



**PERFIL DE ACTUACIÓN DEL  
PROFESIONAL DE LA ACTIVIDAD  
FÍSICA Y EL DEPORTE Y LA  
SATISFACCIÓN LABORAL DEL EMPLEO**

**AUTOR:  
MIGUEL ROJAS CABRERA**

**GRANADA 2011**





# **Universidad de Granada**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE GRANADA  
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL,  
PLÁSTICA Y CORPORAL**

**PROGRAMA DE DOCTORADO:**

**INNOVACIONES CIENTÍFICO-DIDÁCTICAS EN EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR**

**TÍTULO DE LA TESIS:**

**PERFIL DE ACTUACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA  
ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE Y LA  
SATISFACCIÓN LABORAL DEL EMPLEO**

**AUTOR:**

**MIGUEL ROJAS CABRERA**

**DIRECTORES:**

**DR. FÉLIX ZURITA ORTEGA**

**DR. DANIEL LINARES GIRELA**

**DR. CARLOS JAVIER LÓPEZ GUTIERREZ**

**GRANADA 2011**

Editor: Editorial de la Universidad de Granada  
Autor: Miguel Rojas Cabrera  
D.L.: GR 380-2013  
ISBN: 978-84-9028-004-1



**UNIVERSIDAD DE GRANADA**

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE  
GRANADA  
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN  
MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL

**PERFIL DE ACTUACIÓN DEL  
PROFESIONAL DE LA ACTIVIDAD  
FÍSICA Y EL DEPORTE Y LA  
SATISFACCIÓN LABORAL DEL  
EMPLEO**

Tesis doctoral presentada para aspirar al grado de  
Doctor por D. MIGUEL ROJAS CABRERA, dirigida  
por los Doctores D. FÉLIX ZURITA ORTEGA,  
D. DANIEL LINARES GIRELA y  
D. CARLOS JAVIER LOPEZ GUTIERREZ.

Granada, noviembre de 2011

Fdo. Miguel Rojas Cabrera



Editor: Editorial de la Universidad de Granada

Autor: Miguel Rojas Cabrera

D.L.: en trámite

ISBN: en trámite





**UNIVERSIDAD DE GRANADA**  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE  
GRANADA  
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN  
MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL

**D. Félix Zurita Ortega, D. Daniel Linares Girela, y D. Carlos Javier López Gutiérrez**, Doctores por la Universidad de Granada,

En calidad de Directores de la Tesis Doctoral que presenta D. Miguel Rojas Cabrera, bajo el título *"Perfil de actuación del profesional de la actividad física y el deporte y la satisfacción laboral del empleo "*,

HACEN CONSTAR:

Que el trabajo realizado reúne las condiciones científicas y académicas necesarias para su presentación.

En Granada, noviembre de 2011

Fdo. Daniel Linares Girela

Fdo. Félix Zurita Ortega

Fdo. Carlos Javier López Gutiérrez



## **PENSANDO EN...**

### **FAMILIA**

**MIS PADRES... ¿Que dar?... poco. De lo mucho que me dieron**

**MI ESPOSA... ¿Que ofrecer?... algo. De todo lo que me ofreces**

**MIS HIJOS...¿Que regalar?... pequeño. De lo grande que me regalan**

**MIS NIETOS..¿Qué obsequiar?... reducido. De lo amplio que me obsequian**

### **MIS HERMANOS**

**MIS AMIGOS... ¿Que ofertar?... mínimo. De lo máximo que me ofertan**

**De lo poco..., de algo..., de lo pequeño..., de lo reducido...,de lo mínimo**

**De lo mucho..., de lo todo..., de lo grande..., de lo amplio..., de lo máximo**

**Que nos damos, ofrecemos, regalamos, obsequiamos, ofertamos**

### **AMOR QUE NOS TENEMOS**

**CUBA. Tierra que me vio nacer**

**Me enseñaste a pensar..., y ..., por ti lo daría todo**

**ESPAÑA. Tierra que me amó**

**Me enseñaste a pensar..., y me enseñaste a actuar**

**PERU. Tierra que me acogió**

**Me dejaste pensar...y me dejaste actuar**



## **AGRADECIMIENTOS A:**

A mis directores de Tesis.

Ese gran hermano, admirable e inseparable Daniel

Talentoso Félix

Valeroso Carlos.

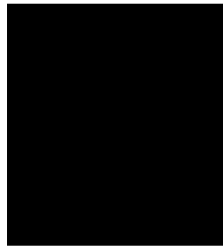
A mis amigos cubanos de mi barrio, de mi cuadra, de mi pincha.

A mis amigos peruanos de mi hatu, de mi chamba

A mis amigos españoles de mi pega

A la Ciencia que es la virtud que tiene el hombre de conocer personas como todos ellos.





# *Índice*





<b>I</b>	<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	31
<b>II</b>	<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	37
II.1	La Educación en Cuba.....	39
II.1.1	Apuntes y Antecedentes Históricos.....	39
II.1.1.1	Siglo XVI en Cuba.....	39
II.1.1.2	Siglo XVIII.....	40
II.1.1.3	Siglo XIX.....	41
II.1.1.4	Siglo XX.....	42
II.1.1.5	Actualidad. Organización de la Enseñanza.....	46
II.1.2	Modelo Legislativo.....	51
II.1.2.1	Leyes.....	51
II.1.2.2	Planes de Estudios (Tipos de Estudios y Titulaciones).....	55
II.1.3	Sistema Educativo Superior Actual.....	57
II.1.3.1	Régimen de las Universidades.....	57
II.1.3.2	El Postgrado.....	60
II.1.3.3	La Investigación Científica en la Educación Superior.....	66
II.1.4	Organismos encargados del Sistema Educativo.....	68
II.1.5	Procesos de Selección.....	71
II.1.5.1	A Nivel General.....	71
II.1.5.2	Ingreso a Carreras Pedagógicas.....	73
II.2	Formación Profesional del Docente.....	77
II.2.1	La Profesionalización de la Actividad Docente.....	77

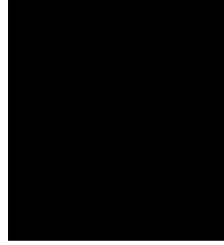
II.2.2	Las Necesidades Profesionales.....	81
II.2.2.1	Modelos de Determinación, Satisfacción y Evaluación de Necesidades	81
	Fundamentación de la Estrategia Metodológica para la Determinación.	
II.2.2.2	Satisfacción y Evaluación de Necesidades en Profesionales de la Cultura Física y el Deporte.....	88
II.2.3	Perfiles Profesionales.....	92
II.2.4	Personal Docente.....	97
II.2.4.1	Las Categorías Docentes Principales.....	98
II.2.4.2	Las Categorías Docentes Especiales.....	99
II.2.4.3	Las Categorías Docentes Complementarias.....	100
II.2.4.4	Estructura de Categorías Docentes.....	100
II.2.4.5	Estructura de Categorías y Composición del Claustro de Profesores del País.....	101
II.2.5	Teorías de la Motivación Docente.....	103
II.2.5.1	Conceptualización.....	103
II.2.5.2	Teorías de la Motivación.....	105
II.2.5.2.1	Teoría de las Necesidades de Máslow.....	105
II.2.5.2.2	Teoría de los Impulsos de McClelland.....	113
II.2.5.2.3	Teoría de la Reducción del Impulso.....	114
II.2.5.2.4	Teoría de las Expectativas.....	116
II.2.5.3	Motivación en el Docente.....	117
II.2.5.3.1	Motivación de Logro.....	117
II.2.5.3.2	Autoeficacia.....	119

II.2.5.3.3	Competencia Percibida.....	120
II.2.5.3.4	El Compromiso.....	121
II.2.6	Clima Social en el Aula.....	122
II.3	El Profesional de la Actividad Física.....	144
II.3.1	Espacio Académico de la Actividad Física y el Deporte. Plan de Estudios.....	144
II.3.2	Ámbito Profesional de Empleo.....	150
II.3.3	Deporte.....	159
II.3.3.1	Educación Físico-Deportiva.....	169
II.3.3.2	Deporte para Todos.....	170
II.3.3.3	Deporte de Rendimiento.....	171
II.3.3.4	Deporte de Alto Rendimiento.....	172
II.3.4	Educación Física.....	173
II.3.5	Recreación Física.....	178
II.3.6	Promoción de la Salud.....	192
II.4	Satisfacción Laboral.....	198
II.4.1	Concepto de Satisfacción.....	199
II.4.2	Teoría de la Satisfacción Laboral.....	201
II.4.3	Factores de Satisfacción Laboral.....	206
II.4.4	Concepto de Satisfacción Laboral Docente.....	209
II.4.5	Factores Asociados a la Satisfacción Laboral Docente.....	211
II.4.6	Instrumentación y Medición de la Satisfacción Laboral Docente.....	214
<b>III</b>	<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>217</b>

III.1	Planteamiento del Problema.....	219
III.2	Objetivos de la Investigación.....	221
<b>IV</b>	<b>MATERIAL Y MÉTODOS.....</b>	<b>223</b>
IV.1	Diseño Metodológico.....	225
IV.1.1	Diseño y Fases de la Investigación.....	225
IV.1.2	Contexto de la Investigación.....	230
IV.1.2.1	Contexto Geográfico.....	231
IV.1.2.2	Contexto Social de la Población de Cienfuegos.....	233
IV.1.3	La Muestra.....	235
IV.1.4	Técnicas y Procedimientos de Recogida de la Información.....	237
IV.1.4.1	Escala de Satisfacción Laboral.....	237
IV.1.4.2	Cuestionario según Técnica Delphi.....	242
IV.1.4.2.1	Revisión Bibliográfica.....	244
IV.1.4.2.2	Técnica Delphi: Conceptualización y Características.....	245
IV.1.4.2.3	Ventajas y Limitaciones del Método.....	247
IV.1.4.2.4	Fases de Elaboración del Método.....	251
IV.1.4.2.5	Análisis de Datos con Spss 15.0.....	258
IV.1.4.2.6	Validez y Fiabilidad del Cuestionario.....	258
	IV.1.4.2.6.1 Validez del Cuestionario.....	259
	IV.1.4.2.6.2 Fiabilidad del Cuestionario.....	260
IV.2	Procedimiento Desarrollado para la Cumplimentación de los Cuestionarios por parte de los Profesionales.....	265
IV.2.1	Procedimiento seguido para la Cumplimentación del Cuestionario por parte de los	

profesionales.....	265
<b>V RESULTADOS .....</b>	<b>267</b>
V.1 Descriptivos.....	269
V.1.1 Sexo.....	269
V.1.2 Años de Antigüedad.....	270
V.1.3 Test de Satisfacción Laboral.....	271
V.1.4 Tipos de Satisfacción Laboral.....	273
V.1.5 Cuestionario según Técnica Delphi.....	274
V.1.6 Categorías del Cuestionario Delphi.....	276
V.1.6.1 Categorías del Cuestionario.....	276
V.1.6.2 Expectativas Laborales.....	277
V.1.6.3 Trabajo Curricular.....	278
V.1.6.4 Prioridad Metodológica.....	279
V.1.6.5 Formación Profesional.....	280
V.1.6.6 Recursos Ambientales.....	282
V.2 Correlaciones por Sexo.....	283
V.2.1 Sexo y Test de Satisfacción Laboral.....	283
V.2.2 Sexo y Grados de Satisfacción.....	285
V.2.3 Sexo y Expectativas Laborales.....	286
V.2.4 Sexo y Trabajo Curricular.....	287
V.2.5 Sexo y Prioridad Metodológica.....	289
V.2.6 Sexo y Formación Profesional.....	290
V.2.7 Sexo y Recursos Ambientales.....	291

V.3	Correlaciones por Antigüedad.....	293
V.3.1	Antigüedad y Test de Satisfacción Laboral.....	293
V.3.2	Antigüedad y Modalidades de Satisfacción.....	296
V.3.3	Antigüedad y Expectativas Laborales.....	298
V.3.4	Antigüedad y Trabajo Curricular.....	300
V.3.5	Antigüedad y Prioridad Metodológica.....	303
V.3.6	Antigüedad y Formación Profesional.....	304
V.3.7	Antigüedad y Recursos Ambientales.....	307
V.4	Correlaciones por Satisfacción General.....	308
V.4.1	Satisfacción General y Expectativas Laborales.....	308
V.4.2	Satisfacción General y Trabajo Curricular.....	311
V.4.3	Satisfacción General y Prioridad Metodológica.....	313
V.4.4	Satisfacción General y Formación Profesional.....	315
V.4.5	Satisfacción General y Recursos Ambientales.....	317
<b>VI</b>	<b>DISCUSIÓN.....</b>	<b>321</b>
<b>VII</b>	<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>341</b>
<b>VIII</b>	<b>PERSPECTIVAS DE LÍNEAS FUTURAS.....</b>	<b>347</b>
<b>IX</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>351</b>



***Índice de  
Tablas y  
Figuras***





## TABLAS

<b>Tabla II.1. Ministerios y Organismos con IES adscritas.....</b>	<b>70</b>
<b>Tabla II.2. Rasgos de eficacia del profesorado según Nieto (1982).....</b>	<b>128</b>
<b>Tabla II.3. Principales características en el profesor.....</b>	<b>129</b>
<b>Tabla II.4. Características condicionantes en el profesor.....</b>	<b>129</b>
<b>Tabla II.5. Personalidad ideal en el profesor ideal.....</b>	<b>130</b>
<b>Tabla II.6. Itinerario y Universidades dedicadas.....</b>	<b>147</b>
<b>Tabla IV.1. Fases de elaboración del trabajo de investigación.....</b>	<b>229</b>
<b>Tabla IV.2. Centros educativos de Cienfuegos (Cuba).....</b>	<b>233</b>
<b>Tabla IV.3. Distribución de las instalaciones deportivas de Cienfuegos (Cuba).....</b>	<b>235</b>
<b>Tabla IV.4. Cuestionario de Satisfacción Laboral.....</b>	<b>241</b>
<b>Tabla IV.5. Cuestionario elaborado según técnica Delphi.....</b>	<b>257</b>
<b>Tabla IV.6. Índice de fiabilidad en el pilotaje del cuestionario.....</b>	<b>261</b>
<b>Tabla IV.7. Alfa de Cronbach de los ítems en el pilotaje del cuestionario.....</b>	<b>262</b>
<b>Tabla IV.8. Índice de fiabilidad del cuestionario.....</b>	<b>262</b>
<b>Tabla IV.9. Alfa de Cronbach de los ítems de las expectativas laborales.....</b>	<b>263</b>
<b>Tabla IV.10. Alfa de Cronbach de los ítems del trabajo curricular.....</b>	<b>263</b>
<b>Tabla IV.11. Alfa de Cronbach de los ítems de la prioridad metodológica.....</b>	<b>264</b>
<b>Tabla IV.12. Alfa de Cronbach de los ítems de la formación profesional.....</b>	<b>264</b>

