabajo colaborativo en un club amateur. *Tesis doctoral* Universidad de Granada.
- Moreno Contreras, M.I. (1997). La formación básica del entrenador deportivo en la edad escolar. En M.A. Delgado Noguera, (Coord). *Formación y actualización del profesorado de Educación Física y del entrenador deportivo*. Wanceulen. Sevilla.
- Morles, V. (1990). *Hacia los Sistemas Nacionales de estudios de Avanzadas en América y el Caribe*. Fac. Humanidades y Educación Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- Morles, V. Muñoz, J. y Álvarez, N. Universidad, Postgrado y Educación Avanzada. En: V. Cruz Cardona y otros. *Gestión de la Calidad del Postgrado en Iberoamérica. Experiencias Nacionales*. Salamanca. Ediciones AUIP (Versión electrónica).
- Morles, V. y Leòn, J. R. (2002). Los estudios de postgrado en Iberoamérica y el caribe: evolución y tendencias. En: V. Cruz Cardona y otros. *Gestión de la Calidad del Postgrado en Iberoamérica. Experiencias Nacionales*. Salamanca. Ediciones AUIP (Versión electrónica).

- Morles, V. (2006). Tendencias actuales del Postgrado en América Latina y el Caribe. En: VIII Junta Consultiva del Postgrado en Iberoamérica, La Habana. 2006.
- Mozo Cañete, L. (2006) La Escuela Andina Formadora de Entrenadores Deportivos: una propuesta hacia la integración. *Revista digital efdeportes.com* 96 – 1/1
- Murcia, N. (1993). Hacia una escuela de formación deportiva con enfoque humanista. *Kinesis, revista de Deporte y E.F.*, 10, 17-20.
- Núñez Jover, J. (2002). Evaluación académica, postgrado y sociedad. En: V. Cruz Cardona y otros. *Gestión de la Calidad del Postgrado en Iberoamérica. Experiencias Nacionales*. Salamanca. Ediciones AUIP (Versión electrónica).
- Núñez Jover, J. (2006) Oportunidades. La gestión del conocimiento, la Ciencia y la Tecnología. En: D. Hernández y otros (Comp). *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. Editorial “Félix Varela”, La Habana.
- Núñez Paula I. (2004) Las necesidades de información y formación: perspectivas socio-psicológica e informacional. *Acimed* 12(5). En: http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol12_5_04/aci04504.htm
- Oficina Nacional de Censos Cuba. 2004. *Censo de Población y Viviendas*.
- Padilla, J.; González, A. y Pérez, C. (1998). Elaboración del cuestionario. En A. Rojas; J. Fernández y C. Pérez. *Investigar mediante encuestas. Fundamentos teóricos y aspectos prácticos*. Madrid: Síntesis.
- Palacio, José L (2005). *Tendencias de desarrollo de los programas de postgrado en América Latina y el Caribe. Contexto y situación actuales en La Formación Postgraduada en el espacio europeo, latinoamericano y caribeño de educación superior*. Salamanca: Ediciones AUIP .

- Parlebas, P. (1997) Problemas teóricos y crisis actual en la Educación Física. *Revista digital efdeportes.com* 7. 1/1
- Pérez Juste R. (1990) Recogida de información en el diagnóstico pedagógico. *Revista Bordón* 42 (1) 17-29
- Pérez Juste R. y García Ramos J. (1990) *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Madrid, Rialp.
- Pérez-Díaz, V. y Rodríguez, J. C. (2001). *Educación superior y futuro de España*. Madrid: Fundación Santillana.
- Porras Montenegro, N (2004). Creación, Desarrollo y Consolidación de los Programas de Doctorado en la Facultad de Ciencias de la Universidad del Valle, *En: Foro Internacional sobre Formación Doctoral*, Cali, Colombia.
- Portal Gallardo, J (2003). Evaluación de la calidad de la enseñanza de la Licenciatura en Cultura Física de la Universidad de Cienfuegos, Cuba. *Tesis doctoral*. Universidad de Oviedo
- Quéau, P. (2000). *Governing the global knowledge society*. Disponible. En: <http://www.unesco.org/webworld>
- Rama, C. (2002) Las macrouiversidades en América Latina en el Siglo XXI. *I Encuentro de rectores de las macrouiversidades de América Latina y el Caribe*, Caracas, junio.
- Ramírez Feliu A., (2006) Sistema para la superación postgraduada, la ciencia y la innovación tecnológica en las Sedes Universitarias Municipales. En: D. Hernández y otros (Comp). *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. Editorial "Félix Varela", La Habana.
- Real Academia Española de la Lengua (1992). *Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua*. (Vigésima primera Edición). Madrid: Espasa Calpe S:A.

- Reyes, J. (2006). El proceso de formación de doctores en Ciencias Pedagógicas en Las Tunas. Trabajo presentado. En: *VIII Junta Consultiva sobre el Postgrado en Iberoamérica*, Febrero, La Habana, Cuba.
- Riley, P. (1995). *Forjador de éxitos*. Madrid. Grijalbo.
- Rincón, D. del y col (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid. Dykinson.
- Rodríguez, F. (1990): *Enfoques y Métodos para la capacitación a dirigentes*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana
- Romero Renjifo, M. (2004). Apuntes sobre la formación doctoral en Colombia. *Foro Internacional sobre Formación Doctoral*, Cali, Colombia.
- Romero Cerezo, C. (1999) Una visión de la Educación física en el currículo escolar a través de la biografía de los futuros maestros de la especialidad. *Revista digital efdeportes.com* 16 1/1.
- Romero Cerezo, C. y Ortiz Camacho, M.M (2001). Las decisiones interactivas del docente de Educación Física como un componente de su intervención didáctica. *Revista Digital efdeportes.com* 37 – 1/1
- Rozengardt, R. (1998) La capacitación y la formación en educación física. *Revista digital efdeportes.com* 11. 1/1.
- Ruiz Aguilera, A. (sf) *La Investigación Educativa UNOESC*
- Salas, O. (1992). *50 años de experiencia como director técnico en el baloncesto chileno*. Santiago de Chile. Editorial Italiana Ltda.
- Sánchez Hernández, Y, Armas Rivera, R y Rivero Cabrera, R. (2006) Logística de la universalización. En: D. Hernández y otros (Comp). *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. Editorial “Félix Varela”, La Habana.

- Sánchez Bañuelos, F. (1996). *Organización y gestión de recursos humanos en el deporte*. Apuntes del Master Universitario en Psicología del Deporte. C.O.E. y Universidad Autónoma de Madrid.
- Sánchez Bañuelos, F. (1996 b). *La actividad física orientada hacia la salud*. Madrid, Biblioteca nueva.
- Sanz, T.; Hernández, A.; Rodríguez, A.G.; González, M. y Machin, R. (2006). Diseño curricular en el postgrado: una experiencia cubana, En: *VIII Junta Consultiva del Postgrado en Iberoamérica*, Febrero, La Habana, Cuba.
- Sebastián, J. (2001). *La formación doctoral en América Latina y la colaboración de las universidades españolas*. Valladolid. Universidad de Valladolid.
- Sommerfelt, I. (1993). Evaluación de estructura y desarrollo. *Tesis de Maestría en Salud*. Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Stenhouse L. (1984) *Investigación y desarrollo del currículo*, Morata, Madrid.
- Stenhouse L. (1987) *La investigación como base de la enseñanza*. Morata, Madrid.
- Suárez Rodríguez C.; Sánchez, M.T. y Matos Hernández, E. (2006). Concepción didáctica de la Universalización de la Educación Superior en la Universidad de Oriente. En: D. Hernández y otros (Comp). *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. Editorial "Félix Varela", La Habana.
- Tejedor J. (1990) Perspectiva metodológica del diagnóstico y evaluación de necesidades en el ámbito educativo. *Revista de investigación Educativa*. 8 - 16.
- Tejedor, F.J. (1995). Nuevas perspectivas en la comunicación científica. *Relieve* .1
En: <http://www.uv.es/RELIEVE/v1/RELIEVEv1n0.htm>

Torres Becerra, R. (2000) Diagnostico de necesidades de aprendizaje de los entrenadores de pesas de la EIDE provincial *Tesis de Maestría*. Facultad de C.F. de Villaclara

UNESCO (1998). La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Panorama Estadístico de la Enseñanza Superior en el Mundo: 1980-1995.