<b>Tabla IV.13. Alfa de Cronbach de los ítems de los recursos ambientales.....</b>	<b>265</b>
<b>Tabla V.1. Distribución del género de la población.....</b>	<b>269</b>
<b>Tabla V.2. Antigüedad de la población objeto de estudio.....</b>	<b>270</b>
<b>Tabla V.3. Satisfacción Laboral de los profesionales analizados.....</b>	<b>272</b>
<b>Tabla V.4. Distribución de los grupos de Satisfacción Laboral de los profesionales analizados.....</b>	<b>274</b>
<b>Tabla V.5. Medias y Desviación Típica del Test elaborado según Técnica Delphi.....</b>	<b>275</b>
<b>Tabla V.6. Datos de las Dimensiones del Cuestionario.....</b>	<b>276</b>
<b>Tabla V.7. Medias de los ítems de las Expectativas Laborales.....</b>	<b>277</b>
<b>Tabla V.8. Medias de los ítems del Trabajo Curricular.....</b>	<b>278</b>
<b>Tabla V.9. Medias de los ítems de la Prioridad Metodológica.....</b>	<b>280</b>
<b>Tabla V.10. Medias de los ítems de la Formación Profesional.....</b>	<b>281</b>
<b>Tabla V.11. Medias de los ítems de los Recursos Ambientales.....</b>	<b>282</b>
<b>Tabla V.12. Satisfacción Laboral en función del género.....</b>	<b>284</b>
<b>Tabla V.13. Modos de Satisfacción en función del género.....</b>	<b>285</b>
<b>Tabla V.14. Expectativas Laborales en función del género.....</b>	<b>286</b>
<b>Tabla V.15. Trabajo Curricular en función del género.....</b>	<b>288</b>
<b>Tabla V.16. Prioridad Metodológica en función del género.....</b>	<b>289</b>
<b>Tabla V.17. Formación Profesional en función del género.....</b>	<b>291</b>
<b>Tabla V.18. Recursos Ambientales en función del género.....</b>	<b>292</b>

<b>Tabla V.19.Satisfacción Laboral y Antigüedad en desempeño profesional.....</b>	<b>294</b>
<b>Tabla V.20. Modos de Satisfacción Laboral y Antigüedad en el desempeño profesional.....</b>	<b>297</b>
<b>Tabla V.21.Expectativas Laborales y Antigüedad en desempeño profesional.....</b>	<b>299</b>
<b>Tabla V.22. Trabajo Curricular y Antigüedad en el desempeño profesional.....</b>	<b>302</b>
<b>Tabla V.23.Prioridad Metodológica y Antigüedad en desempeño profesional.....</b>	<b>303</b>
<b>Tabla V.24.Formación Profesional y Antigüedad en desempeño profesional.....</b>	<b>305</b>
<b>Tabla V.25.Recursos Ambientales y Antigüedad en desempeño profesional.....</b>	<b>307</b>
<b>Tabla V.26. Modos de Satisfacción y Expectativas Laborales.....</b>	<b>310</b>
<b>Tabla V.27. Modos de Satisfacción y Trabajo Curricular.....</b>	<b>312</b>
<b>Tabla V.28. Modos de Satisfacción y Prioridad Metodológica.....</b>	<b>314</b>
<b>Tabla V.29. Modos de Satisfacción y Formación Profesional.....</b>	<b>316</b>
<b>Tabla V.30. Modos de Satisfacción y Recursos Ambientales.....</b>	<b>318</b>
<b>FIGURAS</b>	
<b>Figura 2.1. Pirámide de Máslow.....</b>	<b>106</b>
<b>Figura 4.1. Mapa de Cuba (Mapamapa, 2011).....</b>	<b>232</b>
<b>Figura 4.2. Mapa de la provincias de Cuba (Mapamapa, 2011).....</b>	<b>234</b>

<b>Figura 4.3. Distribución del sexo de la población estudiada.....</b>	<b>236</b>
<b>Figura 4.4. Distribución de los años de experiencia de la muestra.....</b>	<b>236</b>
<b>Figura 5.1. Género de la población.....</b>	<b>270</b>
<b>Figura 5.2. Antigüedad laboral de los participantes.....</b>	<b>271</b>
<b>Figura 5.3. Distribución media del test de Satisfacción Laboral.....</b>	<b>273</b>
<b>Figura 5.4. Grupos por test de Satisfacción Laboral.....</b>	<b>274</b>
<b>Figura 5.5. Dimensiones del Cuestionario según Técnica Delphi.....</b>	<b>276</b>
<b>Figura 5.6. Ítems de las Expectativas Laborales. ....</b>	<b>278</b>
<b>Figura 5.7. Ítems del Trabajo Curricular. ....</b>	<b>279</b>
<b>Figura 5.8. Ítems de la Prioridad Metodológica. ....</b>	<b>280</b>
<b>Figura 5.9. Ítems de la Formación Profesional. ....</b>	<b>281</b>
<b>Figura 5.10. Ítems de los Recursos Ambientales. ....</b>	<b>282</b>
<b>Figura 5.11. Sexo y Satisfacción Laboral. ....</b>	<b>283</b>
<b>Figura 5.12. Sexo y Modos de Satisfacción. ....</b>	<b>285</b>
<b>Figura 5.13. Sexo y Expectativas Laborales. ....</b>	<b>287</b>
<b>Figura 5.14. Sexo y Trabajo Curricular. ....</b>	<b>287</b>
<b>Figura 5.15. Sexo y Prioridad Metodológica. ....</b>	<b>290</b>
<b>Figura 5.16. Sexo y Formación Profesional. ....</b>	<b>290</b>
<b>Figura 5.17. Sexo y Recursos Ambientales. ....</b>	<b>293</b>
<b>Figura 5.18. Antigüedad y Satisfacción Laboral. ....</b>	<b>296</b>

<b>Figura 5.19. Antigüedad y Modalidades de Satisfacción Laboral.....</b>	<b>298</b>
<b>Figura 5.20. Antigüedad y Expectativas Laborales. ....</b>	<b>298</b>
<b>Figura 5.21. Antigüedad y Trabajo Curricular.....</b>	<b>301</b>
<b>Figura 5.22. Antigüedad y Prioridad Metodológica.....</b>	<b>304</b>
<b>Figura 5.23. Antigüedad y Formación Profesional.....</b>	<b>306</b>
<b>Figura 5.24. Antigüedad y Recursos Ambientales.....</b>	<b>308</b>
<b>Figura 5.25. Satisfacción y Expectativas Laborales.....</b>	<b>310</b>
<b>Figura 5.26. Modos de Satisfacción y Trabajo Curricular.....</b>	<b>312</b>
<b>Figura 5.27. Modos de Satisfacción y Prioridad Metodológica.....</b>	<b>315</b>
<b>Figura 5.28. Modos de Satisfacción y Formación Profesional.....</b>	<b>317</b>
<b>Figura 5.29. Modos de Satisfacción y Recursos Ambientales.....</b>	<b>319</b>





I

***Introducción***





## **I. INTRODUCCION**

La tesis que aquí se expone culmina años de trabajo y desempeño profesional, la antigüedad que presento como docente de Educación Física garantizan la experiencia necesaria para la elaboración de este trabajo.

En este sentido investigar sobre las percepciones que poseen los profesionales de Educación Física así como los logros que pueden conseguirse a través de él considero que es un elemento indispensable para el desarrollo personal y profesional, esto sucede así puesto que 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 satisfacción laboral va en consonancia con lo que espera la sociedad es decir un profesional actualizado que este en concordancia con el desarrollo socioeconómico que domine las diversas herramientas de tecnologías de la información y comunicaciones y que aprenda aprendiendo para que su labor sea cada día un mejor reflejo del desarrollo humano.

La utilización de diversas formas de superación que se aplican en el procedimiento para la satisfacción de necesidades y concretamente en el

procedimiento para la implementación del programa de satisfacción, contribuye a resolver una o varias necesidades que demandan las funciones generales de ocupación.

El Perfil Profesional se refiere a diversos aspectos, entre los que cuentan principalmente los psicológicos (capacidades, habilidades y actividades), los técnicos científicos (conocimientos y destrezas), los sociales (relaciones humanas y legislación) y los culturales (información, etc.).

La motivación no es una variable observable, sino un elemento hipotético, que inferimos a partir de las manifestaciones de la conducta. Podemos considerarla sin lugar a dudas como uno de los factores determinantes del rendimiento y satisfacción laboral.

Aluden a condiciones que promueven una disminución de la motivación, de la implicación en la enseñanza y del esfuerzo docente, influyendo sobre la imagen que el profesor tiene de sí mismo y de su trabajo profesional.

El sistema educativo cubano actual exige al Sistema Nacional de Educación la formación de personalidades aptas para asimilar y transformar la realidad en su contexto de actuación, tanto en el ámbito personal y profesional; si nos centramos en aspectos de índole pedagógico se plantea la necesidad de reestructurar los currículos en aras de fomentar las necesidades básicas del aprendizaje para el desempeño más efectivo de la sociedad actual.

El profesional de Educación Física aspira a alcanzar los estadios más superiores y a aproximarse a la excelencia en el desarrollo educacional, lo cual exige

perfeccionar el rol profesional de los docentes y optimizar en lo posible los recursos de los que se dispone.

El conocimiento de las necesidades laborales que tiene el docente de Educación Física, unido con el nivel de Satisfacción del mismo colectivo, inciden de una forma u otra en el correcto desempeño de la actividad profesional. En este sentido son diversos los estudios que refieren como el nivel de Satisfacción Laboral va en concordancia con aspectos como son las expectativas laborales, el nivel curricular, las prioridades metodológicas, la formación profesional y los recursos ambientales de los que se dispone.

En los albores del siglo XXI se consideran extrapolables muchos aspectos del siglo anterior y así de una manera específica podemos decir que cada día no solo aumenta el número de individuos que presentan pensamientos e ideas novedosas, sino que también se vuelve a ideas educativas de antaño. En este sentido comienza a ser evidente el papel fundamental que poseen a nivel general todos los educadores y en particular los de Educación Física de las etapas educativas, que es donde el alumno/a adquiere los pilares para su desarrollo en la etapa adulta.

El presente trabajo está estructurado en siete capítulos, abordando los aspectos necesarios para la realización de un estudio de estas características enumerando los siguientes aspectos:

En el primer capítulo se analizan los principales “*Fundamentos Teóricos*”, fruto de una revisión bibliográfica, donde se abordan los términos básicos de este trabajo, como es la educación en Cuba, el personal docente y más concretamente

el profesional de actividad física así como todo lo relacionado con la Satisfacción Laboral.

El segundo de ellos referencia “*la Justificación y los Objetivos del mismo*” aspectos primordiales en todo trabajo de investigación.

El tercer capítulo tras el planteamiento del problema, referencia aspectos en conexión con “*el Material y Métodos*” de la investigación, haciendo alusión a: variables, diseño temporizado, muestra, técnicas estadísticas, etc., en relación con los objetivos propuestos en el capítulo anterior.

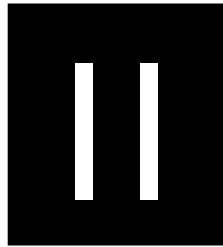
El cuarto capítulo, trata del “*Análisis de los Resultados*”, exponiéndolos de forma descriptiva en conexión con las variables, se analizan, se correlacionan y se buscan correspondencias entre las diferentes variables del estudio con el fin de responder a los objetivos planteados.

En el quinto capítulo se establece la “*Discusión*”, donde se comentan y discuten los resultados del capítulo anterior.

En el sexto capítulo, exponemos las “*Conclusiones*” obtenidas.

En el séptimo capítulo comentamos “*Las perspectivas futuras de investigación*”.

Finalizando el documento con el capítulo sobre las “*Fuentes Bibliográficas*” utilizadas.



# ***Marco Teórico***

- ***La Educación en Cuba.***
- ***La Formación Profesional del Docente.***
- ***El Profesional de la Actividad Física.***
- ***La Satisfacción Laboral.***



## **II. MARCO TEORICO.**

### **II.1. La Educación en Cuba.**

#### **II.1.1. Apuntes y antecedentes históricos.**

La historia de la educación en Cuba ha sido tratada por diversos autores como Cosío (1986), Chávez (1990) y Arbona y Aguirre (2000), los cuales abordan el estudio del carácter histórico de la educación coincidiendo en estructurarla en tres períodos o etapas desde sus inicios hasta llegar a la actualidad.

##### **II.1.1.1. Siglo XVI en Cuba.**

El primer antecedente histórico del desarrollo de la educación en Cuba fue durante la etapa colonial española, hallándose impreso en las leyes reales del siglo XVI que dispusieron la enseñanza de la lengua española y la doctrina cristiana a los indios sobrevivientes en el país y a los esclavos procedentes de África.

Esta labor que encomendaron principalmente a sacerdotes y doctrineros, por tanto Cuba recibió la influencia del sistema educativo prevaleciente en España en esa época, que priorizaba la superación cultural de la nobleza, el clero y los funcionarios intermedios.



### II.1.1.2. Siglo XVIII.

A partir del siglo XVIII, período de desarrollo económico y cultural comenzó a desarrollarse la enseñanza elemental y se difundieron las escuelas para niños. Con este impulso continuó desarrollándose la enseñanza elemental en Cuba, siendo a partir de entonces cuando se comienza a estructurar el subsistema educativo. Entre las acciones surge el seminario de San Basilo el Magno en Santiago de Cuba y se funda la universidad de La Habana en 1728, que aunque sus planes de estudio eran atrasados, tal acontecimiento implicaba cierta aspiración cultural así Álvarez Figueroa (1997) señala que muchos maestros laicos introducían innovaciones en los planes de estudio apropiándose de los adelantos científicos de Europa.

La parte dedicada a la colonia aborda lo referido a aquellos pensadores que, aunque no eran maestros de profesión, asumían esta labor desde diversas ramas del saber, tal es el caso del sacerdote José Agustín Caballero, del presbítero Félix Varela; José de la Luz y Caballero y José Martí Pérez; realizando un recorrido cronológico de ellos:

1-) José Agustín y Caballero (1771-1835) preconizó reformas educativas, separando las ciencias y la filosofía del tutelaje teológico e introdujo las experiencias físicas en la enseñanza. Fue el autor del primer proyecto para crear escuelas elementales públicas, en 1794, que lo sitúa como precursor de la escuela pública cubana.

2-) Félix Varela Morales (1788-1853) fue el primero en asumir una actitud radicalmente revolucionaria en política y en educación. Ejerció la docencia

durante diez años en los cuales defendió la necesidad de la ilustración del pueblo como una exigencia social; inició en Cuba la enseñanza de las ciencias físicas y naturales e introdujo los métodos explicativo y analítico; asimismo recomendó la experimentación y la inducción como vías verdaderas del conocimiento, combatiendo la memorización y el abuso de las reglas y adquirió aparatos con los cuales provocaba los fenómenos que hacía observar a los alumnos en las clases de Física.

3-) José de la Luz y Caballero (1800-1862) fue un maestro que trató de llevar a la práctica sus concepciones pedagógicas, en el contexto de los colegios privados, con una relativa independencia en el marco de las disposiciones oficiales por eso fundó el Colegio del Salvador; el gran aporte de este autor es su concepción del papel que corresponde a la educación moral en la formación de la juventud. Para él lo más importante es la conducta del hombre, la que se forma en un proceso educativo donde intervienen padres y maestros.

4-) José Martí Pérez (1853-1895) nos legó cuál debe ser la verdadera esencia de nuestra enseñanza: el conocimiento fiel y pleno de lo nuestro, que incluye el desarrollo multifacético e integral del individuo, la preocupación para el momento en que se vive y su capacidad creadora.

#### II.1.1.3. Siglo XIX.

Inmersos en el siglo XIX es cuando se realizan varios planes con vistas a mejorar la educación, dirigidos a la clase dominante, interesada en impedir la alfabetización de la gran masa de esclavos y de campesinos pobres; siendo en este período cuando se recibe en el país una Real Orden que establecía la Primera

Ley Escolar de Cuba, la cual disponía la fundación de escuelas de primera enseñanza que fuesen necesarias y la instrucción gratuita para los niños pobres, así como la secularización de la universidad. Pero esta legislación tuvo poca repercusión en la práctica por las características propias del sistema social.

Según Guerra (1998), al finalizar el siglo XIX la enseñanza en Cuba era de una: “cronicidad exasperante”, agravada por los efectos de la Guerra del 95, debido a la falta de edificios escolares, maestros y de materiales científicos y otros recursos necesarios. *“Al finalizar la gesta independentista, más del 60% de la población era analfabeta, cifra bastante conservadora si se tiene en cuenta que: la comprobación se hizo por las simples preguntas de los enumeradores”*.