UNESCO (1998) "Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción", UNESCO. Paris

UNESCO (2001). Desarrollo de la Sociedad de la Información en América Latina y el Caribe. Claudio Menezes (<http://www.unesco.org.uy/> Extraído el 13 de septiembre de 2005.

UNESCO (2002) Anuario Estadístico (<http://www.unesco.org.uy/> Extraído el 13 de septiembre de 2005.

UNESCO. *Patrimonio de la Humanidad. Sitios declarados en 2005 por la Unesco*. Ana Vidal (editora) - Planeta Agostini, Barcelona

Universidad Central de Ecuador. Historia de la Universidad. En www.uce.edu.ec/ Extraído el 13 de septiembre de 2005.

Universidad Central de Las Villas "Marta Abreu". Historia de la Universidad. En www.uclv.edu.cu/ Extraído el 13 de septiembre de 2005.

Universidad Central de Venezuela: Historia de la Universidad. En www.ucv.ve/ Extraído el 13 de septiembre de 2005.

Universidad de Columbia. Historia de la Universidad. En www.columbia.edu/ Extraído el 13 de septiembre de 2005

Universidad de Harvard. Historia de la Universidad. En www.harvard.edu/, Extraído el 13 de septiembre de 2005.

Universidad de La Habana. Historia de la Universidad. En www.uh.cu/, Extraído el 13 de septiembre de 2005.

Universidad de Oriente. Historia de la Universidad. En www.uo.edu.cu/ Extraído el 13 de septiembre de 2005.

Universidad de Princeton. Historia de la Universidad. En www.princeton.edu/ Extraído el 13 de septiembre de 2005.

Universidad de Yale. Historia de la Universidad. En www.yale.edu/ Extraído el 13 de septiembre de 2005.

Universidad Javeriana. Historia de la Universidad. En www.javeriana.edu.co/, Extraído el 13 de septiembre de 2005.

Universidad Nacional Autónoma de México. Historia de la Universidad. En www.unam.mx/. Extraído el 13 de septiembre de 2005.

Universidad Nacional de Córdoba. Historia de la Universidad. En www.unc.edu.ar/, Extraído el 13 de septiembre de 2005.

Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Historia del Universidad. En www.unmsm.edu.pe/, Extraído el 13 de septiembre de 2005.

Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco. Historia de la Universidad. En www.unsaac.edu.pe/ Extraído el 13 de septiembre de 2005.

Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca. Historia de la Universidad. En www.usfx.edu.bo/ Extraído el 13 de septiembre de 2005.

Vecino Alegret, F. (2006). Discurso de Inauguración. *Congreso Universidad 2006*, Febrero . La Habana.

Vega Centeno, M.(2000) Perú. En: V. Cruz Cardona y otros. *Gestión de la Calidad del Postgrado en Iberoamérica. Experiencias Nacionales*. Salamanca. Ediciones AUIP (Versión electrónica).

Visauta, B. (1989). *Técnicas de investigación social*. Barcelona: PPU.

Waldegg, G. (2002). El uso de las nuevas tecnologías para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias. *Revista Electrónica de investigación Educativa* 1 1/1

Weis, Ch. (1975) *Investigación evaluativa: métodos para determinar eficacia de los programas de acción*, México, Trillas.

Zagaláz Sánchez, M. L. y Pérez Sierra, A.J. (2001). Curso de creatividad para profesores de educación física de las enseñanzas media y media superior. *Revista digital efdeportes.com* 6 – 31 1/1

Zagalaz Sánchez, M.L., Martínez López, E. y Latorre Román, P.A.. (2005). *Respuestas a la demanda social de actividad física*. Editorial Gymnos, Madrid.

ANEXOS

Anexo número 1.- Objetivos Generales del Plan “D” de estudios

Objetivos Generales

- Formar una sólida conciencia ética y política de la realidad nacional y universal en el profesional de la Cultura Física, desde una perspectiva humanista e histórico – cultural del desarrollo humano y de servicio permanente a la Revolución y a la sociedad, así como una cultura general integral.

- Promover la construcción del conocimiento sobre bases científicas, al aportar los elementos de la teoría del conocimiento y de la Cultura Física en correspondencia con los enfoques médico – biológico, psico – educativo, socio – cultural y ecológico.

- Aportar las herramientas comunicativas, tecnológicas, lógico-matemáticas e investigativas esenciales para el análisis y procesamiento de la información, el proceso de toma de decisiones y la solución de problemas profesionales de la Cultura Física.

- Garantizar la calidad de la formación de habilidades pedagógicas profesionales y las específicas del ejercicio de la profesión en correspondencia con los perfiles de salida.

Anexo número 2.- Competencias profesionales del Plan “D” de estudios

Competencias básicas.

- Desarrollar una comunicación dialógica basada en el intercambio de opiniones y el respeto mutuo y con adecuada expresión oral y escrita.
- Traducir e interpretar información especializada en idioma inglés.
- Utilizar las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la búsqueda, intercambio y procesamiento de la información.
- Saber calcular y trabajar con bases de datos.
- Emplear la metodología de la investigación para la solución de problemas profesionales.

Competencias genéricas. (Valores – actitudes)

- Argumentar y defender los principios ideopolíticos de nuestro proyecto social y del deporte revolucionario.
- Actuar con responsabilidad y compromiso en el desempeño profesional y en la solución de problemas profesionales de la actividad físico educativa.
- Utilizar el trabajo cooperado y en grupo en la solución de problemas profesionales.
- Actuar de manera reflexiva y con creatividad en el proceso de toma de decisiones profesionales.
- Promover sistemáticamente las actividades físico deportivas y recreativas como un medio para el mejoramiento de la calidad de vida.
- Practicar sistemáticamente actividades físico deportivas.

Competencias específicas.

- Argumentar y defender sus criterios, acciones y proyectos profesionales sobre bases científicas.
- Saber ejecutar los elementos técnico – tácticos y la metodología de la enseñanza de los deportes.
- Programar y desarrollar clases de educación física.
- Aplicar técnicas y ejercicios de rehabilitación física y métodos de control médico de las actividades físicas.
- Organizar y desarrollar actividades físico deportivas y recreativas en diversos medios naturales y en el contexto social, desde una visión ecológica y de desarrollo sostenible.
- Elaborar planes y desarrollar sesiones de entrenamiento deportivo.
- Organizar y desarrollar competencias deportivas.
- Trabajar por proyectos.
- Utilizar diferentes ejercicios, medios y equipos así como, el trabajo con pesas, para la preparación física.
- Ejecutar el cuidado y mantenimiento de instalaciones y medios deportivos.
- Aplicar diferentes formas de control y evaluación de la actividad física.

Anexo número 3.- Plan de Superación. Facultad de Cultura Física

Curso escolar 2000 – 2001

DIPLOMADOS Y CURSOS DE SUPERACIÓN

- DIPLOMADOS

1-Tendencias de la Selección y Preparación Deportiva Contemporáneas.

Total de Módulos. 5 Horas. 240

Profesor.- Lic. Oscar Mato Medina

2- Educación Física: Necesidad y Contemporaneidad.

Total de Módulos. 3 Horas. 210

Profesores.- MSc. Jaime Portal Gallardo y MSc. Marcelo García Molina.

3- Los procesos biopedagógicos de la Educación Física y el Deporte Escolar.

Total de Módulos. 5 Horas. 230

Profesores.- Lic. Deisy Pérez Pérez y Lic. Rogelio Gómez Espinosa

4- La preparación del deportista en Lucha Deportiva.

Total de Módulos. 4 Horas 210

Profesor.- MSc. Eligio López García

5- La Educación Física Preescolar y su metodología.

Total de módulos. 4 Horas. 210

Profesor.- MSc. Orlando Chamorro Gutiérrez

6- Cultura Física y Salud.

Total de Módulos. 4 Horas 220

Profesor.- Lic. Fernando del Sol Santiago

7- Aspectos necesarios de la preparación técnico táctica del Judo.

Total de Módulos 4 Horas 210

Profesor.- MSc.. Julio Terry Tartabull

8- Consideraciones sobre la planificación, control y evaluación del entrenamiento deportivo.

Total de Módulos 4 Horas 210

Profesor.- MSc. Oscar Muñoz Hernández

9- El proceso de selección deportiva y el entrenamiento en el Levantamiento de pesas.

Total de Módulos 5 Horas 250

Profesor.- MSc. Rafael Torres Becerra

10.- Gerencia y Administración moderna del Deporte.