Las escuelas públicas se abrieron a finales del año 1899 fruto de la reforma que, a partir de ese año, se realizó en el sistema educacional, que aunque introducía elementos novedosos, conservaba vestigios del pasado con una marcada influencia de la pedagogía norteamericana trayendo nefastas consecuencias, desde el punto de vista cualitativo, asimismo Pichardo (1986) señaló que el período de la ocupación norteamericana en Cuba, favoreció los avances en el sistema de enseñanza, y en el segundo semestre el número de escuelas primarias ascendía a más de 3.300 (10 veces más que las disponibles el año anterior), el número de escolares asistentes a clases se incrementaron, se añadieron nuevas asignaturas en los planes de estudios y se formaron gran número de maestros.

#### II.1.1.4. Siglo XX.

En el periodo de la República de Cuba se mantuvo la influencia del sistema de enseñanza norteamericano, y en 1909, se aprobó la Primera Ley Escolar, que en

lo fundamental, regulaba la instrucción primaria. Las escuelas públicas eran insuficientes numéricamente durante la época republicana y la calidad sufría la escasez de recursos destinados a la educación.

Desde el punto de vista teórico, la educación en Cuba, se distinguía por la presencia de dos líneas, de una parte los defensores de la cubanía, continuadores de las mejores tradiciones pedagógicas nacionales y de otra parte una línea opuesta, interesada en asimilar las pedagogías foráneas. (Roselló, 1960; Almendros, 1985 y Arbesú, 1993).

En el primer período (1902-1933) se destacaron pensadores y pedagogos que como Varona se dedicaron a enfatizar sus ideas educativas en función de la vida pública, así como la consolidación de su madurez intelectual: Arturo Montori, Luciano Martínez, Alfredo Aguayo, Ramiro Guerra y otros que trataron de enfrentar el atraso en materia educativa, tanto en la teoría como con acciones prácticas, a través de la defensa de la tradición pedagógica cubana.

Padrón (1980) señala que: *“El 3 de noviembre de 1923 se funda la Universidad Popular José Martí por Julio Antonio Mella, destacado dirigente revolucionario, líder de la Federación Estudiantil Universitaria y fundador del primer Partido Comunista de Cuba”*.

Esta universidad funcionaba en la Facultad de Derecho en horario nocturno, fue una institución capaz de dotar de conocimientos necesarios para tomar conciencia de su papel en la sociedad y prepararlos, desde el punto de vista ideológico, con las armas necesarias para sus reivindicaciones sociales.

El panorama educativo durante el período del 1933 al 1958, se mantuvo estacionado y en ligero retroceso, fundamentalmente en la enseñanza primaria, observándose en ésta un descenso en la asistencia escolar y promoción a grados superiores y en el segundo período (1934-1958) las ideas educativas habían sido blanco de la situación económica-política y social de la nación cubana de entre dictaduras. La escuela cubana estaba ladeada por los rasgos más perjudiciales del tradicionalismo educacional, expresado claramente en el retraso en relación a las necesidades del progreso económico y social al que anhelaba el país, la falta de vinculación de la escuela con la vida, el autoritarismo y la desocupación respecto al desarrollo espiritual del individuo.

En el transcurso de la Etapa Republicana debemos mencionar a Enrique José Varona (1849-1933), el cual emprendió reformas educacionales mediante su concepción anticlerical, antidogmática y progresista; *"He pensado que nuestra enseñanza debe cesar de ser verbal y retórica para convertirse en objetiva y científica. A Cuba le bastaban dos o tres literatos; no puede pasarse sin algunos centenares de ingenieros. Aquí está el núcleo de mi reforma."*

Pichardo (1986) cita que: *"El 23 de Mayo de 1936 el senador Ramón Vasconcelos presentó en el senado un proyecto de ley docente con el fin de reorganizar la segunda enseñanza y la universidad, esta fue aprobada el 8 de Enero de 1937"*. En el artículo XV, se establecía que la universidad de La Habana concedía matrícula gratis en una cantidad no mayor del 20 por ciento del total de sus matrículas regulares o efectivas, evidenciándose los contrastes sociales y la imposibilidad de la clase menos favorecida para acceder a estudios superiores. Solamente un 2.8% de los jóvenes ingresaban a la Universidad lo que demostraba un estancamiento en la superación del nivel profesional.

La pésima situación del sistema educacional en Cuba en el período neocolonial afectaba en especial a la juventud. Esto se traducía en un incremento de la delincuencia, determinado por la falta de oficio y el bajo nivel educacional de los mismos, así en esta etapa anterior al 1959 se estima que la población cubana ascendía a 6,8 millones de personas, y ocupaba el tercer lugar de América Latina por el nivel del Producto Interior Bruto Per Cápita, pero su sistema educativo presentaba los rasgos típicos de los países atrasados económicamente: los hijos de familias de ingresos medios y altos tenían acceso a centros docentes privados, mientras que la mitad de los niños en edad escolar no asistía a la escuela primaria; la tasa de analfabetismo ascendía al 22,3% entre las edades de 10 a 49 años; el nivel promedio de escolarización entre los mayores de 15 años era de 3 grados, y 10.000 maestros estaban sin trabajo (casi la mitad de los existentes), y Pérez de la Riva (1975) añade datos estadísticos que se enumeran a continuación:

- 9 000 maestros desempleados.
- 1 032 849 de analfabetos (23,6%).
- En zonas rurales el 50% de los niños en edad escolar no asistía a la escuela
- Existían solamente 17 000 aulas.

Siendo a partir de 1959, cuando se aplica el primer proyecto social del país.” *En ese sentido uno de los primeros pasos fue la erradicación del analfabetismo en Cuba*”. (Álvarez Figueroa, 1997). En 1961 se lleva adelante la Campaña Nacional de Alfabetización, esta se llevó a cabo a lo largo y ancho del país y fue de indudable justicia social hacia aquellos que no habían tenido la oportunidad de aprender a leer y a escribir, y el 22 de diciembre se celebra la fiesta por la proclamación de Cuba como Territorio Libre de Analfabetismo.

A partir de 1975 los esfuerzos principales para el desarrollo de la educación cubana han estado dirigidos al perfeccionamiento del sistema nacional, consolidación de la formación e integralidad al sector, con los requerimientos del desarrollo económico y social del país, convirtiendo los centros educacionales en instituciones culturales de la comunidad.

#### II.1.1.5. Actualidad. Organización de la Enseñanza.

En la actualidad la enseñanza cubana se organiza mediante el Sistema Nacional de Educación, un conjunto de subsistemas articulados de forma orgánica, siendo la educación primaria y la secundaria básica obligatorias; En los siguientes apartados se indican cada uno de los niveles, áreas y accesos de la educación en Cuba.

##### *1.- Círculos Infantiles y Educación Preescolar.-*

Dentro del sistema educativo, la primera fase está dirigida a la enseñanza preprimaria, orientada a los niños de edades entre los 6 meses y 5 años, donde los niños adquieren habilidades y conocimientos necesarios para su mejor desarrollo al comenzar sus estudios primarios. Estas modalidades no formales se realizan en hogares, parques o en algún otro espacio habilitado para este tipo de enseñanza.

##### *2.- Educación Primaria.-*

Se imparten de primer a sexto grado; en los cinco primeros se cursan las materias de: Matemáticas, Español, Informática, El Mundo en que Vivimos, Educación

Física y Educación Artística. A partir de quinto y sexto grado, además de las materias antes dictadas exceptuando El Mundo en que Vivimos, Inglés, Educación Cívica, Historia de Cuba, Geografía de Cuba, Ciencias Naturales y Educación Laboral.

### *3.- Educación Secundaria Básica.-*

En esta enseñanza se agrupa de séptimo a noveno grado. El séptimo grado da inicio a la nueva enseñanza, repasando los contenidos de primaria y brinda conocimientos previos para la formación posterior. En los otros dos grados se estudian nuevas asignaturas y se prepara para el preuniversitario o el técnico profesional. Los estudiantes de noveno grado solicitan las carreras según lo deseen, realizándose pruebas y un escalafón con los alumnos según los resultados.

Además, se encuentra Vocacional de Ciencias Exactas, Camilitos (Escuela de las Fuerzas Armada Revolucionarias de Cuba) o Pedagogía. Se imparten materias tales como: Matemáticas, Física, Química, Biología, Español, Informática, Historia Antigua y Medieval, Historia Contemporánea, Historia de Cuba, Geografía, Inglés, Educación Plástica, Educación Musical y Educación Física.

### *4.- Educación Preuniversitaria.-*

Este nivel educativo (llamado también bachillerato o vocacional) se cursa para obtener carreras profesionales en: ciencia, ciencia social, historia o letras y es uno de los dos destinos a elegir tras cursar la secundaria básica. En los dos primeros años 10° y 11° grados- se imparte formación básica incluyendo



programas de estudio, software y video-clases. En el último año 12° grado, se intensifican los contenidos y se dividen en cuatro ramas de estudio que debe elegir el alumno de acuerdo con su preferencia:

- Ciencias Médicas, Agropecuarias, Biológicas y Cultura Física.
- Ciencias Técnicas, Naturales y Matemática.
- Ciencias Sociales, Humanísticas y Económicas.
- Ciencias Pedagógicas.

#### *5.- Educación Técnica Profesional.-*

La educación técnica profesional es el otro destino luego de la secundaria básica, donde se prepara a obreros calificados, con un nivel medio básico profesional que equivale a noveno grado, y a técnicos medios, con un nivel de medio superior profesional equivalente a decimosegundo grado.

Esta enseñanza cuenta con 322 centros politécnicos y 152 escuelas de oficio en todo el país y está dirigida a casi 300.000 alumnos en total hacia 2008. Todos estos edificios cuentan con laboratorios, talleres, aulas especializadas, áreas de campo, etc., 15 especialidades de obreros calificados y 50 especialidades de técnicos medios. Las asignaturas corresponden a dos ramas:

- 1) Asignaturas de Formación General y Básicas
- 2) Asignaturas Técnicas.

#### *6.- Educación. Universitaria.-*

Es la última fase de enseñanza y que comienza después del 12º grado. Sus estudiantes pertenecen a la Federación Estudiantil Universitaria y posteriormente, ejercen el trabajo definitivo en la facultad que deseen. También, las universidades cubanas reciben a numerosos profesionales cubanos y extranjeros que llegan a perfeccionar sus conocimientos y a obtener títulos de postgrado.

#### *7.- Educación de Adultos.-*

Estructura en tres niveles: primero, Educación Obrera y Campesina, segundo, Secundaria Obrera y Campesina y tercero, Facultad Obrera y Campesina, con esto, la educación de adultos busca asegurar el buen nivel educativo de adultos subescolarizados.

Al mismo tiempo, se realizan cursos nocturnos y vespertinos en politécnicos, cursos de capacitación, por parte de distintas empresas, y encuentros en centros de Educación Superior.

#### *8.- Educación Especial.-*

El subsistema de Educación Especial de Cuba atiende a escolares con retraso mental, retardo psíquico, sordos, hipoacúsicos, ciegos, débiles diplomados.

### *9.- Educación de Postgrado.-*

La formación académica de postgrados se desarrolla a través de las maestrías, especialidades y doctorados y constituyen un nivel superior de la actividad científica.

Todas estas modalidades, pueden ser aplicadas de manera simultánea con la actividad laboral o en períodos liberados de ella, que pueden abarcar desde un tiempo parcial hasta un curso completo -año sabático-, sin que se afecten el salario ni las vacaciones remuneradas.

### *10.- Actividades Extracurriculares.-*

Los estudiantes, principalmente de primaria, secundaria y preuniversitaria, realizan actividades educativas fuera de las clases de manera alternativa, así los círculos de interés son proyectos creados, en general, dentro de una escuela u aula sobre diversos temas con aplicaciones futuras donde se preparen a los estudiantes. Funcionan como una vía para orientar la vocación y potenciar el talento, la inteligencia y la creatividad en niños y adolescentes. Muchos de estos círculos son creados o impartidos en los Palacios de Pioneros, en donde existe un conjunto de aulas y centros pioneros destinados al aprendizaje eficiente.

Los instructores de arte son parte de un proyecto efectuado para divulgar la cultura general entre los estudiantes. Estos instructores son personas con vocación artística, pero que no se interesaron por ingresar a las Escuelas de Arte o que no aprobaron los requisitos de ingreso a estas.

Para poder desempeñar esta función es necesario aprobar los cursos de enseñanza de un arte en específico, que puede ser pintura, música, danza o teatro. Trabajan en espacios en los horarios de la semana e imparten clases, explican teoría o aclaran dudas sobre las complementarias clases televisivas. Además, poseen tiempo extra luego de las clases con alumnos aficionados al arte con talleres donde los mismos se perfeccionan.

## **II.1.2. Modelo Legislativo.**

### II.1.2.1. Leyes.

El 31 de julio de 1976, se publicó en la Gaceta Oficial de la República la Ley N° 1306 dictada por el Consejo de Ministros, por la misma, se creaba el Ministerio de Educación Superior, como respuesta a la necesidad de alcanzar los fines del perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, en particular en el subsistema de educación superior. Como expresa uno de sus apartados, que señala que es conveniente separar las funciones que hasta el presente han recaído en el Ministerio de Educación, de forma tal que se pueda lograr una atención especializada de dicho nivel educacional y una mejor correspondencia con las exigencias del nivel de organización, dirección y desarrollo de la economía nacional.

En otro se señala la necesidad de acometer la adecuación de su estructura organizativa y de dirección, para lo cual se realizaron sus estudios.

En la Ley 1306 de 1976 mediante su artículo 2 se faculta al Ministerio de Educación Superior, para ejercer la política del gobierno relativa a la educación

superior como órgano rector, tanto sobre los centros adscritos, como sobre las instituciones de otros organismos.

El segundo párrafo del propio artículo, muy importante por su contenido, se explica por sí solo al expresar: Ejercer (el Ministerio de Educación Superior) la dirección metodológica, técnico-docente y administrativa de las universidades, institutos y centros de educación superior directamente subordinados al mismo y en los casos de los centros que se subordinan a otros organismos, ejercer la función metodológica.

El artículo 3 de dicha ley recoge taxativamente las funciones que tendrá el Ministerio de Educación Superior para la consecución de sus fines, entre éstos, establecer los planes nacionales de desarrollo de la educación superior y de la educación de postgrado y los «principios generales para la organización y dirección docente, metodológica y científico investigativa». Aprobar los planes de estudio y programas correspondientes a todos los Centros de Educación Superior (CES), entre otros.

Con igual fecha, en la misma Gaceta Oficial de la República N°14 se publicó la Ley N°1307, dictada igualmente por el Consejo de Ministros, ilustrativa del desarrollo educacional del momento. Se hacía necesaria para alcanzar nuevas metas superiores en este subsistema, por lo que era necesario adecuar la estructura organizativa de la educación superior a fin de lograr su más completa armonía y eficacia.

Los tipos de CES que quedan establecidos son los siguientes:

- **Universidad:** es el centro encargado de la formación de profesionales, en los campos de las ciencias naturales y exactas, ciencias sociales y humanísticas y ciencias económicas, aunque de acuerdo con el desarrollo de la red en su conjunto y de algunos centros específicos, este tipo de institución puede formar profesionales en otros campos.
- **Instituto Superior Politécnico:** es el centro encargado de la formación de profesionales en el campo de las ciencias técnicas, fundamentalmente para varias ramas de la economía nacional. Está encargado de la formación de profesionales para un campo específico y en correspondencia con una rama concreta del desarrollo del país.
- **Centro Universitario:** este tipo de centro tiene básicamente un carácter transitorio en la dinámica del desarrollo de la red, pudiendo ser independiente o dependiente de otro centro de educación superior. Agrupa en sus facultades y dependencias la formación de profesionales de diferentes ramas, según se le autorice, hasta tanto su desarrollo posibilite adecuarlo a uno de los tipos de centros antes mencionados que le corresponda.

En la expresada Ley, se estableció la red nacional de CES, la que por años ha venido incrementándose con la creación de otros nuevos, determinándose cuáles se subordinan integralmente al Ministerio de Educación Superior y cuáles, por necesidad del propio desarrollo, se subordinan a otros organismos para una mejor atención, aunque siguen dirigidos y controlados metodológicamente por el Ministerio de Educación Superior.

Como consecuencia del trabajo de perfeccionamiento de la estructura orgánica del Estado, así como ante la conveniencia de unificar y recoger en un solo texto todo lo concerniente a la integración, organización y funcionamiento de la Administración Central del Estado, se pone en vigor el Decreto Ley N° 67 dictado por el Consejo de Estado, de fecha 19 de abril de 1983 «De Organización de la Administración Central del Estado», el que, en su artículo 71 expresa:

El Ministerio de Educación Superior es el organismo encargado de dirigir, ejecutar y controlar la aplicación de la política del Estado y del Gobierno en cuanto a la educación superior, y a ese fin tiene, además de las comunes expresadas en el artículo 52 de este Decreto-Ley, las funciones siguientes:

a) Ejercer la dirección metodológica, técnico-docente y administrativa de las universidades, institutos y otros centros de educación superior directamente subordinados al mismo, y dirigir metodológicamente a los centros que se subordinan a otros organismos.

b) Establecer los planes nacionales de desarrollo de la educación superior y de la educación de postgrado; aprobar las líneas de investigación de educación superior en coordinación con la Academia de Ciencias de Cuba; y proponer al Gobierno la creación y desactivación de los centros de educación superior.

c) Establecer los principios generales para la organización y dirección docente metodológica y científico-investigativa, así como la aprobación de los planes de estudios de todos los centros de educación superior del país y, en su caso, los programas correspondientes.

d) Dirigir y controlar la formación de los especialistas de nivel superior que reclama el desarrollo económico-social del país, acorde con las crecientes exigencias de la cultura, la ciencia y la técnica.

De su lectura se desprende que tal artículo refrenda y complementa, lo ya expresado en las leyes 1306 y 1307 de 1976 que dieron origen al subsistema de educación superior del país.

#### II.1.2.2. Planes de Estudios (Tipos de Estudios y Titulaciones).

La educación superior cubana se encuentra estructurada a partir de las necesidades sociales de modo que el profesional que se forma está capacitado para enfrentarse y resolver los problemas existentes en el contexto social.

A este hecho se le suma el concepto de formar un profesional de perfil amplio, cuyo objeto de trabajo se define por los problemas básicos de su campo de actuación y que responda a la dinámica de la revolución científico-técnica contemporánea.

La formación de los especialistas se desarrolla en postgrado a partir del egresado generalista y se organiza en estos momentos en varias profesiones, lo que se concibe y lleva a cabo de un modo sistémico.

El total de las carreras universitarias cubanas en la actualidad es de 78, se desarrollan de acuerdo con un plan de estudio de cinco años, (excepto la de Medicina que son seis años), con 5000 y 6000 horas de actividades docentes,



donde alrededor de la tercera parte son de actividades concretas en la producción y los servicios.

El tiempo restante de clases se distribuye entre clases de información de nuevo contenido y de desarrollo de habilidades. La tendencia es reducir el tiempo dedicado a las primeras, con el fin de que el estudiante esté la mayor parte del tiempo trabajando con independencia.

De lo que se trata es de formar al estudiante en condiciones tales que se apropie de la lógica de la ciencia y la experimentación a partir de un conocimiento mínimo esencial y generalizado de la teoría y que aprenda sobre la base de que haga y de que resuelva problemas, de ser posible los problemas existentes en la realidad objetiva, del contexto social.

Para un mejor desarrollo de este enfoque metodológico se concibieron las unidades docentes, instituciones laborales que posibilitan la participación de profesores y estudiantes en su dinámica de trabajo.

Esa tendencia se introduce con gran fuerza en los Institutos Superiores Pedagógicos integrados a las escuelas elementales y medias del territorio. En las carreras de ingeniería y arquitectura, agropecuarias, de ciencias naturales y humanísticas ya existe una extensa red de unidades docentes y otras unidades laborales, en las que se plasman estos conceptos, habiéndose logrado una creciente incorporación de sus profesionales más destacados a las labores docentes.

Para algunas carreras de las ramas económicas y humanísticas existen los planes de estudio dirigidos (a distancia), los cuales descansan fundamentalmente en la autopreparación del estudiante, estableciéndose la relación alumno-profesor en el momento de la evaluación final de la asignatura.

El plan de estudio de cada tipo de carrera es de aplicación nacional. Sin embargo, en cada disciplina se lleva a cabo con un alto grado de flexibilidad en cada Centro, Facultad y Departamento Docente.

### **II.1.3. Sistema Educativo Superior Actual.**

#### II.1.3.1. Régimen de las Universidades.

La concepción planificada del desarrollo nacional, condiciona un cierto grado de centralización de la educación superior.

La centralización de estos aspectos contiene dos ideas que resultan importantes para su total comprensión: un sistema de acceso a la universidad basado en el mérito académico, y un plan de becas que facilita el ingreso a cualquier carrera, en cualquier institución del país, a partir de la estimación de las necesidades territoriales de fuerza de trabajo calificada.

En general, la necesidad de un nivel alto de centralización se sustentó sobre las siguientes bases:

**- Poca experiencia de los profesores**

La masificación de la educación superior implicó la necesidad de reclutar un número importante de nuevos profesores. Dado que existía una aguda escasez de profesionales en el sector productivo, la mayoría de estos profesores fue extraído de los recién graduados universitarios, que no tenían ni la experiencia práctica de su profesión ni la experiencia pedagógica.

Por otra parte, el proceso de diseminación de la educación superior, que se llevo a cabo para atender con más eficacia las necesidades de cada región, provocó que en muchas ocasiones, estos nuevos profesores no tuvieran una asesoría adecuada por parte de profesores de mayor experiencia.

**- Poca experiencia de los dirigentes académicos**

Otro efecto del proceso de diseminación fue que las nuevas instituciones no pudieran contar, con una dirección académica fuerte, por lo que requerían un mayor nivel de orientación de los niveles centrales, para desarrollar su trabajo con una efectividad adecuada.

De todas formas, y partir de los propios logros en la consolidación académica y administrativa de la educación superior, las insuficiencias del modelo centralizado se hicieron evidentes, por lo que se comenzó un proceso de descentralización que se desarrolla actualmente.

La Educación de Postgrado en Cuba hasta el año 1975 se caracterizó por la inexistencia de planes, estrategias y reglamentaciones nacionales que regularan las incipientes actividades de postgrado, que se desarrollaban fundamentalmente por la asesoría técnica extranjera.

Con la creación del Ministerio de Educación Superior en el año 1976 se crearon las bases para el desarrollo acelerado de la educación de postgrado y su consolidación como sistema que involucra a todos los Organismos de la Administración Central del Estado.

Al Ministerio de Educación Superior le corresponde la función rectora en el establecimiento y control de los planes nacionales de desarrollo de la educación de postgrado; siendo competencia de cada organismo de la Administración Central del Estado y de los Consejos de Administración de las provincias la superación continua de sus profesionales así como las instituciones de educación superior tienen la función de promover y coordinar las acciones, recursos y voluntades para determinar y satisfacer las necesidades de superación profesional y de formación académica de postgrado de los profesionales de nivel universitario de los territorios, sectores y ramas de la economía que le son afines o se enmarcan dentro de su radio de acción.

La Educación de Postgrado en Cuba está conformada por dos vertientes de trabajo: la superación profesional y la formación académica de postgrado, formando parte de esta última el Sistema Nacional de Grados Científicos.

La Formación Académica de postgrado contempla las siguientes formas:

- **Especialidad de postgrado:** es el proceso de formación que proporciona a los graduados universitarios la profundización en áreas particulares de profesiones afines, desarrollando modos de actuación propios de esa área y en correspondencia con los avances científico-técnicos, las necesidades del desarrollo económico social del país y exigencias particulares de determinados puestos de trabajo.

- **Maestría:** es el proceso de formación que proporciona a los graduados universitarios un dominio profundo del método científico y conocimientos avanzados en un campo del saber, con un enfoque multiprofesional, permitiendo una mayor comprensión, interpretación y la solución de problemas científico-técnicos en ese campo.
- **Doctorado:** es el proceso de formación que proporciona a los graduados universitarios un conocimiento profundo y amplio en un campo del saber, así como, madurez científica, capacidad de innovación, creatividad para resolver y dirigir la solución del problema de carácter científico de manera independiente y que permite obtener un grado científico. Está dirigido fundamentalmente a la formación de investigadores científicos y profesores universitarios.

Contempla dos niveles:

- Doctor en Ciencias de determinada especialidad.
- Doctor en Ciencias.

### II.1.3.2. El 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, 2005).

Cuando se comprende este concepto se entiende, el principio de la pertinencia que los estudios de postgrado requieren 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, pero 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 diferencias 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).

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

La importancia del postgrado puede verse desde distintas lecturas, no solamente desde el punto de vista económico, 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.

En Cuba la educación de postgrado adquiere en estos momentos una gran importancia. Baste decir que cuenta ya con más de 500.000 graduados universitarios, cifra que duplica la actual matrícula de pregrado. Cada año pasan por las aulas universitarias o por las instituciones autorizadas a impartir actividades de superación, alrededor de 100.000 profesionales, cursando las diferentes formas organizativas de la educación de postgrado, que abarcan aproximadamente 4.000 actividades de postgrado.

Se establecen tres niveles de trabajo en la educación de postgrado con diferentes órdenes de prioridad, a nivel nacional, territorial, y las restantes direcciones de trabajo. Las primeras coinciden con los programas estratégicos del país y en ellos trabajarán todas las fuerzas de los centros de educación superior y unidades de ciencia técnica que se requiere y aquellas de los organismos de la Administración

Central del Estado que se involucran en función del cumplimiento eficiente de los objetivos, que con mucha precisión deben formularse.

Las de a nivel territorial se definen con el mismo concepto que las nacionales por cada centro de educación superior: éste es el coordinador y principal responsable del cumplimiento de los objetivos y se apoyan en diferentes fórmulas de coordinación provincial que bajo la conducción de los gobiernos a esta instancia, determinan los principales problemas del territorio.

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

- Democratización de la actividad del postgrado mediante el uso de las nuevas tecnologías de la información.
- Estructuración de programas de postgrado más flexibles en los que se asume la multidisciplinariedad, interdisciplinariedad, cooperación nacional e internacional y la transdisciplinariedad como estrategias pedagógicas.
- 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.
- 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.

- Participación, cada vez más activa, del Estado en la orientación, desarrollo y control de los estudios de postgrado.

El estructurar programas de postgrado más flexibles es una tarea indispensable en estos tiempos donde se hace esencial vincular al postgrado con la sociedad, el contexto donde 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 en el logro de la pertinencia necesaria que le permita cumplir sus objetivos, que nos permita adoptar cambios para enfrentarse a las nuevas situaciones. (Suárez, Del Toro y Matos, 2006).

Estos programas deben ser capaces de adaptarse a los cambios de conceptos y criterios relacionados con una ciencia o con un conocimiento en la medida en que se conocen, vinculados a las nuevas tecnologías y relacionados con la práctica diaria, sin condicionarla, 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 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 es la 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.

### II.1.3.3. La Investigación Científica en la Educación Superior.

La investigación científica es parte consustancial de la educación superior cubana. Constituye un principio de la misma, la unidad del proceso de enseñanza con la práctica de la investigación como indican Álvarez de Zaya (1995a) y Alonso y Saldrigas (2002).

La investigación tiene como objetivo central en el sistema de la educación superior, la obtención de resultados científicos para contribuir a la solución de los principales problemas que exige el desarrollo económico-social y científico-técnico de la nación.

La práctica de la investigación no sólo se enmarca en las propias instituciones universitarias, ésta también se extiende a la esfera de la producción y los servicios. Así la participación de profesores y estudiantes en Unidades Docentes y Áreas de Investigación-Desarrollo pertenecientes a empresas y entidades de la economía, potencia la capacidad científica y profundiza el nexo de la investigación, la docencia y la producción.

Los principales elementos y principios organizativos de la investigación científica en la educación superior que hoy rigen, están basados en la experiencia, efectividad, y en los resultados del trabajo alcanzado a lo largo de estos años.

El proceso de dirección de la ciencia en la educación superior se lleva a cabo a través de la elaboración de planes a mediano y corto plazo, tomando como base

la estrategia del desarrollo económico y científico de la nación y los propios intereses de desarrollo de la enseñanza universitaria.

En los planes de investigación de las universidades, también se incluyen proyectos en temáticas de avanzada científica, a fin de garantizar la necesaria dinámica del desarrollo, así como investigación para dar respuesta a las necesidades de las empresas y entidades del territorio donde están enclavadas las mismas.

También, en respuesta a los requerimientos del propio subsistema de la educación superior, se investiga en aspectos relacionados con el perfeccionamiento de la enseñanza de pre y postgrado y el desarrollo de la informática educativa.

Un objetivo inmediato de la educación superior cubana, es producir un importante salto cualitativo en el desarrollo de la investigación científica, lograr un proceso de intensificación y elevación de su efectividad.

Este proceso está encaminado a lograr una mayor integración entre las instituciones universitarias y éstas con las de la economía, el desarrollo de una infraestructura tecnológica y productiva que permita, no sólo lograr acelerar el proceso de investigación en todas sus etapas y el acortamiento de los plazos de obtención de los resultados, sino también contemplar la propia fase productiva en los ámbitos universitarios de aquellos productos que por sus características y necesidades de acelerar su proceso de introducción así lo aconsejen.

#### **II.1.4. Organismos encargados del Sistema Educativo.**

Siguiendo lo plasmado por Martín (2002) los organismos encargados del sistema educativo cubano son los siguientes:

- **Universidad:** Forma especialistas, en los campos de las ciencias naturales y exactas, ciencias sociales y humanísticas y ciencias económicas.
- **Instituto Superior Politécnico:** Se encarga de la formación de especialistas en el campo de las ciencias técnicas, fundamentalmente para varias ramas de la economía nacional.
- **Instituto Superior:** Es el centro encargado de la formación de especialistas para un campo específico y en correspondencia con una rama concreta del desarrollo del país.
- **Centro Universitario:** Este tipo tendrá básicamente un carácter transitorio en la dinámica del desarrollo de la red, pudiendo ser independiente o dependiente de otro centro de educación superior. Agrupa en sus facultades y dependencias la formación de especialistas de diferentes grupos, según se le autorice, hasta tanto su desarrollo posibilite adecuarlo a uno de los tipos de centros antes mencionados que le corresponda. Actualmente en el país todas las instituciones son públicas y prestan sus servicios de manera gratuita a la población cubana, tanto en el pregrado como en el posgrado, así como en las actividades propias de la extensión universitaria. Se ofrece también una apreciable cantidad de becas a estudiantes extranjeros. La estructura jerárquica de las IES

cubanas esta conformada por los niveles de: rectoría, facultad y departamento.

- **Sedes Universitarias Municipales**, adscriptas según el territorio a las instituciones de educación superior, imparten carreras para los trabajadores sociales, maestros emergentes y otros tipos de cursos especiales para jóvenes, vinculados o no a labores sociales.
  