Total de Módulos 3 Horas 240

Profesora.- Lic. Yolanda Lorente Salgado

- CURSOS

1.- TITULO: Masaje Deportivo y Terapéutico.

Profesora.- Lic. Leida Martínez Garnelo

Total de horas: 80

2.- TITULO: Métodos actuales en la preparación de los atletas de béisbol.

Profesor.- Lic. José Rodríguez Aguila

Total de horas: 60

3.- TITULO: Rehabilitación para personas de la tercera edad. Nutrición y Dietética en la Actividad Física.

Profesor.- Lic. Frenando del Sol Santiago

Total de horas: 60

4.- TITULO: Fisiología del deporte y la actividad física.

Profesor.- Lic. Pedro Pérez Morales

Total de horas: 60

5.- TITULO: Traumatología deportiva. Morfofisiología del deporte.

Profesor.- Lic. Ricardo Rodríguez Angulo

Total de horas: 60

6.- TITULO: La aplicación de la pedagogía en la clases de Educación Física.

Profesora.- MSc. Mercedes Rodríguez González.

Total de horas: 60

7.- TITULO: Preparación de los voleibolistas jóvenes.

Profesor.- MSc. Grtisell Navarro Soto

Total de horas: 60

8.- TITULO: La investigación científica de la Cultura física.

Profesor.- Lic. Orestes Horrouitinier Font

Total de horas: 80

9.- TITULO: Metodología de la enseñanza de los elementos de la técnica ofensiva y defensiva del baloncesto.

Profesor.- Lic. Martín Dihigo Reina

Total de horas: 60

10.- TITULO: Métodos biomecánicos de investigación en la actividad deportiva. Biomecánica de las cualidades motrices.

Profesor.- Lic. Juan Prieto Noa

Total de horas: 80

11.- TITULO: El Diagnóstico de habilidades y capacidades en la Educación Física.

Profesor: MSc. Jaime A. Portal Gallardo

Total de horas: 90

12.- TITULO: La preparación física en los jóvenes universitarios.

Profesor: MSc. Jaime A. Portal Gallardo.

Total de horas: 60

13.- TITULO. Métodos de Solución de Problemas en la Educación Física y el deporte escolar.

Profesor: MSc. Jaime A. Portal Gallardo.

Total de horas: 80

14.- TITULO: La clase de educación física

Profesor.- MSc. Marcelo García Molina

Total de horas: 90

15.- TITULO: Cultura Física Terapéutica.

Profesor.- Lic. Fernando del Sol Santiago

Total de horas: 60

16.- TITULO: Metodología de la enseñanza de los elementos de la técnica ofensiva y defensiva del béisbol y el softbol.

Profesor.- Lic. José Rodríguez Aguila.

Total de horas: 60

17.- TITULO: La preparación física del futbolista

Profesor.- MSc. Carlos Terry Rodríguez

Total de horas: 60

18.- TITULO: La detección y selección de atletas.

Profesor.- Lic. Oscar Muñoz Hernández

Total de horas: 60

Anexo 4.- Síntesis de los resultados del diagnóstico de necesidades de aprendizaje realizado por la sub dirección de docencia de la Dirección Provincia de Deportes

1.- Síntesis del análisis de los lugares de trabajo.

Las Escuelas de Iniciación Deportiva Escolar de las provincias son instituciones educativas que pertenecen al Instituto Nacional de Deportes, Educación física y Recreación (INDER) y que se encargan de la formación integral de las nuevas generaciones basando su proceso educativo en la vinculación del deporte con la enseñanza.

La Escuela de Iniciación Deportiva Escolar Provincial (EIDE) “Jorge Agostini” se rige por las resoluciones del Instituto Nacional de Deportes, Educación física y Recreación para el trabajo deportivo y por las del Ministerio de Educación para las cuestiones metodológicas de la enseñanza primaria, secundaria y preuniversitaria.

La EIDE Provincial “Jorge Agostini” de Cienfuegos, como parte integrante del sistema de escuelas deportivas del subsistema de enseñanza deportiva del Instituto Nacional de Deportes, Educación física y Recreación (INDER) se rige por lo normado nacionalmente para este tipo de escuelas. Está integrada por profesores de asignaturas teóricas y deportivas así como por trabajadores administrativos que se encargan, de conjunto, de la formación de los alumnos atletas de la provincia. La matrícula se forma sobre la base del ingreso de alumnos a diferentes deportes que se seleccionan por los entrenadores a partir del proceso de detección y selección de atletas que cada deporte tiene estipulado para sus equipos.

En cada curso escolar se realiza el proceso de detección y selección de atletas y los alumnos seleccionados ingresan desde el inicio del curso escolar para recibir su preparación deportiva.

La competencia fundamental de los alumnos de la EIDE son los Juegos Escolares Nacionales que se celebran en julio de cada año y que cuentan con participación internacional. De los juegos Escolares ha salido la cantera principal del deporte cubano

La Escuela de Iniciación Deportiva Escolar Provincial (EIDE) “Jorge Agostini” de Cienfuegos cuenta, para el curso 2005-2006, con 1107 alumnos en 34 deportes los que son atendidos por 135 entrenadores de alto rendimiento. Las asignaturas de las diferentes enseñanzas en las que cursan los estudios los alumnos de la EIDE son atendidas por 92 profesores y el trabajo administrativo es realizado por un total de 75 trabajadores.

Las Escuelas Superiores de Perfeccionamiento Atlético (ESPA) de las diferentes provincias son escuelas deportivas donde se continúa el proceso de la formación integral de los atletas. Estas escuelas pertenecientes al Instituto Nacional de Deportes, Educación física y Recreación (INDER) se rigen por sus indicaciones y orientaciones para el trabajo deportivo así como por las del Ministerio de Educación para las cuestiones metodológicas de la enseñanza preuniversitaria que es la que se imparte en estos centros.

Las Escuelas Superiores de Perfeccionamiento Atlético (ESPA) conforman su matrícula a partir de los alumnos egresados de la EIDE y en casos excepcionales matriculan alumnos que no han cursado estudios en la EIDE cuando la calidad deportiva superior esta demostrada o cuando son necesarios para la formación o el completamiento de algún equipo.

La Escuela Superior de Perfeccionamiento Atlético (ESPA) Provincial “Martín Dihigo” de Cienfuegos es una institución que trabaja el deporte juvenil bajo el criterio metodológico de las comisiones provinciales deportivas y se rigen por sus indicaciones en función de las competencias programadas para cada año.

La Escuela Superior de Perfeccionamiento Atlético (ESPA) Provincial “Martín Dihigo” de Cienfuegos tiene, para el curso 2005-2006, una matrícula

total de 590 alumnos en 34 deportes que son atendidos por 69 entrenadores. Las asignaturas de la enseñanza preuniversitaria de la ESPA Provincial “Martín Dihigo” en las que cursan sus estudios la totalidad del matrícula son desarrolladas por 42 profesores y el trabajo administrativo es realizado por un total de 58 trabajadores.

2.- Síntesis del análisis del puesto de trabajo

Los entrenadores deportivos requieren de competencias bastante similares tanto para el desarrollo del trabajo en la Escuela de Iniciación Deportiva Escolar (EIDE) “Jorge Agostini” como para la Escuela Superior de Perfeccionamiento Atlético (ESPA) “Martín Dihigo”. Las diferencias están dadas en conceptos relacionados con la edad y el nivel de entrenamiento de los atletas así como con las disposiciones y regulaciones establecidas para el trabajo con las distintas edades en cada deporte.

Este puesto de trabajo define al entrenador deportivo como responsable directo de la formación integral de la nueva generación, el principal realizador de la política educacional a través de su actividad fundamental que es el proceso del entrenamiento deportivo así como de otras formas de organización del proceso docente educativo.

Los entrenadores deben preparar y ejecutar la labor educativa con sus alumnos realizando las acciones idóneas de acuerdo con las situaciones que se presenten y teniendo en cuenta la edad, sexo y las limitaciones de salud de los practicantes.

Los entrenadores deben saber evaluar las capacidades físicas y morfofuncionales de sus atletas, detectar las características bio-psico-sociales del grupo en función de la edad y la relación existente entre las categorías didácticas para el desarrollo de su trabajo docente que es el proceso del entrenamiento deportivo.