- **Otros tipos de Instituciones** de nivel superior se caracterizan de la manera siguiente:
  1. **Sede Universitaria:** Orientada al desarrollo de actividades propias de la educación superior en áreas o territorios, en atención a sus objetivos puede llegar a transformarse en otra entidad de mayor complejidad como las anteriormente descritas.
  2. **Filial Universitaria:** Tiene un carácter dependiente a otra IES y por los niveles de servicios que debe prestar no necesariamente debe evolucionar hacia otro tipo de institución.
  3. **Escuela Latinoamericana o Escuela Internacional:** existen dos Instituciones de este tipo, una para las ciencias médicas y la otra para la cultura física y el deporte. Su misión se orienta a la formación de estudiantes extranjeros en la condición de becarios, por lo que los gastos de preparación los asume el Estado cubano desde una perspectiva de colaboración solidaria con otros países en vías de desarrollo.
  4. **Facultad Independiente de Ciencias Médicas:** son entidades que integran la red de su Rama, con similares responsabilidades y atribuciones a los institutos superiores, tomando en consideración las necesidades territoriales para la formación e igualmente

relacionadas con los servicios de salud pública de sus áreas de influencia. En el orden administrativo tienen un carácter independiente y en los aspectos académicos se subordinan a un instituto superior de esa Rama.

**5. Los Ministerios u Organismos del Estado con IES adscritas:**  
son los que se exponen en el siguiente cuadro:

<b>Organismo</b>	<b>Adscripción</b>
Ministerio de Educación	Institutos Superiores Pedagógicos
Ministerio de Salud Pública	Institutos Superiores de Ciencias Médicas Facultades independientes de Ciencias Médicas Escuela Latinoamericana de Medicina
Instituto Nacional de Deporte, Educación Física y Recreación	Instituto Superior de Cultura Física Escuela Internacional de Educación Física y Deportes
Ministerio de las Fuerzas Armadas	Institutos Superiores Militares de su esfera de atención
Ministerio del Interior	Institutos Superiores Militares de su esfera de atención
Ministerio de Cultura	Instituto Superior de Arte
Ministerio de Relaciones Exteriores	Instituto Superior de Relaciones Internacionales
Ministerio de Economía y Planificación	Instituto Superior de Diseño Industrial
Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente	Instituto Superior de Ciencia y Tecnología Nuclear
Ministerio de la Informática y las Comunicaciones	
Ministerio de Educación Superior	IES, que forman profesionales en el campo de las Ciencias Naturales y Matemática, Ciencias Técnicas, Ciencias Sociales y Humanísticas, Ciencias Económicas y Ciencias Agropecuarias

*Tabla II.1. Ministerios y Organismos con IES adscritas.*

## **II.1.5. Procesos de Selección.**

### II.1.5.1. A nivel general.

El inicio de selección comienza desde el instante en que el estudiante decide estudiar una carrera profesional. La matrícula generalmente de todo el país asciende a 176.000 estudiantes, de ellos alrededor de 166.000 en Cursos Regulares (Diurnos y para Trabajadores).

Los marcos de actuación de la política cubana de acceso a los centros docentes que integran el Subsistema de Educación Superior están dados a partir de la política social y educacional definida y de manera particular por los elementos siguientes:

- Red de centros docentes existente en el país.
- Red de carreras en los diferentes perfiles profesionales.
- Tipos de cursos regulares: diurnos con dedicación total de tiempo, y de trabajadores con dedicación parcial de tiempo.
- Enseñanza dirigida.
- Subsistemas de enseñanza precedentes.
- Creciente flexibilidad y diversidad.

En la medida que la red de centros docentes se fue ampliando ha permitido que al definir las cifras de plazas para las diferentes carreras se viabilice establecer una vinculación territorial entre el lugar de residencia del estudiante y el centro docente más cercano, de esta manera se hace posible la democratización de la



enseñanza superior, ya que ese principio es efectivo no sólo por el hecho de ser admitido en la universidad sino también por la posibilidad real de mantenerse en la misma.

La extensión de los servicios educacionales y la diversificación de las posibilidades determinaron una mayor presencia de los cursos para trabajadores; éstos permiten estudiar manteniendo el vínculo laboral.

En etapas más recientes se organiza a partir del año 1979 el curso denominado Enseñanza Libre o Dirigida, donde no existen límites de acceso, definiéndose como único requisito haber culminado el nivel medio superior de enseñanza.

En el año 1988 se introduce como componente de selección el examen de ingreso, siendo significativo el hecho de que para esta decisión se tomó en cuenta la opinión estudiantil durante un congreso de la organización juvenil, lo que sin duda ha resultado positivo para la comprensión y realización del mismo.

Queda conformado entonces el sistema de admisión para los cursos diurnos sobre la base de un escalafón estructurado con el 50% del índice académico y el 50% con los resultados de los exámenes de ingreso de tres asignaturas asociadas por grupos de carreras, siendo común a todas las Matemáticas.

De otra parte la evolución del acceso a los cursos para trabajadores se caracterizó, por pasar de un proceso totalmente abierto, a un ordenamiento escalonado tomando en cuenta los resultados del examen de ingreso en las asignaturas de Matemática y Español, además de los requisitos previos establecidos.

Se han creado mecanismos en los centros docentes superiores tales como el recibir las visitas de los estudiantes del nivel medio, ofrecer conferencias, exposiciones y otros medios, con el objetivo de brindar a los aspirantes la mayor información posible sobre el proceso del acceso y las diversas carreras.

#### II.1.5.2. Ingreso a Carreras Pedagógicas

El ingreso a las diferentes especialidades pedagógicas se produce mediante la realización de exámenes de ingreso (matemática y español) y la aplicación de pruebas de aptitud y entrevistas para comprobar la vocación del aspirante por la profesión y sus posibilidades personales de trabajar en ella.

Tienen acceso a estas carreras los graduados de preuniversitario (bachilleres) y en el caso de las especialidades de la educación técnica y profesional los graduados de dicha enseñanza con Nivel Medio Superior en ramas afines a las carreras que solicitan.

Con los aspirantes que resultan aprobados en las pruebas de aptitud y entrevistas se establece un orden a partir del resultado obtenido en las pruebas de ingreso y el índice académico alcanzado en el nivel medio. Con estos valores se otorgan las plazas de acuerdo a un plan de ingreso establecido para cada año en función de la demanda de profesionales previstas para el año de su graduación universitaria.

A los cursos para trabajadores, actualmente en liquidación por concluir la incorporación a ellos de todo el personal no titulado en ejercicio, tienen acceso todos los trabajadores docentes no titulados de nivel superior que se encuentren en ejercicio en un centro educacional del país.

En los cursos diurnos no existen diferencias en las características de los admitidos en comparación con los que ingresan al resto de las carreras universitarias, excepto en lo que a vocación se refiere y sus aspirantes provienen de familias de todos los sectores laborales del país.

En el caso de los cursos para trabajadores docentes en ejercicio si existen diferencias en los requisitos de matrícula con respecto a otras profesiones, ya que los trabajadores de este sector tienen acceso a las carreras pedagógicas sin tener que realizar pruebas de ingreso o concursos de oposición, abarcando la matrícula a la totalidad de los aspirantes, por ser de interés priorizado por el Estado su superación y titulación en el nivel superior.

Luego de su ingreso a la Educación Superior, la duración de los estudios es de 5 años para los cursos regulares diurnos y de 6 años para los de trabajadores en ejercicio, existiendo en el país 12 instituciones de este tipo, entre ellos el que prepara profesores para la Educación Técnica y Profesional y además 3 Filiales Pedagógicas y numerosas sedes que abarcan todo el territorio nacional. En estos centros se estudian 19 especialidades de la licenciatura en educación en cursos regulares, incluyendo la Licenciatura en Educación Primaria que se inició en el curso 1988-1989 y la Licenciatura en Educación Preescolar que comenzó en el curso 1993-1994.

El plan de estudio de la Licenciatura en Educación está estructurado contemplando los tres componentes, es decir Académico, Laboral e Investigativo y en ellos se incluyen los aspectos siguientes:

- Formación práctico docente, que constituye la columna vertebral sobre la que se estructura el plan de estudio, abarcando el 50% del tiempo total del

plan, con un carácter ascendente en cuanto al tiempo y a la complejidad de las tareas a desarrollar.

- Asignaturas comunes, a todos los planes de estudio de las diferentes especialidades entre las que se encuentran:
  1. Práctica del Idioma Español.
  2. Formación Pedagógica. Historia de la Educación, Maestro y Sociedad.
  3. El Adolescente y su Desarrollo.
  4. Educación de la Personalidad.
  5. Historia de la Revolución Cubana.
  6. Marxismo-Leninismo I y II.
  7. Educación Física.
  8. Inglés.
  9. Computación.
  10. Apreciación Artística.
  
- Asignaturas propias de cada especialidad, grupo de materias dirigido a capacitar profundamente a los estudiantes en la rama seleccionada.

Los cambios introducidos en los planes de estudio de todas las carreras pedagógicas deben constituir una vía eficaz para dar respuesta a la necesidad de un incremento cualitativo de la educación, una vez cubiertas las necesidades de maestros y profesores que requiere el país.

Los nuevos planes de estudio se diseñaron teniendo como columna vertebral la vinculación con las escuelas desde los primeros años de la carrera. El esquema general de la formación práctico docente, es el siguiente: en 1° y 2° año, un día semanal de trabajo en la escuela, más un período concentrado de un mes; en 3° y 4° año se incrementa el tiempo de práctica para alcanzar el 50% del tiempo previsto en el plan de estudio con diferentes alternativas de actividades sistemáticas y concentradas, en dependencia de las condiciones territoriales y en el 5° año los estudiantes permanecen todo el año trabajando en la escuela, atendidos por un tutor del centro pedagógico, asistiendo semanalmente al Instituto Pedagógico para recibir los contenidos correspondientes a las asignaturas de ese año y preparándose para el ejercicio de culminación de estudios.

En todo el proceso de formación, tanto el centro pedagógico como la escuela, asumen la responsabilidad compartida de planificar, orientar y controlar la actividad práctica de los estudiantes, la cual se desarrolla en estrecha integración con las actividades académicas de cada disciplina y con las tareas investigativas que ejecutan en todos los años de la carrera.

El aspecto investigativo adquiere una connotación especial en los nuevos planes, al propiciar que los estudiantes, desde los primeros años, desarrollen habilidades para el trabajo científico dentro del marco de su práctica docente, vinculándose a la solución de los problemas reales existentes en el medio donde actúan, es decir, la escuela, la familia y la comunidad.

Los alumnos de cada carrera tienen instrumentada la realización de dos trabajos de cursos, estos trabajos pueden planificarse como parte de la evaluación de una disciplina o asignatura o independiente, además al finalizar y como parte de los

ejercicios de culminación de estudio tienen la obligación de defender un trabajo de diploma.

## **II.2. Formación Profesional del Docente.**

### **II.2.1. La profesionalización de la actividad docente.**

La formación profesional, diseños curriculares y estrategias de formación docente guardan una estrecha relación con el perfil profesional que requiere la nueva sociedad, ésta da una mayor importancia al conocimiento así lo manifiestan Tranberg, Slane y Ekeberg, (1993) en su libro *La educación en la era de la Tecnología y el Conocimiento*, citando que *“al convertirse el conocimiento en factor clave del nuevo paradigma productivo, la educación deberá desarrollar la capacidad de innovación, creatividad, procesamiento de la información, integración y solidaridad”*.

Las instituciones escolares, se convierten en algo cotidiano en la sociedad actual, lo que determina continuas reformas del sistema educativo para poder preparar a los futuros trabajadores para acomodarse a las nuevas filosofías de la producción y las consiguientes transformaciones de los puestos de trabajos.

Estos factores unidos a la aparición del Internet, telnet, telemática, la multimedia, etc. han transformado los planes y programas de formación profesional provocando un cambio en la enseñanza superior.

Sobre ello Jarque (2001), en su libro *La Educación encierra un tesoro* nos dice... *“En una sociedad la enseñanza superior, es a su vez uno de los motores económicos y uno de los polos de la educación a lo largo de la vida. Es a un tiempo depositaria y creadora de conocimiento. Además es el primer instrumento de transmisión de la experiencia cultural y científica acumulada por la humanidad”*.

En un mundo en que los recursos cognoscitivos tendrán cada día más importancia que los recursos materiales como factores del desarrollo, aumentará forzosamente la importancia de la educación superior y señala más adelante que la innovación y el progreso tecnológico así como las economías exigirán cada vez más competencias profesionales que requieran un nivel elevado de estudios, como indica Morles (2006).

Por tales elementos las definiciones de formación profesional adquieren términos más rigurosos que determinan la aparición de un proceso de preparación y capacitación sistemática e institucionalizada del individuo en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes por áreas y dominios para el ejercicio de una determinada rama del saber, en correspondencia con las necesidades del mercado laboral, en la publicación *Sobre Planes y Programas de Estudio* se plantea que: *“Las profesiones se caracterizan porque en ellas se incluyen un conjunto de acciones que implican conocimientos, técnicas y algunas veces una formación cultural, científica y filosófica. Agrega, Dichas acciones permitiría ejercer tareas que asegurarán la producción de servicios y bienes concretos. Considera que definir una profesión implica determinar las actividades ocupacionales y sociales a su vez éstas dependen del contexto en que se practican”*. Stolik (1996).

Confirmando la cita anterior Villareal (1980) en su libro *La Planificación Académica Integral* afirma que una profesión universitaria responsabiliza a quien la ejerce de dar respuesta tanto a las exigencias de su propio trabajo como a las necesidades sociales relacionadas con su campo de acción.

Esta capacidad se logra por medio de la preparación en la calidad y en la cobertura. Estas argumentaciones dan a conocer que dentro de las exigencias de la nueva formación profesional y por ende del nuevo perfil profesional se requieren una serie de capacidades y actitudes que necesariamente van cambiando por diversos factores, en este contexto se plantean una serie de principios, planteados por Arnold (1991).

- Principio de dinamicidad.- Los planes y programas de formación profesional deben estar en constante cambio, ajustándose y reajustándose al progreso y acelerado desarrollo del mundo, de tal manera que los perfiles profesionales respondan al reto y desafío de las nuevas exigencias sociales.
- Principio de sistematicidad.- Las carreras profesionales deben estar organizadas en módulos, programas y planes debidamente fundamentados y diseñados para un tiempo y espacio sociocultural pertinente y concreto.
- Principio de globalización.- Los perfiles profesionales que ofrecen los planes y programas curriculares de formación profesional deben ser atractivos en cualquier escenario mundial.



- Principio de interculturalidad.- Los egresados de una carrera profesional deben ser capaces de asimilarse a cualquier escenario cultural y para cada año es necesario que egrese del proceso educativo dominando varios idiomas preferentemente los de mayor difusión.
- Principio de libertad de crítica.- Los planes y programas de formación profesional deben estar abierto a críticas constantes, que le permitan revisar, evaluar y renovar sus estructuras acordes con los cambios y exigencias sociales.
- Principio de dualidad.- La practica profesional y la integración académica debe ser la razón de ser la formación profesional, lo cual permitirá que el profesional se desarrolle exitosamente en un mundo laboral cada vez más competitivo.
- Principio de gestión y creatividad profesional.- Los planes y programas de formación profesional deben tender a desarrollar un estudiante y futuro profesional, con competencias para ser creativo, gestor y emprendedor de grandes empresas e iniciativas.
- Principio de interdisciplinarietà.- Las estrategias de formación profesional deben tener presente que la concurrencia de diversas disciplinas permitirá una mejor e integral formación profesional con tendencia a la pluridisciplinarietà y transdisciplinarietà.