Los entrenadores deben diseñar, dirigir y evaluar la preparación deportiva y para ello deben planificar, aplicar y evaluar los planes de entrenamiento del deportista en la primera y segunda etapa del proceso docente prospectivo en el eslabón de base del deporte y en el alto rendimiento, teniendo en cuenta las indicaciones metodológicas y utilizando la evaluación de los alumnos. Deben saber evaluar el rendimiento deportivo de sus alumnos.

Los entrenadores deportivos deben planificar clases de entrenamiento diario utilizando las características de sus alumnos y las necesidades de la etapa en que se encuentren dentro del plan de entrenamiento deportivo.

Los entrenadores deben dominar los procesos de detección, captación y selección de atletas.

Los entrenadores deportivos deben diseñar, ejecutar y evaluar competencias deportivas de su deporte y saber preparar comités organizadores para las mismas.

El entrenador deportivo debe utilizar eficientemente los recursos que tienen a su disposición tanto desde el punto de vista material como financiero.

Los entrenadores deben ser preocupados por su superación individual y estar en correspondencia con los últimos adelantos de la ciencia y la técnica en su radio de acción.

Los entrenadores deben saber dirigir atletas en las competencias deportivas de diferentes niveles, dirigir equipos deportivos así como instalaciones y entidades deportivas así como dominar el reglamento y conocer sobre el arbitraje de su deporte.

Los entrenadores deben estar preparados en la metodología de la investigación y deben estar preparados para aplicar métodos de nivel científico para solucionar los problemas profesionales que se confronten.

3.- La encuesta aplicada a los entrenadores deportivos fue la siguiente:

SUB DIRECCIÓN DE DOCENCIA DE LA DIRECCIÓN PROVINCIAL DE DEPORTES DE CIENFUEGOS.

DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES DE APRENDIZAJE

- Nombre y apellidos _____

- Puesto de trabajo _____

- Edad _____ Nivel de escolaridad _____

- Experiencia laboral _____

- Funciones que realiza _____

-Tareas principales del cargo:

- Problemas que presenta para desarrollar las tareas:

- Cursos en los que ha estado matriculado durante los últimos cinco años:

- Relacione temas que le gustaría estudiar:

- Cursos u otras formas de superación que le gustaría matricular este año:

- Opiniones del directivo:

Firma del entrenador

Firma del directivo de donde
Trabaja.

4.- Observaciones a clases de entrenamiento.

Las observaciones a clases diarias de entrenamiento fueron realizadas por las diferentes comisiones provinciales y sus metodólogos asesores y sus datos obran en los archivos de estas entidades aunque fueron tomados para el análisis final que se realizó para la obtención de las 5 principales necesidades de aprendizaje de los entrenadores deportivos.

5.- Resultados del diagnóstico:

Los resultados del diagnóstico demostraron que las 5 principales necesidades de aprendizaje de los entrenadores deportivos, sin que los números signifiquen un orden de prioridad, son las siguientes:

- 1.- Recursos para el desarrollo del trabajo educativo con sus alumnos.
- 2.- Limitaciones en la aplicación práctica del trabajo educativo.
3. - Deficiencias en el uso de las nuevas tecnologías de las comunicaciones y la información.
- 4.- Insuficiencias en rehabilitación física y en la atención a traumatismos.
- 5.- Actualización bibliográfica en su deporte y en teoría del entrenamiento.

Anexo 5.- Encuesta a entrenadores deportivos

Profesor:

Esta encuesta se realiza con el objetivo de definir su necesidad de aprendizaje sobre la historia de la cultura física en Cienfuegos así como otros temas de interés para mejorar su superación profesional.

Para ello necesitamos que nos brinde algunos datos y sus criterios sobre las temáticas en cuestión y le pedimos que responda a esta encuesta de forma sincera para que podamos establecer el grado de necesidad de superación en este tema.

Por tanto, lea detenidamente y rellene con una "x" el recuadro que haya seleccionado para dar su respuesta.

Muchas gracias

1.- Datos Generales.

1.1.- Graduado de licenciatura. _____

1.2.- Graduado de técnico medio. _____

1.3.- En el año. _____

1.4.- No graduado. _____

1.5.- Experiencia laboral. _____ años

2.- Diga si recibió historia de la cultura física universal durante sus estudios.

2.1.- Si _____

2.2.- No _____

3.- Diga si recibió historia de la cultura física en Cuba durante sus estudios.

3.1.- Si _____

3.2.- No _____

4.- Diga si recibió historia de la cultura física en Cienfuegos durante sus estudios.

4.1.- Si _____

4.2.- No _____

5.- Diga si ha recibido acciones de postgrado, en historia de la Cultura Física, por parte de la Facultad.

5.1.- Si _____

5.2.- No _____

6.- Su preparación en historia de la Cultura Física universal puede catalogarse como:

6.5.- Excelente _____

6.4.- Muy Buena _____

6.3.- Buena _____

6.2.- Regular _____

6.1.- Mala _____

7.- Su preparación en historia de la Cultura Física en Cuba puede catalogarse como:

7.5.- Excelente _____

7.4.- Muy Buena _____

7.3.- Buena _____

7.2.- Regular _____

7.1.- Mala _____

8.- Su preparación en historia de la Cultura Física en Cienfuegos puede catalogarse como:

8.5.- Excelente _____

8.4.- Muy Buena _____

8.3.- Buena _____

8.2.- Regular _____

8.1.- Mala _____

9.- Diga su evaluación sobre la calidad del postgrado que la Facultad le ha ofrecido en este año.

9.5.- Excelente _____

9.4.- Muy Buena _____

9.3.- Buena _____

9.2.- Regular _____

9.1.- Mala _____

10.- Evalúe la cantidad de acciones de postgrado que la Facultad le ha ofertado en este año:

10.5.- Excelente _____

10.4.- Muy Buena _____

10.3.- Buena _____

10.2.- Regular _____

10.1.- Mala _____

11.- Excluyendo la Cultura Física, evalúe el nivel de sus conocimientos en temas de historia de la localidad:

11.5.- Excelente _____

11.4.- Muy Bueno _____

11.3.- Bueno _____

11.2.- Regular _____

11.1.- Malo _____

12.- La utilización de elementos de historia de la localidad en el desarrollo del trabajo educativo y de formación de valores de sus atletas usted lo puede catalogar de:

12.5.- Excelente _____

12.4.- Muy Bueno _____

12.3.- Bueno _____

12.2.- Regular _____

12.1.- Malo _____

13.- Valore el nivel de actualización que usted posee en temas de historia de la cultura física:

13.5.- Excelente ____

13.4.- Muy Buena _____

13.3.- Buena _____

13.2.- Regular _____

13.1.- Mala _____

14.- Cree usted que, para su desarrollo individual, la historia de la cultura física universal es:

14.5.- Muy importante _____

14.4.- Importante _____

14.3.- Regularmente importante _____

14.2.- Poco importante _____

14.1.- Sin importancia _____

15.- Cree usted que, para su desarrollo individual, la historia de la cultura física en Cuba es:

15.5.- Muy importante _____

15.4.- Importante _____

15.3.- Regularmente importante _____

15.2.- Poco importante _____

15.1.- Sin importancia _____

16.- Cree usted que, para su desarrollo individual, la historia de la cultura física en Cienfuegos es:

16.5.- Muy importante _____

16.4.- Importante _____

16.3.- Regularmente importante _____

16.2.- Poco importante _____

16.1.- Sin importancia _____

17.- Cree usted que, para el entrenamiento deportivo, la historia de la cultura física universal es:

17.5.- Muy importante _____

17.4.- Importante _____

17.3.- Regularmente importante _____

17.2.- Poco importante _____

17.1.- Sin importancia _____

18.- Cree usted que, para el entrenamiento deportivo, la historia de la cultura física en Cuba es:

18.5- Muy importante _____

18.4- Importante _____

18.3.- Regularmente importante _____

18.2- Poco importante _____

18.1- Sin importancia _____

19.- Cree usted que, para el entrenamiento deportivo, la historia de la cultura física en Cienfuegos es:

19.5- Muy importante _____

19.4- Importante _____

19.3.- Regularmente importante _____

19.2- Poco importante _____

19.1- Sin importancia _____

20.- Cree usted que, para el trabajo educativo y formativo con los alumnos, la historia de la cultura física universal es:

20.5.- Muy importante _____

20.4.- Importante _____

20.3.- Regularmente importante _____

20.2.- Poco importante _____

20.1.- Sin importancia _____

21.- Cree usted que, para el trabajo educativo y formativo con los alumnos, la historia de la cultura física en Cuba es:

- 21.5.- Muy importante _____
- 21.4.- Importante _____
- 21.3.- Regularmente importante _____
- 21.2.- Poco importante _____
- 21.1.- Sin importancia _____

22.- Cree usted que, para el trabajo educativo y formativo con los alumnos, la historia de la cultura física en Cienfuegos es:

- 22.5.- Muy importante _____
- 22.4.- Importante _____
- 22.3.- Regularmente importante _____
- 22.2.- Poco importante _____
- 22.1.- Sin importancia _____

23.- El plan de superación de su centro usted lo cataloga como:

- 23.5.- Excelente ____
- 23.4.- Muy Bueno _____
- 23.3.- Bueno _____
- 23.2.- Regular _____
- 23.1.- Malo _____

24.- Diga si en el plan de superación de su centro se incluyen acciones de historia de la cultura física.

- 24.5.- Siempre _____
- 24.4.- Algunas veces _____
- 24.3.- Casi siempre _____
- 24.2.- Rara vez _____
- 24.1.- Nunca _____

Anexo 6.- Guía para la entrevista aplicada a los expertos en temas de elaboración de programas y de postgrado.

Distinguido Dr.-

En la tesis para optar por el grado de doctor titulada “Formación de postgrado de los entrenadores deportivos. Propuesta para el desarrollo de la enseñanza de la evolución histórica y contextualización de la historia de la cultura física y el deporte en Cienfuegos, Cuba.” usted ha sido seleccionado(a) como experto gracias a su prestigio y autoridad en el trabajo del postgrado, de la elaboración de programas, la formación de profesionales y, en general, de la cultura física cubana. En tal sentido le rogamos que participe de esta entrevista.

Preguntas:

1.- El tema del conocimiento de la historia de la cultura física en la localidad ha sido tratado en varias ocasiones, en diversos trabajos de la Facultad. Como asignatura no ha sido declarada en los planes de estudio de la carrera, pero algunos de sus principales temas han sido incluidos en el sistema de conocimientos de muchas otras asignaturas. En este sentido, diga su criterio en cuanto a la importancia del estudio de la historia de la cultura física y el deporte en la localidad para la formación integral de los entrenadores deportivos.

2.- Como terminamos aceptando en la pregunta anterior, la historia de la cultura física y el deporte en la localidad no es una asignatura sino que algunos de sus temas están incluidos en otras. En este sentido es posible que, como asignatura pueda tener alguna importancia. Por tanto, ¿podría explicarnos su opinión en cuanto a si existe alguna relación entre la historia de la Cultura física y el deporte en la localidad y el proceso de formación de los entrenadores deportivos?

3.- A usted se le ha entregado, con tiempo de antelación, una propuesta de programa para la superación postgraduada de los entrenadores deportivos en temas de historia de la Cultura física. Teniendo en cuenta sus conocimientos sobre el tema del postgrado y acerca de la elaboración de programas ¿podría decirnos si el programa propuesto se adecua a las exigencias actuales del proceso de formación postgraduada de los entrenadores deportivos?

4.- La historia de la Cultura Física es importante, sin dudas, para la preparación cultural de las personas. Desde el punto de vista de conceptos como aceptable, utilizable, permisible, esencial, sin relación, etc., para la formación de los entrenadores deportivos ¿cómo catalogaría usted el programa que se le presentó?

5.- El contexto laboral y social es muy importante para la ejecución de un programa porque puede influir en aspectos tales como la presencia para las clases mediante un traslado más o menos rápido, las posibilidades reales de autopreparación o de estudio individual, el uso de materiales, etc. Por tanto, teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrollan los entrenadores, ¿considera usted que la estructura interna del Programa de Acción responde a las exigencias de dicho contexto?

6.- Después de haber comprendido la importancia que tiene la historia de la cultura física de la localidad para la formación integral de los entrenadores así como las necesidades que éstos tienen de los conocimientos sobre el tema, ¿cree usted que los módulos propuestos en el Programa de Acción satisfacen las necesidades de aprendizaje de los entrenadores?

7.- Según su conocimiento en temas de la didáctica especial del postgrado y su experiencia en el trabajo metodológico en la educación superior tanto en el pregrado como en la educación de postgrado, ¿considera usted que la secuencia metodológica que se utiliza para abordar los contenidos del programa se corresponde con lo que se plantea en la didáctica actual para el postgrado?

8.- ¿considera usted que los diferentes grados de comparecencia del postgrado, o sea, de forma presencial, semipresencial o a distancia, planteados en el Programa se ajustan a las demandas actuales del postgrado?

9.- Según su criterio, el sistema de evaluación planteado en los diferentes módulos del programa, ¿contribuye a la transformación del modo de actuación de los entrenadores deportivos?

10.- Para la feliz finalización de la tesis, sería interesante y provechoso que usted nos diera algún otro criterio relacionado con el tema en cuestión y que considere importante.

Anexo 7.- Guía para la entrevista a los directivos del Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER).

1.- Como usted conoce, la historia, tanto la general como la de la localidad, es una materia que proporciona elementos de cultura general muy necesaria para la formación de todas las personas y, en específico, de los que trabajan con las nuevas generaciones. En este sentido, diga su criterio acerca del nivel que poseen los entrenadores cienfuegueros en historia de la cultura física, tanto general como local.

2.- Hemos concordado con el criterio de que el conocimiento acerca de la historia eleva el nivel de los entrenadores deportivos y los prepara mejor para el desarrollo de su trabajo. Por tanto ¿cree usted que la historia de la cultura física en la localidad es importante para la formación integral de los entrenadores así como de los atletas?

3.- En correspondencia con la pregunta anterior, surge el importante tema de la preparación integral de los atletas. Por ello le pedimos que nos exprese sus criterios en relación con la importancia que posee, actualmente, el desarrollo del trabajo educativo con los atletas.

4.- Hasta aquí sabemos que la historia de la Cultura Física proporciona conocimientos indispensables para la preparación cultural de las personas y que la historia de la localidad es importante para el desarrollo del trabajo de los entrenadores deportivos en la formación integral de sus atletas. Entonces ¿cuales son los factores que le otorgan importancia a la historia de la localidad para el trabajo educativo con los alumnos atletas?

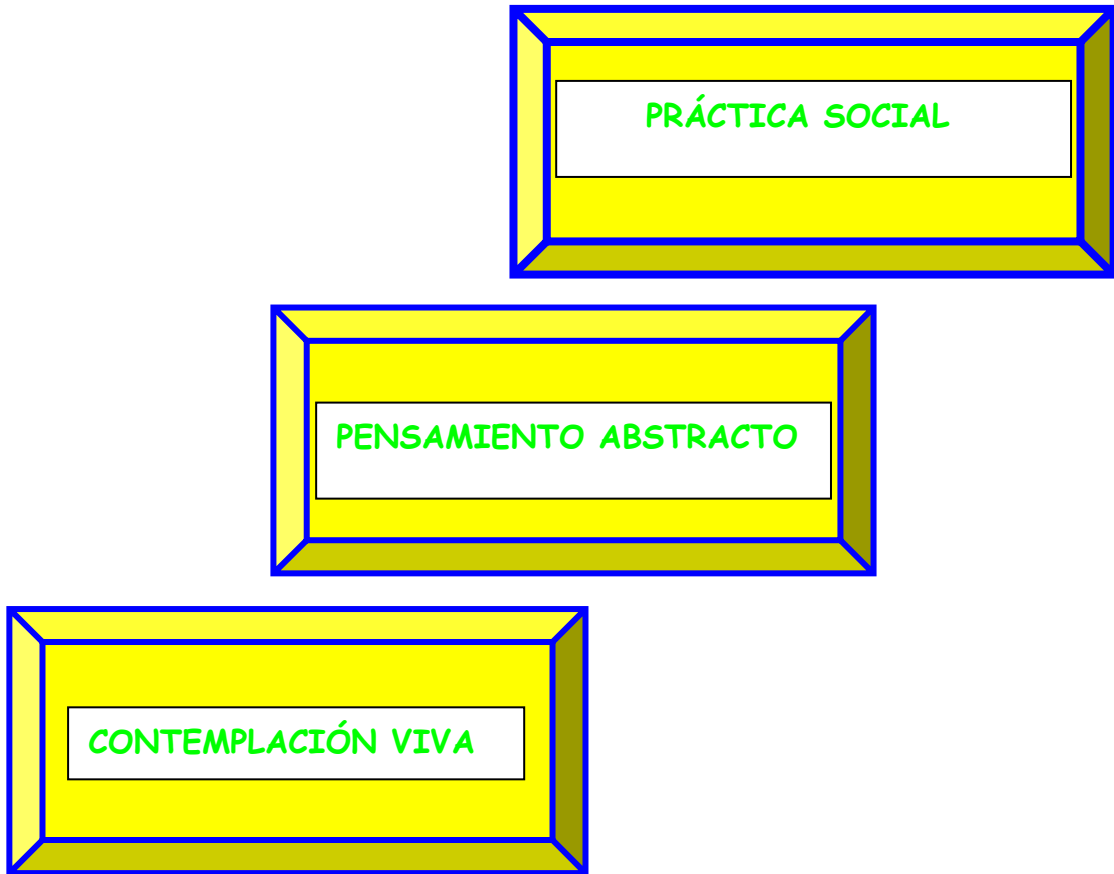
5.- Si el conocimiento de la historia de la cultura física en la localidad es importante para la preparación de los entrenadores deportivos y para la formación de sus atletas, entonces ¿que opinión tiene sobre la necesidad de actualizar a los entrenadores en temas de historia de la localidad?