Refiriéndonos a las concepciones actuales del perfil profesional considerado como un conjunto de capacidades y competencias que identifican la formación

de una persona para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión.

## **II.2.2. Las Necesidades profesionales.**

### II.2.2.1. Modelos de Determinación, Satisfacción y Evaluación de Necesidades.

La situación de los estudios de Educación es un tema muy atendido en la actualidad, autores como Rozada, Cascante y Arrieta (1988) y Arnold (1991) que abordan problemas reales que existen debido a la disociación de la teoría y la práctica en el desarrollo curricular y la formación continua del profesorado, destacando la necesidad de continuar trabajando en la superación constante, sobre todo, en aquellos en los que sus estudios no han cumplido más función que la de adquirir un título o un certificado, a lo que agregaríamos con certeza, que ello depende en gran medida de la calidad de las actividades que se ofertan, de forma tal que logren la motivación y creación de estados psíquicos favorables, que redundaría en el éxito de cada una de ellas.

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 que seamos capaces de afrontar con seriedad esta tarea.

La determinación de necesidades es considerada como una tecnología educativa relativamente novedosa, que día a día toma auge a nivel mundial y su aplicación

ha recorrido el ámbito de las grandes empresas para penetrar en las escuelas y centros de nivel superior, como una tecnología científicamente fundamentada, que garantiza la efectividad de la formación continua como una necesidad constante, debido a las particularidades del mundo cambiante en que vivimos y para garantizar un profesional de alto nivel de desarrollo.

Estos elementos, constituyen premisas para que, desde nuestro territorio, sea también una necesidad el abordar el proceso de determinación, satisfacción y evaluación de necesidades como la opción más acertada para encontrar la solución al problema que confrontamos, pero consideramos que para llevar a cabo este proceso, es necesario tener en cuenta algunos elementos esenciales que garanticen su aplicación con rigor.

No puede tampoco obviarse que el proceso de evaluación del programa aplicado no sólo rendirá cuenta de la eficiencia del programa, sino además, de sí se han resuelto las necesidades, si se está en posibilidades de pasar a un estadio superior de diagnóstico o de satisfacción, y valorar otros aspectos tal y como plantea Fearley (1980): *“Cuando hablamos de evaluación nos referimos a un amplio espectro de actividades que pueden ser desarrolladas de varias formas, para diversos fines y por diversos agentes”*.

La importancia de lograr aplicar una estrategia como sistema que opera desde la determinación de necesidades hasta la evaluación y corrección, ha sido abordado por diferentes autores como Koufman y Vergara (1984) que definen el enfoque de sistema como aquel proceso lógico mediante el cual se identifican necesidades, se seleccionan problemas, se determinan los requisitos para la solución de los mismos, se escogen soluciones entre las alternativas, se obtienen y aplican métodos y medios, se evalúan resultados y se efectúan las revisiones

que requiera todo o parte del sistema, de modo que se eliminen las carencias".

Autores como Chadwick (1979), Gagó (1981) y Koufman y Vergara (1984) tienen como elementos comunes en sus definiciones de sistema, la combinación ordenada de partes que desarrollan su funcionamiento de una manera independiente, pero se interrelacionan e interactúan y, por medio del esfuerzo colectivo dirigido constituyen un todo racional, funcional y organizado que actúa con el fin de alcanzar metas de desempeño previamente definidas.

Si analizamos, vemos que el proceso está conformado por los elementos o partes de determinación, satisfacción y evaluación de necesidades, que pueden desarrollar su funcionamiento de manera independientemente, sin embargo se interrelacionan uno con el otro y todos están en función de cumplir el objetivo de satisfacer necesidades para una mayor eficiencia de la actividad profesional de empleo.

En el ámbito educativo Añorga (1995) en el Glosario de Términos de la Educación Avanzada, la define como aquella situación conflictiva que surge en una parte o en todo el sistema educativo, dada por la discrepancia o diferencia que existe entre "lo que es " (situación actual) y "lo que debiera ser" (situación ideal) al examinar los problemas en el ámbito educativo.

Koufman y Vergara (1984), lo señala como las diferencias cuantificables, medibles, que existen entre los objetivos de un puesto de trabajo y el desempeño de una persona; indicándonos en cuanto a las clasificaciones, nos habla de las necesidades manifiestas, cuando al registrar las impresiones de diversas fuentes educativas, surgen de inmediato en forma notoria las necesidades, las que son evidentes y pueden detectarse fácilmente, o sea, sobresalen de inmediato.

En tanto cuando detrás de estas subyacen o pueden existir otras, que no se pueden detectar fácilmente, estamos en presencia de una necesidad encubierta, así en todas estas clasificaciones estamos en presencia de buscar, encontrar y solucionar lo que falta. Para ello diferentes autores proponen desarrollar su búsqueda por métodos y formas eficaces que han sido puestos en práctica y que han detectado las necesidades en los ámbitos educativos y productivos.

García (1962) reveló la importancia que cobra a nivel mundial la científicidad en la determinación de necesidades y la aplicación de métodos científicos y Ferreiro (2002) afirma que para una mejor calidad del posgrado, es necesario un sistema estratégico de formación, y lo lleva a cabo mediante un diseño paradigmático científico.

Se han creado diferentes modelos para el proceso de determinación de necesidades que poseen características específicas que los hacen utilizables según el medio, institución, objetivos y ámbito en que se desenvuelven.

Con vistas a lograr metodologías que satisfagan este particular, se han realizado incontables esfuerzos, ya que los adelantos de la ciencia y la técnica exige su búsqueda a través de métodos científicos, lo cual se evidencia en nuestro país.

Al respecto, autores como Leiva (1981) y Noguez y Leiva (1992) han emitido sus criterios al plantear varios aspectos necesarios para que una evaluación de necesidades sea completa, considerando:

- 1.- Recoger datos reales.
- 2.- No considerar a la evaluación de necesidades como un hecho a realizar una sola vez, pues ninguna determinación de necesidades es definitiva y completa, debido a que la situación cambiante de la sociedad implica aceptar que los resultados de la evaluación son de carácter provisional.
- 3.- Las discrepancias deben identificarse con los fines de la institución educativa y no con sus medios, porque continuamente se comete el error de confundir la determinación de necesidades como discrepancias en términos de lo que nosotros creemos, deseamos o requerimos, sin tomar en cuenta los objetivos que determinado grupo u organización debe lograr.
- 4.- Incluir, hasta donde sea posible, a todos los que participan en el proceso educativo: educadores, alumnos, padres, miembros de la comunidad y dirigentes.

Es innegable el análisis del puesto de trabajo y por ende, del calificador de cargos. Teniendo en consideración estas dimensiones de la determinación de necesidades, se deben determinar formalmente los valores de cada grupo.

Estos autores, plantean que la evaluación de necesidades tendrá los siguientes pasos:

- 1.- Determinación de los valores reales de cada grupo.
- 2.- Determinación de los valores deseados según los exprese cada grupo, de acuerdo a cómo los percibe.
3. - Determinación de las opiniones y conceptos de cada grupo con relación a los valores de los otros, tanto actuales como deseados o futuros.
4. - Determinación de las coincidencias y diferencias entre los valores actuales y futuros de cada grupo para formar el núcleo inicial que sirva para el análisis

de las discrepancias.

La inclusión de todos los factores que interactúan o participan en el proceso es también tomada por Koufman y Vergara (1984) los cuales han establecido en su bibliografía la necesidad de involucrar a la sociedad al implantador educativo, al alumno y a la naturaleza o composición de los conocimientos que deben adquirirse para satisfacer a cada una de las partes interesadas. Por ello pensamos que es innegable el análisis del puesto de trabajo, calificador de cargo y los conocimientos académicos que poseen.

Estos modelos han sido utilizados en diferentes ámbitos educativos, pero en particular, en el campo de la cultura física y el deporte se conoce que autores como Rodríguez González (1996) y Portal (1996) en sus tesis de maestría aplicaron el modelo deductivo para determinar necesidades en profesores de educación física de los diferentes niveles de enseñanza, Muñoz (1996), Torres (1996), Sosa (1996), Moya (1996) y López García (1996) desarrollan la determinación de necesidades a través de modelos inductivos en los deportes de polo acuático, levantamiento de pesas, atletismo, lucha deportiva, voleibol y en profesionales de la cultura física del municipio de Abreus.

Todos llegan a precisar necesidades, sin embargo, parten de modelos ideales de actuación establecidos por ellos que a pesar de enunciar necesidades, la mayoría no corresponden a las exigencias de los perfiles de actuación de empleo actual. Otro elemento que se pone de manifiesto es la poca diversidad de formas de superación aplicadas ya que las vías propuestas son el curso y en algunos casos el diplomado. La evaluación está presente dentro de estos trabajos sólo de rendimiento académico al seguir los modelos descritos por la literatura.

Gagó (1981) considera que los criterios de calidad para que un programa de educación superior sea bueno son:

- Eficaz.- Medida en que se logra las metas y objetivos.
- Eficiente.- Medida en que se aprovecha los recursos disponibles.
- Pertinente.- Social, académica y científica.
- Trascendente.- En el tiempo, en el espacio y otras tareas.
- Equitativo.- Social- económico y pedagógico.

Para conocer interés y motivación profesional, elementos cuantitativos y cualitativos, expectativas y valoración de los participantes es fundamental considerar la innovación y el cambio a partir de las definiciones de Roger y Shoemaker (1991) los cuales consideran la innovación como idea o práctica, u objeto percibido como nuevo por un individuo, percepción o novedad subjetiva de la idea para un individuo, lo que determina su reacción.

Bhola (1982) define la innovación como "*concepto o actitud nueva, nueva herramienta o pieza tecnológica junto con nuevas habilidades y una nueva forma de organizar el trabajo o un nuevo modo o estilo de vivir y hacer, introducido a un individuo, grupo, institución o cultura que no lo haya incorporado funcionalmente antes*".

Por lo tanto aceptamos que para hablar de innovación tenemos que poseer, en general, algo nuevo para alguien. Consideramos muy adecuado la similitud de significados al conceptualizar el impacto cuando lo llamamos innovación, cambio, elementos transformadores, términos importantes a considerar para



evaluar impacto.

Esta innovación conlleva por lo tanto un proceso racional de planificación que ha sido descrito por Berman y Mc Laung (1990) y Alvira (1991) los cuales definen que la evaluación de programas y planificación son dos procesos sobradamente reconocidos y se aceptan hoy de un modo generalizado, ya que ambos caminan paralelamente.

Se han desarrollado diferentes investigaciones que conciben la evaluación de impacto de un programa. Experiencias tales como la de la Universidad de Ecuador (1994) que desarrolla una metodología general para evaluar un programa económico de medio ambiente estableciendo conceptos preliminares, objetivos, alcance y desarrollo del estudio.

Otras experiencias en el ámbito de la educación de posgrado nos hacen prever que en el momento de diseñar la evaluación es necesario tener presente diferentes indicadores que son indispensables para la efectividad de la evaluación; se destaca la realización de una verdadera y objetiva determinación de necesidades, constatación explícita de la emergente necesidad a corto, mediano o largo plazo con la conformidad del empleador.

II.2.2.2. Fundamentación de la estrategia metodológica para la determinación. Satisfacción y evaluación de necesidades en profesionales de la Cultura Física y el Deporte.

La sociedad aspira a la formación de un profesional de amplio perfil, versátil, portador de elevadas condiciones ideológicas, con plena conciencia sobre sus

deberes y responsabilidades ciudadanas y que, a partir de una profunda formación teórica de una amplia cultura científica, técnica, humanista y el desarrollo de habilidades profesionales sea capaz de resolver de manera independiente y creadora los problemas básicos más comunes, cotidianos que se presentan en su esfera de actuación, al tiempo que participe en la proyección y ejecución de alternativas novedosas.

Para este encargo, la Educación de Posgrado en Cuba constituye el nivel más elevado del Sistema Nacional de Educación que tiene como objetivos centrales la formación académica de posgrado y la superación continua de los egresados universitarios durante su vida profesional, para contribuir de forma sistemática a la elevación de la productividad, eficiencia y calidad del trabajo.

La actividad profesional de la cultura física y el deporte tiene una incidencia directa y decisiva en la formación integral de las nuevas generaciones. Su aporte va encaminado al desarrollo multilateral de la personalidad y sobre todo al desarrollo físico de los educandos. Abarca la transmisión de conocimientos teóricos, la formación de convicciones y el desarrollo de cualidades morales - sociales e individuales de la personalidad. Influye también en la educación político ideológica y en la educación patriótico - militar porque sienta las bases de la preparación para la defensa de la Patria, desarrolla fuerzas potenciales y fortalece el espíritu combativo y de victoria.

Sobre todo esto se estructura la Superación Profesional que busca la adquisición, ampliación y perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades básicas y especializadas requeridas para un mejor desempeño de las responsabilidades y funciones laborales a través de un conjunto de procesos de formación que constituyen en cada organismo sistemas de superación

profesional.

Si tenemos en cuenta que conceptualmente una estrategia es el arte de dirigir las operaciones o el conjunto de procedimientos para hacer algo, la estrategia metodológica planteada como un conjunto de procedimientos unificados en pasos, seleccionados y organizados para obtener determinados resultados de aprendizaje en la superación profesional, persigue proceder para diagnosticar, satisfacer y evaluar necesidades en los profesionales de la cultura física y el deporte, dejando explícito un carácter inductivo deductivo participativo que posibilita una mayor eficiencia en el proceso.

La estrategia parte de la identificación de un proceso inductivo - deductivo al establecer como presupuesto para su realización el reconocimiento del ámbito de empleo profesional que conforma el modelo ideal de actuación y el reconocimiento académico profesional que forma parte del modelo real de actuación. Este presupuesto básico se fundamenta teniendo en cuenta que las características de nuestros procesos académicos y laborales actuales contemplan un calificador de cargo multifuncionario y un modelo de profesional de perfil amplio, unido a la diversidad de planes de estudios (A, B, C y D) y tipos de cursos en que han sido formados nuestros profesionales sin obviar los cambios constantes que se producen en la demanda social atendiendo a los avances científico - técnicos y las crecientes y cambiantes necesidades sociales. Por lo que la determinación del ámbito profesional de empleo parte del análisis del componente jurídico y empresarial para la conformación de las funciones generales de ocupación de cada ámbito de empleo en las actuaciones instructiva, competitiva y recreativa

Además de este carácter inductivo - deductivo, la estrategia prevé ser

participativa e involucrar un mayor número de personas en el transcurso de todo el proceso tales como empleador, usuario, implantador, gestores y demás agentes del entorno, lo que constituye un elemento potencial que contribuye de forma determinante al enfoque sistémico al estar interrelacionada con los demás elementos y permitir la actuación de los usuarios, empleador, implantador, gestores y entorno dentro del proceso para lograr las conciliaciones, discrepancias, conductas, prioridades, ambientación y la evaluación.

Lograr un carácter sistémico es una condición necesaria en la estrategia dado en que los componentes de determinación, satisfacción y evaluación de necesidades a pesar de su independencia deben ser interactuantes el uno con el otro lo que permite que sus procedimientos sean abiertos, flexibles, integradores y funcionales, lo cual se logra al integrar los elementos tales como conciliaciones, participación, entorno, conductas, ambientación, discrepancias y prioridades de forma interrelacionada en diferentes pasos y momentos del proceder para diagnosticar, satisfacer y evaluar necesidades.

La utilización de diversas formas de superación que se aplican en el procedimiento para la satisfacción de necesidades y concretamente en el procedimiento para la implementación del programa de satisfacción, contribuye a resolver una o varias necesidades que demandan las funciones generales de ocupación. Una combinación racional y lógica de formas de superación, teniendo en cuenta los perfiles de empleo de la actividad física y el deporte para el desarrollo de conocimientos, habilidades y capacidades, posibilita ese desarrollo, lo que en ocasiones no es posible lograr con una única forma de superación como ha sido lo habitual en los Sistemas de Superación actuales.