6.- Estos conocimientos, que hemos concordado que son importantes para el desarrollo del trabajo, se adquieren de diferentes formas. Entre ellas podemos citar los estudios de licenciatura, la autopreparación individual, las actividades de las escuelas y el postgrado. En este sentido, ¿cual es su criterio sobre el postgrado que brinda la Facultad, tanto en temas históricos como en las restantes temáticas?

7.- Después de haber comentado acerca de la historia de la cultura física en la localidad y de su importancia para la preparación individual de las personas y para el trabajo con los atletas, ¿cree usted que la historia de la cultura física en Cienfuegos debe ser incluida en la superación profesional de los entrenadores dentro del sistema de postgrado que brinda la Facultad?

8.- Exprese algún otro comentario que usted desee realizar sobre el tema de la historia de la cultura física en la localidad o sobre cualquier otro tema de su interés.

Anexo 8. Escalera del conocimiento



Anexo 9.- Tablas 1 - 4

Tabla1.- Recibió Historia de Cultura Física Universal

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	192	100,0	100,0	100,0

Tabla 2.- Recibió Historia de Cultura Física en Cuba

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	192	100,0	100,0	100,0

Tabla 3.- Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	59	30,7	30,7	30,7
	133	69,3	69,3	100,0
Total	192	100,0	100,0	

Tabla4.- Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	42	21,9	21,9	21,9
	150	78,1	78,1	100,0
Total	192	100,0	100,0	

Anexo 10.- Tablas 5 - 7

Tabla 5.-Preparación en Historia de Cultura Física Universal

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mala	52	27,1	27,1	27,1
	Regular	83	43,2	43,2	70,3
	Buena	31	16,1	16,1	86,5
	Muy Buena	15	7,8	7,8	94,3
	Excelente	11	5,7	5,7	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Tabla 6.- Preparación en Historia de Cultura Física Cuba

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mala	41	21,4	21,4	21,4
	Regular	101	52,6	52,6	74,0
	Buena	33	17,2	17,2	91,1
	Muy Buena	12	6,3	6,3	97,4
	Excelente	5	2,6	2,6	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Tabla 7.- Preparación en Historia de Cultura Física Cienfuegos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mala	72	37,5	37,5	37,5
	Regular	47	24,5	24,5	62,0
	Buena	52	27,1	27,1	89,1
	Muy Buena	12	6,3	6,3	95,3
	Excelente	9	4,7	4,7	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Anexo 11.- Tablas 8 - 10

Tabla 8.- Evaluación de la Calidad Postgrado recibido

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mala	65	33,9	33,9	33,9
	Regular	71	37,0	37,0	70,8
	Buena	37	19,3	19,3	90,1
	Muy Buena	19	9,9	9,9	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Tabla 9.- Evaluación de la Cantidad Postgrado recibido

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mala	65	33,9	33,9	33,9
	Regular	69	35,9	35,9	69,8
	Buena	28	14,6	14,6	84,4
	Muy Buena	19	9,9	9,9	94,3
	Excelente	11	5,7	5,7	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Tabla 10.- Conocimiento de Historia General de la localidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mala	128	66,7	66,7	66,7
	Regular	34	17,7	17,7	84,4
	Buena	18	9,4	9,4	93,8
	Muy Buena	9	4,7	4,7	98,4
	Excelente	3	1,6	1,6	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Anexo 12.- Tablas 11 – 13

Tabla 11.- Utilización de la Historia de la localidad en el trabajo educativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Regular	4	2,1	2,1	2,1
	Buena	23	12,0	12,0	14,1
	Muy Buena	58	30,2	30,2	44,3
	Excelente	107	55,7	55,7	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Tabla 12.- Nivel de actualización en Historia de la Cultura Física

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mala	68	35,4	35,4	35,4
	Regular	79	41,1	41,1	76,6
	Buena	28	14,6	14,6	91,1
	Muy Buena	12	6,3	6,3	97,4
	Excelente	5	2,6	2,6	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Tabla 13.- Importancia de la Historia de la Cultura Física Universal para el desarrollo personal

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin importancia	54	28,1	28,1	28,1
	Poco importante	65	33,9	33,9	62,0
	Regulamente importante	42	21,9	21,9	83,9
	Importante	19	9,9	9,9	93,8
	Muy importante	12	6,3	6,3	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Anexo 13.- Tablas 14 - 16

Tabla 14.- Importancia de la Historia de la Cultura Física en Cuba para el desarrollo personal

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin importancia	25	13,0	13,0	13,0
	Poco importante	40	20,8	20,8	33,9
	Regulamente importante	32	16,7	16,7	50,5
	Importante	58	30,2	30,2	80,7
	Muy importante	37	19,3	19,3	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Tabla 15.- Importancia de la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos para el desarrollo personal

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin importancia	7	3,6	3,6	3,6
	Poco importante	23	12,0	12,0	15,6
	Regulamente importante	45	23,4	23,4	39,1
	Importante	56	29,2	29,2	68,2
	Muy importante	61	31,8	31,8	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Tabla 16.- Importancia de la Historia de la Cultura Física Universal para el entrenamiento deportivo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin importancia	51	26,6	26,6	26,6
	Poco importante	76	39,6	39,6	66,1
	Regulamente importante	35	18,2	18,2	84,4
	Importante	17	8,9	8,9	93,2
	Muy importante	13	6,8	6,8	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Anexo 14.- Tablas 17 - 19

Tabla 17.- Importancia de la Historia de la Cultura Física en Cuba para el entrenamiento deportivo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin importancia	24	12,5	12,5	12,5
	Poco importante	21	10,9	10,9	23,4
	Regulamente importante	24	12,5	12,5	35,9
	Importante	82	42,7	42,7	78,6
	Muy importante	41	21,4	21,4	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Tabla 18.- Importancia de la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos para el entrenamiento deportivo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin importancia	6	3,1	3,1	3,1
	Poco importante	15	7,8	7,8	10,9
	Regulamente importante	42	21,9	21,9	32,8
	Importante	61	31,8	31,8	64,6
	Muy importante	68	35,4	35,4	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Tabla 19.- Importancia de la Historia de la Cultura Física Universal para el trabajo educativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin importancia	61	31,8	31,8	31,8
	Poco importante	42	21,9	21,9	53,6
	Regulamente importante	36	18,8	18,8	72,4
	Importante	28	14,6	14,6	87,0
	Muy importante	25	13,0	13,0	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Anexo 15.- Tablas 20 - 22

Tabla 20.- Importancia de la Historia de la Cultura Física en Cuba para el trabajo educativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin importancia	16	8,3	8,3	8,3
	Poco importante	27	14,1	14,1	22,4
	Regulamente importante	33	17,2	17,2	39,6
	Importante	54	28,1	28,1	67,7
	Muy importante	62	32,3	32,3	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Tabla 21.- Importancia de la Historia de la Cultura Física en Cienfuegos para el trabajo educativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sin importancia	3	1,6	1,6	1,6
	Poco importante	14	7,3	7,3	8,9
	Regulamente importante	31	16,1	16,1	25,0
	Importante	72	37,5	37,5	62,5
	Muy importante	72	37,5	37,5	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Tabla 22.- Evaluación del Plan de superación del centro

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mala	58	30,2	30,2	30,2
	Regular	75	39,1	39,1	69,3
	Buena	35	18,2	18,2	87,5
	Muy Buena	18	9,4	9,4	96,9
	Excelente	6	3,1	3,1	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Anexo 16.- Tablas 23 - 25

Tabla 23.- Inclusión de Historia de Cultura Física en el Plan de superación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	132	68,8	68,8	68,8
	Rara vez	42	21,9	21,9	90,6
	Algunas veces	11	5,7	5,7	96,4
	Casi siempre	7	3,6	3,6	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Tabla 24.- Debe incluirse la Historia de Cultura Física en el Plan de superación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	8	4,2	4,2	4,2
	Rara vez	11	5,7	5,7	9,9
	Algunas veces	34	17,7	17,7	27,6
	Casi siempre	71	37,0	37,0	64,6
	Siempre	68	35,4	35,4	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Tabla 25.- Incluir la Historia de Cultura Física mejora el Plan de superación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente de acuerdo	70	36,5	36,5	36,5
	De acuerdo	67	34,9	34,9	71,4
	No se	22	11,5	11,5	82,8
	Desacuerdo	19	9,9	9,9	92,7
	Totalmente en desacuerdo	14	7,3	7,3	100,0
	Total	192	100,0	100,0	

Anexo 17.- Tabla comparativa 1. Relación entre los que recibieron formación de Historia de la Cultura Física en Cienfuegos durante sus estudios de licenciatura y los que la recibieron en el postgrado.

			Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física		Total
			Si	No	
Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	Si	Recuento	29	30	59
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	49,2%	50,8%	100,0%
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	69,0%	20,0%	30,7%
	No	Recuento	13	120	133
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	9,8%	90,2%	100,0%
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	31,0%	80,0%	69,3%
Total	Recuento	42	150	192	
	% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	21,9%	78,1%	100,0%	
	% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	100,0%	100,0%	100,0%	

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	37,083(b)	1	,000		
Corrección por continuidad(a)	34,815	1	,000		
Razón de verosimilitud	34,803	1	,000		
Estadístico exacto de Fisher				,000	,000
Asociación lineal por lineal	36,890	1	,000		
N de casos válidos	192				

Anexo 18.- Tabla comparativa 2. Relación entre los que recibieron Historia de la Cultura Física de Cienfuegos durante su formación inicial y la opinión sobre la preparación en Historia de la Cultura Física de Cienfuegos.

Tabla de contingencia

			Preparación en Historia de Cultura Física Cienfuegos				
			Mala	Reg.	Buena	Muy Buena	Excel.
Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	Si	Recuento	0	10	32	10	7
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	,0%	16,9%	54,2%	16,9%	11,9%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Cienfuegos	,0%	21,3%	61,5%	83,3%	77,8%
	No	Recuento	72	37	20	2	2
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	54,1%	27,8%	15,0%	1,5%	1,5%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Cienfuegos	100,0%	78,7%	38,5%	16,7%	22,2%
Total		Recuento	72	47	52	12	9
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	37,5%	24,5%	27,1%	6,3%	4,7%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Cienfuegos	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	82,060(a)	4	,000
Razón de verosimilitud	98,601	4	,000
Asociación lineal por lineal	75,924	1	,000
N de casos válidos	192		

Anexo 19.- Tabla comparativa 3. Relación entre los que recibieron Historia de la Cultura Física de Cienfuegos durante su formación inicial y la opinión sobre la preparación en Historia de la Cultura Física Universal.

Tabla de contingencia

			Preparación en Historia de Cultura Física Universal				
			Mala	Reg.	Buena	Muy Buena	Excel.
Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	Si	Recuento	15	12	21	5	6
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	25,4%	20,3%	35,6%	8,5%	10,2%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Universal	28,8%	14,5%	67,7%	33,3%	54,5%
	No	Recuento	37	71	10	10	5
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	27,8%	53,4%	7,5%	7,5%	3,8%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Universal	71,2%	85,5%	32,3%	66,7%	45,5%
Total		Recuento	52	83	31	15	11
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	27,1%	43,2%	16,1%	7,8%	5,7%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Universal	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	33,340(a)	4	,000
Razón de verosimilitud	32,588	4	,000
Asociación lineal por lineal	8,932	1	,003
N de casos válidos	192		

Anexo 20.- Tabla comparativa 4. Relación entre los que recibieron Historia de la Cultura Física de Cienfuegos durante su formación inicial y la opinión sobre el nivel de actualización en Historia de la Cultura Física.

Tabla de contingencia

			Nivel de actualización en Historia de la Cultura Física				
			Mala	Reg.	Buena	Muy Buena	Excel.
Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	Si	Recuento	10	18	18	9	4
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	16,9%	30,5%	30,5%	15,3%	6,8%
		% de Nivel de actualización en Historia de la Cultura Física	14,7%	22,8%	64,3%	75,0%	80,0%
	No	Recuento	58	61	10	3	1
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	43,6%	45,9%	7,5%	2,3%	,8%
		% de Nivel de actualización en Historia de la Cultura Física	85,3%	77,2%	35,7%	25,0%	20,0%
Total		Recuento	68	79	28	12	5
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	35,4%	41,1%	14,6%	6,3%	2,6%
		% de Nivel de actualización en Historia de la Cultura Física	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	42,107(a)	4	,000
Razón de verosimilitud	40,315	4	,000
Asociación lineal por lineal	36,286	1	,000
N de casos válidos	192		

Anexo 21.- Tabla comparativa 5. Relación entre los que recibieron postgrado en Historia de la Cultura Física y la opinión sobre la evaluación de la calidad del postgrado recibido.

Tabla de contingencia

			Evaluación de la Calidad Postgrado recibido			
			Mala	Reg.	Buena	Muy Buena
Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	Si	Recuento	0	6	24	12
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	,0%	14,3%	57,1%	28,6%
		% de Evaluación de la Calidad Postgrado recibido	,0%	8,5%	64,9%	63,2%
	No	Recuento	65	65	13	7
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	43,3%	43,3%	8,7%	4,7%
		% de Evaluación de la Calidad Postgrado recibido	100,0%	91,5%	35,1%	36,8%
Total		Recuento	65	71	37	19
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	33,9%	37,0%	19,3%	9,9%
		% de Evaluación de la Calidad Postgrado recibido	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	84,647(a)	3	,000
Razón de verosimilitud	87,613	3	,000
Asociación lineal por lineal	68,836	1	,000
N de casos válidos	192		

Anexo 22.- Tabla comparativa 6. Relación entre los que recibieron postgrado en Historia de la Cultura Física y la evaluación de la cantidad de postgrado recibido.

Tabla de contingencia

			Evaluación de la Cantidad Postgrado recibido				
			Mala	Reg.	Buena	Muy Buena	Excel.
Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	Si	Recuento	0	5	16	17	4
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	,0%	11,9%	38,1%	40,5%	9,5%
		% de Evaluación de la Cantidad Postgrado recibido	,0%	7,2%	57,1%	89,5%	36,4%
	No	Recuento	65	64	12	2	7
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	43,3%	42,7%	8,0%	1,3%	4,7%
		% de Evaluación de la Cantidad Postgrado recibido	100,0%	92,8%	42,9%	10,5%	63,6%
Total		Recuento	65	69	28	19	11
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	33,9%	35,9%	14,6%	9,9%	5,7%
		% de Evaluación de la Cantidad Postgrado recibido	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	99,373(a)	4	,000
Razón de verosimilitud	100,398	4	,000
Asociación lineal por lineal	66,148	1	,000
N de casos válidos	192		

Anexo 23.- Tabla comparativa 7. Relación entre los que recibieron postgrado en Historia de la Cultura Física y la opinión sobre el nivel de actualización en Historia de la Cultura Física.

Tabla de contingencia

			Nivel de actualización en Historia de la Cultura Física				
			Mala	Reg.	Buena	Muy Buena	Excel.
Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	Si	Recuento	0	1	24	12	5
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	,0%	2,4%	57,1%	28,6%	11,9%
		% de Nivel de actualización en Historia de la Cultura Física	,0%	1,3%	85,7%	100,0%	100,0%
	No	Recuento	68	78	4	0	0
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	45,3%	52,0%	2,7%	,0%	,0%
		% de Nivel de actualización en Historia de la Cultura Física	100,0%	98,7%	14,3%	,0%	,0%
Total		Recuento	68	79	28	12	5
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	35,4%	41,1%	14,6%	6,3%	2,6%
		% de Nivel de actualización en Historia de la Cultura Física	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	166,161(a)	4	,000
Razón de verosimilitud	168,031	4	,000
Asociación lineal por lineal	123,094	1	,000
N de casos válidos	192		

Anexo 24.- Tabla comparativa 8. Relación entre los que recibieron Historia de la Cultura Física de Cienfuegos durante su formación inicial y la opinión sobre el nivel de actualización en Historia de la Cultura Física.