Para ello se pueden conjugar las formas de superación como el curso, la

conferencia, la clase práctica y los talleres; agregando la clínica deportiva, la docencia directa superior, la docencia directa inferior, el trabajo metodológico, el trabajo investigativo y la autosuperación.

La utilización de estas variadas formas de superación permite desde el punto de vista didáctico satisfacer las necesidades de superación ya sean de tipo técnica, metodológica o educativa, mediante el desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades y aptitudes.

El procedimiento de evaluación necesita una profundización que permita, además de desarrollar una evaluación de los resultados docentes, que es lo que hoy realmente se realiza, una evaluación de resultado del proceso laboral y social, para determinar si en realidad se han satisfecho las necesidades y se revierten los conocimientos, capacidades y habilidades en la práctica social.

Para ello la evaluación de producto e impacto permite reconocer el producto final y los efectos sobre los usuarios, beneficiarios y participantes objeto del programa, siendo estratégico la aplicación de estos tipos de evaluación teniendo en cuenta que ello no sólo garantiza evaluar producto e impacto sino además permite lograr el carácter sistémico al interrelacionarse con la determinación y satisfacción y desarrollarse con los elementos de participación y entorno.

### **II.2.3. Perfiles Profesionales.**

El concepto de perfil Profesional surge en nuestro país en 1976, ligado al campo de la educación como integrante de la política curricular del Sector de Educación; definiéndose como el conjunto de rasgos de personalidad que se esperan sean

logrados por los educandos egresados de un programa educativo más o menos prolongado.

La Asamblea Nacional de Rectores (ANR), en 2001, cuando expone sobre la modernización para la acreditación refiriéndose a la concepción del Perfil Profesional e indicando que es la caracterización más o menos definida de las competencias que aseguran a un profesional un desempeño de calidad. El perfil puede precisar la competencia general, las competencias específicas o áreas de desempeño del profesional y ser aún más detallado, llegando a los conocimientos, habilidades y actividades que le aseguren un buen desempeño. Se sustenta en posibilitar la capacidad del individuo para asimilar los cambios y formular habilidades para su desempeño profesional.

Conjunto de requisitos que debe satisfacer una persona para que se le considere capaz de ejercer una profesión cualquiera. El Perfil Profesional se refiere a diversos aspectos, entre los que cuentan principalmente los psicológicos (capacidades, habilidades y actividades), los técnicos científicos (conocimientos y destrezas), los sociales (relaciones humanas y legislación) y los culturales (información, etc.).

Si queremos investigar acerca de la influencia del perfil profesional en el mercado ocupacional es importante tener presente que la mayor parte de la investigación en comportamiento organizacional y se ha interesado en tres actitudes (Robbins, 1998): compromiso con el trabajo, satisfacción laboral y compromiso organizacional.

Cuando hablamos de perfiles profesionales tendríamos que analizar en qué consiste el trabajo que se debe realizar ya que éste nos determinará las

competencias que requiere el profesional para llevar a cabo su tarea. Por lo tanto podemos hablar de perfiles profesionales ejecutores que centrarían su actividad, al lado del practicante de la actividad y que en ciertos momentos este acompañamiento exige ejecutar técnicamente acciones motrices importantes, bien sea para enseñar o para llevar a buen puerto la actividad bajo unas condiciones de máxima seguridad.

Un segundo gran bloque de profesionales que requieren unas competencias profesionales con una orientación diferente es los que podríamos denominar como profesionales gestores de conocimiento. Las competencias de este profesional no estarían tan ligadas a tareas ejecutoras de acciones motrices, se centrarían en una gran capacidad docente, de creación de conocimiento, de planificación e investigación, básicamente correspondería a los profesionales con titulación universitaria, los licenciados en ciencias de la actividad Física y el deporte y los maestros de educación física.

En ningún caso se pretende con esta diferenciación establecer unas categorías profesionales de menor a mayor importancia, lo que debemos entender es que cada profesional debería tener un ámbito y unas competencias de actuación acorde con la formación realizada con el trabajo que desarrolla.

Zabalza (2003) refiere sobre el perfil que posee una especial importancia por cuanto va a actuar como un punto de referencia y de guía de todo el resto del proceso: los contenidos que se seleccionen, las prácticas que se incorporen, la secuencia en que todo ello se integra va a venir condicionado por el tipo de perfil profesional al que esté vinculado un determinado Plan de Estudios.

Por lo antes manifestado se puede decir que la definición del Perfil, requiere de un tratamiento no superficial y que permita incluir los elementos suficientes como para la configuración del Plan de Estudios resulta completo y coherente. En ocasiones, algunos de estos aspectos del perfil profesional vienen ya señalados en los “inputs” o directrices oficiales antes mencionados.

El esquema de perfil profesional abarca tres componentes principales:

- **Las salidas profesionales.**- donde se incluyen las salidas tradicionales y genéricas de la profesión, así como aquellas otras más propias del momento o la situación específica en que esté enclavado el centro formativo, resulta importante contextualizar en función de las características (países en vías de desarrollo, situaciones geográficas en su estructura social, momentos de recesión o crecimiento de ciertas actividades profesionales, etc.).
- **Los ámbitos de formación prioritarios.**- Se requiere señalar los núcleos de formación que se consideran prioritarios para el ejercicio de esa profesión. De alguna manera marcará la orientación académica del perfil (y que puede hacer de ella una orientación diferente a la de otras universidades o centros formativos). No se trata de renunciar a lo que han de ser los contenidos necesarios para el ejercicio de la profesión (aspecto que se determinará en una fase posterior del proceso) sino en cual se pretende sea la orientación de base de esa formación.
- **La formación personal y socio-cultural.**- La universidad no es sólo un escenario en el que se preparan técnicos sino un centro donde se forman y



maduran los hombres y mujeres que ejercerán en el futuro como profesionales.

Orozco y Cardoso (2004), refieren que el currículo contribuye a la formación en los conocimientos, métodos y principios básicos de acción de la disciplina, profesión, ocupación u oficio respectivo. Promueve la formación integral de los estudiantes y es lo suficientemente flexible para mantenerse actualizado y pertinente y para optimizar el tránsito de los estudiantes por la institución.

Las legislaciones actuales no ayuda a que los diferentes profesionales puedan actuar de forma consecuente con su formación. Se dan circunstancias tan sorprendentes que algunos títulos de ciclos formativos o de técnicos tienen tanta o más categoría laboral y competencial que titulaciones universitarias como puede ser la licenciatura en ciencias de la actividad física y el deporte o los mismos maestros de educación física. Si a esto añadimos otros profesionales que también tienen relación con los ámbitos con la actividad física y el deporte, pero que asumen roles y trabajos que no le corresponden por su formación obtenemos un mapa de profesionales del deporte muy diversificado y desordenado.

Respecto a la formación que reciben los profesionales de la actividad física y el deporte ésta debería de corresponder a las competencias que éstos han de adquirir para llevar a cabo las tareas de forma cualitativa y de máxima seguridad. Posiblemente se tendrían que revisar algunos planes de estudios ya que las demandas sociales evolucionan muy rápidamente y a veces los contenidos propuestos para la formación de estos profesionales pueden quedar anticuados. Otra causa de la revisión de los planes de estudios podría estar en relación con los contenidos que se ofrecen ya que éstos no acaban de estar ajustados a los perfiles que se pretende dar, sea por exceso o por defecto. Aunque en las

formaciones oficiales y académicas se están definiendo los currículos atendiendo a los perfiles profesionales de salida.

Por otro lado también habría que reflexionar sobre la edad de finalización de los procesos formativos, ya que en algunos casos la responsabilidad que se debe adquirir, a nivel laboral, en algunas tareas no va tan relacionada con la formación recibida, sino con la responsabilidad civil, la experiencia y la madurez de la persona.

A pesar de todas estas circunstancias y con relación a nuestro ámbito de formación universitaria podemos afirmar que las perspectivas laborales de los maestros de educación física y los licenciados en ciencias de la actividad física y deporte son buenas. Con relación a los maestros de educación física podemos decir que su presencia en las escuelas está más que contrastada por la gran labor que realizan y por la clara regulación que existe en el ámbito docente.

#### **II.2.4. Personal Docente.**

En 1975 ante el incremento del claustro de profesores y la necesidad de mejorar la organización y la eficiencia de su trabajo se dictó la Ley de Categorías Docentes y su correspondiente Reglamento. Estos documentos, que se establecen para el nivel superior, regulan el procedimiento de obtención de las diferentes categorías. Esto constituye, por el reconocimiento explícito que conlleva la superación, un poderoso estímulo para el profesorado universitario. Las categorías vigentes son:

- Cuatro categorías docentes principales: Profesor Titular, Profesor Auxiliar, Asistente e Instructor.
- Dos categorías docentes complementarias: Instructor Auxiliar y Auxiliar Técnico docente.
- Tres categorías docentes especiales: Profesor de Mérito, Profesor Invitado y Profesor Adjunto.

#### II.2.4.1. Las categorías docentes principales.

Las categorías docentes principales se otorgan a profesionales que aspiran a trabajar a tiempo completo en un centro de Educación Superior. Pueden optar por una de ellas graduados de nivel superior, con evaluación satisfactoria en su trabajo, una conducta e integridad personal de acuerdo con la función de profesor universitario y que demuestren un nivel pedagógico y científico técnico acorde con la categoría por la que optan. Se valoran, en cada caso, un número de años de experiencia docente y profesional y la producción científica en términos de publicaciones realizadas.

Las plazas se cubren mediante procesos de oposición, lo que conlleva la realización de varios ejercicios ante un tribunal, designado por el Rector del Centro de Educación Superior e integrado por profesores prestigiosos con categorías superiores a las que se convocan.

El Ministro otorga las categorías docentes principales de Profesor Titular y Profesor Auxiliar, los Rectores las de Asistente e Instructor.

Las categorías docentes principales deben ser ratificadas cada 5 años, por tribunales creados al efecto, los que podrán proponer el mantenimiento, la disminución o la pérdida de la condición de profesor universitario. Esto se realiza sobre la base de los requisitos para su obtención. La devaluación puede ser por otras causas no asociadas a las del proceso de ratificación.

#### II.2.4.2. Las categorías docentes especiales.

La categoría docente especial de Profesor de Mérito es honorífico y se confiere excepcionalmente a aquellos profesores cubanos o extranjeros, que se han distinguido por su dedicación ejemplar en las actividades de la educación superior y tienen un prestigio reconocido en el claustro profesoral a escala nacional e internacional.

La categoría docente especial de Profesor Invitado se confiere al profesional cubano o extranjero, altamente calificado, que en interés de la educación superior y a solicitud del Rector, ejerza docencia, participe en investigaciones o colabore en el desarrollo de la educación superior en Cuba.

Estas categorías docentes especiales son otorgadas por el Ministro de Educación Superior.

La categoría docente especial de Profesor Adjunto se otorga a especialistas de alto nivel y experiencia que, manteniendo su vínculo laboral con la producción y los servicios, ejerzan la docencia en los centros de educación superior. Para su otorgamiento, los aspirantes deben reunir los requisitos generales siguientes: ser graduado universitario, haber alcanzado evaluaciones satisfactorias en los

resultados de su trabajo y demostrar el nivel pedagógico, científico y técnico exigido para cada categoría.

Se tiene en cuenta el tiempo de experiencia profesional.

Las categorías de Adjunto pueden ser Profesor Titular Adjunto, Profesor Auxiliar Adjunto, Asistente Adjunto e Instructor Adjunto, todas otorgadas por el Rector del centro.

#### II.2.4.3. Las categorías docentes complementarias.

Para las categorías docentes complementarias de Instructor Auxiliar y de Auxiliar Técnico Docente, se requiere tener título de graduado de la carrera profesoral básica o nivel medio superior, en especialidades relacionadas con la disciplina en que ejercerán su labor docente, así como un expediente integral satisfactorio, índice académico no menor de 4 puntos, y no menos de 5 años de experiencia profesional con resultados satisfactorios. El Rector del Centro otorga estas categorías.

#### II.2.4.4. Estructura de categorías docentes.

La estructura de categorías docentes en los CES se determina a partir de las funciones establecidas para cada categoría. De esta forma, el número de Profesores Titulares y de Profesores Auxiliares está en correspondencia con las necesidades de cuadros de dirección docente y las carreras y disciplinas que se imparten.

También se tiene en cuenta la cantidad y complejidad de las investigaciones comprometidas, el desarrollo del postgrado y las características del territorio donde se encuentre enclavado el centro.

Los Asistentes e Instructores cubrirán el resto de las necesidades previstas en la plantilla.

Una de las vías mediante las cuales se logra aumentar la eficiencia en el sistema de la educación superior es garantizando que los Profesores Titulares tengan la responsabilidad de dirigir el proceso docente educativo y el trabajo metodológico, en una carrera, así como las investigaciones y postgrado de mayor complejidad.

Profesores Auxiliares dirigen el trabajo metodológico en las disciplinas en que ejercen, las investigaciones y las actividades de postgrado asociadas a éstas. Los Asistentes dirigen el trabajo metodológico en una o varias Asignaturas y participan en investigaciones y postgrados.

II.2.4.5. Estructura de categorías y composición del claustro de profesores del país.

Actualmente trabajan más de 23.000 profesores universitarios en la Red de Centros de Educación Superior, de ellos, alrededor del 6%, son Profesores Titulares, el 12% Profesores Auxiliares, el 28% Asistentes y el 54% Instructores.

El claustro está compuesto por un 40% de mujeres. Su edad promedio es de 39 años. El 50% de los profesores universitarios tiene más de 10 años de experiencia docente y aproximadamente el 13% del claustro posee grado científico.

La organización del trabajo en la educación superior tiene como principio la elevación de la autoridad y la responsabilidad de los distintos niveles de dirección institucional, en especial del personal docente, promoviendo mecanismos que permitan la consagración al trabajo de los profesores de forma individual, voluntaria y consciente.

El plan de trabajo del profesor se elabora anualmente según disposiciones ministeriales, que posibilitan su participación activa en la definición de su plan de trabajo anual, a partir de los objetivos del Departamento Docente.

Los resultados del trabajo de los profesores son evaluados anualmente, considerando como aspectos principales los cuatro bloques siguientes:

- 1) Trabajo Docente Educativo.
- 2) Trabajo Metodológico.
- 3) Trabajo de Investigación.
- 4) La Superación.

La evaluación constituye un proceso de regulación y estimulación del Sistema.

## **II.2.5. Teorías de la motivación docente.**

### **II.2.5.1. Conceptualización.**

En este apartado que a continuación vamos a desarrollar realizaremos algunas consideraciones en torno a la motivación así como a los elementos que conllevan a una motivación docente que incida en la satisfacción laboral. De todos es conocido que sin el concurso de la motivación adecuada el grado de satisfacción en el trabajo decrece, con lo que la productividad se hace mucho más difícil. Pero no solo esto, sino que las diferentes motivaciones conducen a diferentes tipos de comportamiento que se reflejan en las relaciones interpersonales y con la Institución. Es muy importante entonces conocer algunos principios y teorías en torno a la motivación para que esta sea una herramienta bien utilizada en nuestro desarrollo profesional o como gestores del mismo. En primer lugar nos debemos plantear que se entiende por motivación dentro de los parámetros que estamos manejando.