Tabla de contingencia

			Nivel de actualización en Historia de la Cultura Física				
			Mala	Reg.	Buena	Muy Buena	Excel.
Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	Si	Recuento	10	18	18	9	4
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	16,9%	30,5%	30,5%	15,3%	6,8%
		% de Nivel de actualización en Historia de la Cultura Física	14,7%	22,8%	64,3%	75,0%	80,0%
	No	Recuento	58	61	10	3	1
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	43,6%	45,9%	7,5%	2,3%	,8%
		% de Nivel de actualización en Historia de la Cultura Física	85,3%	77,2%	35,7%	25,0%	20,0%
Total		Recuento	68	79	28	12	5
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	35,4%	41,1%	14,6%	6,3%	2,6%
		% de Nivel de actualización en Historia de la Cultura Física	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	42,107(a)	4	,000
Razón de verosimilitud	40,315	4	,000
Asociación lineal por lineal	36,286	1	,000
N de casos válidos	192		

Anexo 25. Tabla comparativa 9. Relación entre los que recibieron postgrado y la opinión sobre el nivel de preparación en Historia de la Cultura Física Universal.

Tabla de contingencia

			Preparación en Historia de Cultura Física Universal				
			Mala	Re.	Buena	Muy Buena	Excel.
Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	Si	Recuento	4	3	19	9	7
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	9,5%	7,1%	45,2%	21,4%	16,7%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Universal	7,7%	3,6%	61,3%	60,0%	63,6%
	No	Recuento	48	80	12	6	4
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	32,0%	53,3%	8,0%	4,0%	2,7%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Universal	92,3%	96,4%	38,7%	40,0%	36,4%
Total		Recuento	52	83	31	15	11
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	27,1%	43,2%	16,1%	7,8%	5,7%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Universal	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	74,479(a)	4	,000
Razón de verosimilitud	71,716	4	,000
Asociación lineal por lineal	50,210	1	,000
N de casos válidos	192		

Anexo 26.- Tabla comparativa 10. Relación entre los que recibieron Historia de la Cultura Física de Cienfuegos durante su formación inicial y la opinión sobre la preparación en Historia de la Cultura Física Universal.

Tabla de contingencia

			Preparación en Historia de Cultura Física Universal				
			Mala	Reg.	Buena	Muy Buena	Excel.
Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	Si	Recuento	15	12	21	5	6
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	25,4%	20,3%	35,6%	8,5%	10,2%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Universal	28,8%	14,5%	67,7%	33,3%	54,5%
	No	Recuento	37	71	10	10	5
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	27,8%	53,4%	7,5%	7,5%	3,8%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Universal	71,2%	85,5%	32,3%	66,7%	45,5%
Total		Recuento	52	83	31	15	11
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	27,1%	43,2%	16,1%	7,8%	5,7%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Universal	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	33,340(a)	4	,000
Razón de verosimilitud	32,588	4	,000
Asociación lineal por lineal	8,932	1	,003
N de casos válidos	192		

Anexo 27. Tabla comparativa 11. Relación entre los que recibieron postgrado y la opinión sobre el nivel de preparación en Historia de la Cultura Física de Cuba.

Tabla de contingencia

			Preparación en Historia de Cultura Física Cuba				
			Mala	Reg.	Buena	Muy Buena	Excel.
Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	Si	Recuento	<i>1</i>	<i>0</i>	<i>24</i>	<i>12</i>	<i>5</i>
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	<i>2,4%</i>	<i>,0%</i>	<i>57,1%</i>	<i>28,6%</i>	<i>11,9%</i>
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Cuba	<i>2,4%</i>	<i>,0%</i>	<i>72,7%</i>	<i>100,0%</i>	<i>100,0%</i>
	No	Recuento	<i>40</i>	<i>101</i>	<i>9</i>	<i>0</i>	<i>0</i>
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	<i>26,7%</i>	<i>67,3%</i>	<i>6,0%</i>	<i>,0%</i>	<i>,0%</i>
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Cuba	<i>97,6%</i>	<i>100,0%</i>	<i>27,3%</i>	<i>,0%</i>	<i>,0%</i>
Total		Recuento	<i>41</i>	<i>101</i>	<i>33</i>	<i>12</i>	<i>5</i>
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	<i>21,4%</i>	<i>52,6%</i>	<i>17,2%</i>	<i>6,3%</i>	<i>2,6%</i>
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Cuba	<i>100,0%</i>	<i>100,0%</i>	<i>100,0%</i>	<i>100,0%</i>	<i>100,0%</i>

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	<i>147,991(a)</i>	<i>4</i>	<i>,000</i>
Razón de verosimilitud	<i>153,648</i>	<i>4</i>	<i>,000</i>
Asociación lineal por lineal	<i>109,564</i>	<i>1</i>	<i>,000</i>
N de casos válidos	<i>192</i>		

Anexo 28.- Tabla comparativa 12. Relación entre los que recibieron Historia de la Cultura Física de Cienfuegos durante su formación inicial y la opinión sobre la preparación en Historia de la Cultura Física de Cuba.

Tabla de contingencia

			Preparación en Historia de Cultura Física Cuba				
			Mala	Reg.	Buena	Muy Buena	Excel.
Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	Si	Recuento	7	18	22	8	4
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	11,9%	30,5%	37,3%	13,6%	6,8%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Cuba	17,1%	17,8%	66,7%	66,7%	80,0%
	No	Recuento	34	83	11	4	1
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	25,6%	62,4%	8,3%	3,0%	,8%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Cuba	82,9%	82,2%	33,3%	33,3%	20,0%
Total		Recuento	41	101	33	12	5
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	21,4%	52,6%	17,2%	6,3%	2,6%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Cuba	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	44,502(a)	4	,000
Razón de verosimilitud	42,455	4	,000
Asociación lineal por lineal	32,325	1	,000
N de casos válidos	192		

Anexo 29. Tabla comparativa 13. Relación entre los que recibieron postgrado y la opinión sobre el nivel de preparación en Historia de la Cultura Física de Cienfuegos.

Tabla de contingencia

			Preparación en Historia de Cultura Física Cienfuegos				
			Mala	Reg.	Buena	Muy Buena	Excel.
Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	Si	Recuento	0	0	22	12	8
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	,0%	,0%	52,4%	28,6%	19,0%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Cienfuegos	,0%	,0%	42,3%	100,0%	88,9%
	No	Recuento	72	47	30	0	1
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	48,0%	31,3%	20,0%	,0%	,7%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Cienfuegos	100,0%	100,0%	57,7%	,0%	11,1%
Total		Recuento	72	47	52	12	9
		% de Recibió Postgrado en Historia de Cultura Física	37,5%	24,5%	27,1%	6,3%	4,7%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Cienfuegos	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	112,531(a)	4	,000
Razón de verosimilitud	124,593	4	,000
Asociación lineal por lineal	93,809	1	,000
N de casos válidos	192		

Anexo 30.- Tabla comparativa 14. Relación entre los que recibieron Historia de la Cultura Física de Cienfuegos durante su formación inicial y la opinión sobre el nivel de preparación en Historia de la Cultura Física de Cienfuegos.

Tabla de contingencia

			Preparación en Historia de Cultura Física Cienfuegos				
			Mala	Reg.	Buena	Muy Buena	Excel.
Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	Si	Recuento	0	10	32	10	7
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	,0%	16,9%	54,2%	16,9%	11,9%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Cienfuegos	,0%	21,3%	61,5%	83,3%	77,8%
	No	Recuento	72	37	20	2	2
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	54,1%	27,8%	15,0%	1,5%	1,5%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Cienfuegos	100,0%	78,7%	38,5%	16,7%	22,2%
Total		Recuento	72	47	52	12	9
		% de Recibió Historia de Cultura Física en Cienfuegos	37,5%	24,5%	27,1%	6,3%	4,7%
		% de Preparación en Historia de Cultura Física Cienfuegos	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	82,060(a)	4	,000
Razón de verosimilitud	98,601	4	,000
Asociación lineal por lineal	75,924	1	,000
N de casos válidos	192		