Se considera la motivación como un estado de ánimo de la persona, que está provocado por diferentes variables de interacción entre factores intrínsecos y extrínsecos. Básicamente es la respuesta a un estímulo determinado, a una necesidad, bien sentida o creada por esos factores intrínsecos o extrínsecos que comentábamos. Para Westwood y Chan (1992) se trataría de un estado interno el cual va acompañado del estado emocional del individuo. El estado motivacional de las personas es variable y depende, como venimos comentando de factores y situaciones tanto externas como internas, como por ejemplo las necesidades individuales, las metas organizacionales y el esfuerzo (Robbins, 1998). En definitiva se trataría de un constructo hipotético usado para explicar el inicio, dirección, intensidad y persistencia de la conducta dirigida a un objetivo.



La motivación no es una variable observable, sino un elemento hipotético, que inferimos a partir de las manifestaciones de la conducta. Podemos considerarla sin lugar a dudas como uno de los factores determinantes del rendimiento y satisfacción laboral. Por ello uno de los aspectos más relevantes a tener en cuenta es llegar a un comportamiento determinado y preexistente del profesional y que ese comportamiento tenga que ver con su futuro, es decir, se ha de propiciar que la persona controle su propia producción y que el trabajo sea motivante, lo que es bastante complejo.

Hay que tener en cuenta que partiendo de este principio el trabajo docente ha de concretar con las necesidades del individuo de modo que exista interés en relacionar necesidades y labor docente. En un principio puede parecer sencillo, ya que la docencia se tiene la idea de que es una carrera básicamente vocacional, pero los diferentes cambios sociales que se están experimentando a nivel mundial, hace que cada vez más, la labor docente esté menos valorada desde todos los vertientes y por lo tanto revierta negativamente en la motivación que por si misma gestionaba. Quede expuesto el ejemplo de que es una constante la queja de los alumnos en el sentido de no considerar motivantes las clases, así como la queja de los profesores en cuanto a la consideración de que los alumnos no están motivados para aprender (Aebli, 2001). Esta es una realidad ante la que nos enfrentamos, pero no solo en el mundo de la enseñanza. Parece una excusa recurrente para otros muchos ámbitos de la vida.

Estamos de acuerdo con Siedentop (1998) que reflexiona en torno a la consideración de una doble perspectiva en la motivación. La que se dirige a la persona o la que tiene, es decir, como comentábamos con anterioridad, esa doble perspectiva sería la dada por la motivación que la propia docencia puede tener

para el individuo (en su vertiente vocacional), o la que se le puede administrar a través de elementos externos (como serían las condiciones laborales). De tal forma que como menciona Ishee (2005), las personas tienden a buscar sentido en la actividad que hacen, por lo que se sienten más motivados hacia actividades más cercanas a sus intereses. La posibilidad de elección, presenta un alto índice de motivación hacia la actividad.

## II.2.5.2. Teorías de la motivación.

### II.2.5.2.1. Teoría de las Necesidades de Máslow.

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. Según el diccionario de la Real Academia Española (2011), “*Necesidad*” es: 1. Impulso irresistible que hace que las causas obren infaliblemente en cierto sentido. 2. Aquello a lo cual es imposible sustraerse, faltar o resistir. 3. Carencia de las cosas que son menester para la conservación de la vida.

En sentido general hay muchas clasificaciones sobre necesidades. De ellas, una de las más antiguas y por demás, clara, es la de Máslow (1954), donde 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:



*Figura 2.1. Pirámide de Maslow*

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.

En esta teoría, se identifican las necesidades de acuerdo a varios patrones. En la parte más inferior de la pirámide 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 auto-superación de las personas así como está 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 la vida diaria 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, Martínez (2001) al referirse a este tema señaló que *“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”*.

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 revisión bibliográfica realizada se ha constatado la coincidencia de criterios en cuanto a la clasificación de las necesidades.

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.

Rojas (2000) clasifica las necesidades en función de diferentes elementos quedando como sigue:

**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.

**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. (Rojas, 2000)

La clasificación de necesidades de Ferreiro (2002) está definida de la siguiente forma:

**Por su enfoque:**

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

**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.

**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.

**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.”*

La determinación de necesidades 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 también 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.

#### II.2.5.2.2. Teoría de los impulsos de McClelland.

Esta teoría básicamente expone que los individuos tienden a desarrollar ciertos impulsos motivacionales como producto del entorno en el que se encuentran, estos impulsos influyen en la concepción de su trabajo y en la forma en la que tienden a conducirse en la vida. Conceptualmente entenderíamos el impulso como la tendencia a la actividad generada por una necesidad.

Se señalan tres tipos de impulsos que son más dominantes e influyentes sobre la motivación:

- a) Motivación de logro: que se podría definir como el impulso que poseen algunas personas para perseguir y alcanzar ciertas metas. Es un tipo de motivación muy interesante desde el punto de vista organizativo.

- b) Motivación de afiliación: que es un tipo de motivación que viene marcada por los impulsos que el individuo presenta al relacionarse socialmente con los demás.
- c) Motivación hacía la competencia: que consistiría en el impulso a ser bueno en algo, permitiendo al individuo tratar de llevar a cabo su trabajo con una alta calidad.

Finalmente, siguiendo a Davis y Newstrom (2003) podríamos añadir una cuarta motivación, que es la de poder, que sería el impulso a influir en personas y situaciones.

En definitiva los impulsos motivacionales son condiciones de tipo psicológico. Estos impulsos serán usados por el sujeto para alcanzar metas de tipo personal, y tienen una gran relación con el ambiente que rodea al individuo.

#### II.2.5.2.3. Teoría de la Reducción del Impulso.

Por otro lado tenemos la teoría de reducción del impulso, otra perspectiva explicativa de la motivación donde podemos destacar a representantes como: Hull y Lewin.

Hull es, sin duda, el máximo representante de esta corriente. Basándose en las ideas de Thorndike sobre la motivación Hull elabora su teoría. La "satisfacción" de la que hablaba Thorndike se reemplaza primeramente por el término "reducción de la necesidad", y más tarde por el de "reducción del impulso".

Hull expone su teoría de la reducción del impulso, basada en el concepto de la homeostasis, para explicar el estado biológico de los organismos cuando se produce una necesidad (comida, agua, sueño, etc...). La homeostasis fisiológica es la tendencia de todos los organismos a corregir las desviaciones del estado normal y mantener el equilibrio interno. El desequilibrio interno crea un estado de necesidad que hace aparecer el impulso que mueve al organismo para satisfacer esa necesidad. Pero Hull considera que no basta con la necesidad fisiológica para explicar la dinámica de la motivación y que influye el atractivo de la meta buscada para reducir esa necesidad.

La raíz de la conducta motivada emerge, de algún tipo de desequilibrio que perturba la estabilidad o constancia del medio interior del sujeto. El desequilibrio interior puede estar provocado por un déficit de lo que el organismo precisa. Tales carencias externas provocan estados internos de necesidad muy diversos pero coincidentes en sus efectos perturbadores. Ese desequilibrio provoca en el organismo una exigencia de reequilibrio que no cesa hasta que la carencia (o incluso el exceso), ha sido eliminado y sustituido. Suele decirse que la necesidad motiva o impulsa la actividad asociada, por lo que podríamos considerarla una teoría ciertamente conductista.

En un primer momento su teoría defendía que sólo la necesidad biológica explicaba la dinámica de la motivación (secuencia: necesidad, impulso, actividad, reducción del impulso y de la necesidad), pero más tarde aceptó que había que considerar el atractivo del objeto de meta buscado para reducir la necesidad. A más atractiva la meta, mayor probabilidad de que la conducta o hábito se produzca. Pero además, las necesidades secundarias pueden ser aprendidas (si previamente han ido asociadas a las primarias).

#### II.2.5.2.4. Teoría de las Expectativas.

La teoría de las Expectativas de Vroom considera que hay una serie de determinantes mentales, expectativas, que operarían como estructuras orientadoras de la acción. El sujeto anticipa, en cierto modo, los acontecimientos por procesos de pensamiento y la esperanza de alcanzar la meta es la que le mueve a la acción. La meta funcionaría como un incentivo.

La motivación de las personas a hacer algo estaría determinada por el valor que otorguen al resultado de sus esfuerzos multiplicado por la certeza que tengan de que sus esfuerzos ayudarán al cumplimiento de una meta. De este modo se establecería por parte del individuo tres tipos de creencias:

1. Expectativas: como creencia de que los esfuerzos personales conducirán al desempeño.
2. Influencia: la creencia de que el desempeño personal tendrá una recompensa.
3. Valor: el valor percibido de la recompensa por parte del receptor.

Igualmente y siguiendo a Robbins y Coulter (2005) esta teoría tendría tres tipos de variables relacionales:

- 1.- Relación esfuerzo – desempeño: que sería la probabilidad percibida por el individuo de que ejerciendo un esfuerzo determinado llevará al desempeño.

2.- Relación desempeño – recompensas: entendida como el grado en el cual el individuo cree que el desempeño que desarrolla conducirá al logro de una recompensa deseada.

3.- Relación recompensas – metas personales: el grado en el que las recompensas satisfacen las metas personales del individuo.

En definitiva, la clave de la teoría de las expectativas es comprender el objetivo de un individuo y el vínculo entre el esfuerzo y el desempeño, entre el desempeño y las recompensas y por último, entre las recompensas y la satisfacción de objetivos personales.

### **II.2.5.3. Motivación en el Docente**

Una vez que hemos revisado algunas de las teorías sobre la motivación vamos a plantear algunas consideraciones en torno a las mismas en la figura del docente. Entre los elementos que vamos a pasar a considerar nos encontramos con: la motivación de logro, la autoeficacia, la competencia percibida, y el compromiso.

#### **II.2.5.3.1. Motivación de logro.**

Aunque ya comentamos algo al respecto en el apartado anterior creíamos interesante aportar algo más de información con respecto a la motivación de logro.

La motivación de logro se puede definir como el deseo de tener éxito, de perseguir y alcanzar las metas propuestas. La conducta humana orientada al logro

es el resultado del conflicto búsqueda-evitación, es decir, la motivación a lograr el éxito y la motivación a evitar el fracaso. Las emociones asociadas a la búsqueda del éxito son satisfacción y orgullo, mientras que las que se asocian al fracaso son la vergüenza o la culpabilidad.

El individuo que presenta tendencia al éxito busca situaciones que posibiliten logro, retos, adaptando su rendimiento a las necesidades de la actividad. Estas personas presentan lo que se denomina una alta motivación de logro.

Por otro lado el individuo que tiende a la evitación del fracaso evita las situaciones de logro, el riesgo, y presenta un rendimiento desadaptado. Las personas que presentan esta tendencia poseen una baja motivación de logro.

Un individuo con alta motivación de logro tenderá a ser más persistente en el desarrollo de la tarea, tendrá menos temor al fracaso, buscará la realización de tareas que le supongan un reto, etc.

Mientras que un individuo con motivación de logro baja tendrá, en términos generales, una actitud opuesta a la que hemos expresado anteriormente.

Elementos constitutivos de la motivación de logro son: el motivo, la expectativa y el incentivo.

- Motivo: disposición que empuja al sujeto a conseguir ese nivel de satisfacción
- Expectativa: anticipación cognitiva del resultado de la conducta

- Incentivo: cantidad de atracción que ejerce la meta.

La fuerza de esa motivación es una función multiplicadora entre la fuerza del motivo, la expectativa y el valor del incentivo y esta combinación se aplica tanto a la consecución del éxito como la evitación del fracaso.

#### II.2.5.3.2. Autoeficacia.

La autoeficacia en el docente es importante ya que son las creencias que él mismo posee acerca de sus capacidades, con lo cual influye en la motivación y en el comportamiento. Funciona en retroalimentación y a dos niveles:

- Creencia de que se puede realizar una acción determinada.
- Creencia de que se puede realizar exitosamente esa acción.

Esta percepción de la autoeficacia se basa en las experiencias previas y experiencias vicarias.

Otra cuestión que pensamos que presenta cierta relación con estas consideraciones que exponemos es la teoría de las atribuciones.

El estilo atribucional es la forma en la que se suele dar respuestas a lo relacionado con la causalidad. El hecho de hacer mención en estas teorías es por la influencia que produce en la motivación de los individuos el hecho de como entienden ellos las causas que producen sus resultados.

Las personas atribuimos juicios de causalidad usando tres dimensiones de juicio:



- 1) Estabilidad-inestabilidad. La causa es persistente (estable) o no (inestable).
- 2) Globalidad-especificidad. La causa afecta a un gran número de situaciones (globalidad) o a una situación concreta (especificidad).
- 3) Internalidad-externalidad. La persona cree que la causa está en sí mismo (interno) o no (externo).

En función de a qué se atribuya el éxito o el fracaso, siguiendo el grupo de relaciones de los tres puntos anteriores tendremos a individuos con una mayor o menor percepción de autoeficacia, lo que les hace presentar diferentes disposiciones al trabajo y en consecuencia diferente motivación.

#### II.2.5.3.3. Competencia percibida.

En el individuo existe una necesidad de sentirse competente. Los individuos con una mayor eficacia y eficiencia presentan una valoración más alta.

La determinación de la competencia es situacional, es decir, depende de diferentes circunstancias. Igualmente la referencia cambia con la maduración.

Como mencionan Kilpatrick, Hebert y Jacobsen (2002) la autopercepción de competencia en una actividad permite mayores índices de motivación intrínseca, algo que podremos ir logrando con una adecuada guía y selección de los objetivos que planteemos a nuestros alumnos, así como el seguimiento de sus logros.

En este sentido el individuo puede buscar la motivación en causas extrínsecas (es decir causas externas al individuo) o causas intrínsecas (causas internas). Estas mismas causas pueden comprenderse en función de la motivación hacia una tarea que se le propone al individuo (motivación intrínseca: cuando la tarea motiva por si misma y motivación extrínseca: cuando para la realización de la tarea debe recurrirse a premios, recompensas, etc).

La motivación intrínseca se presenta de tres formas fundamentalmente, según Bruner:

- La curiosidad (aspecto novedoso de la situación)
- La competencia (que motiva al sujeto a controlar el ambiente y a desarrollar las habilidades personales y de reciprocidad).
- La necesidad de adoptar estándares de conducta acordes con la demanda de la situación.

#### II.2.5.3.4. El compromiso.

Para finalizar este capítulo hablaremos sobre el compromiso docente. Se define compromiso como una obligación contraída, como la adherencia o el mantenimiento de la acción en base a una responsabilidad asumida.

Efectos del compromiso. Las personas que presentan compromiso con la institución o con el deber asumido proporcionan más esfuerzo en su involucración. Produce interiorización de la motivación, con lo cual prevalece la motivación intrínseca sobre la extrínseca. Las personas comprometidas están más involucradas en todos los aspectos de las actividades que realizan. Igualmente no

se muestran indiferentes a las consecuencias. Dificulta el abandono, por lo que estas personas serán más constantes a la hora de afrontar las actividades propuestas.

Sin embargo hay que tener cuidado cuando el compromiso se torna en atrapamiento ya que provoca el efecto de Burnout o quemado (Raedeke y Smith, 2001). Se produce amotivación, el individuo se presenta menos involucrado en todos los aspectos de la actividad.

Con todo lo expuesto tenemos una visión más o menos amplia sobre aspectos, principios y teorías sobre la motivación y como la misma es necesaria controlar en su justa medida en el desarrollo profesional del docente para poder optimizar su rendimiento y facilitar climas de trabajo más adecuados. Algo que veremos con más detenimiento en el siguiente epígrafe sobre clima social en el aula.

### **II.2.6. Clima Social en el Aula.**

En el presente capítulo vamos a tratar de explicar cuales son desde nuestro punto de vista los elementos que intervienen de manera general en el clima de aula que no son otros que los mismos que interaccionan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de esta forma conociéndolos y sabiendo su funcionamiento, podremos actuar de manera adecuada para optimizarlos, y de este modo generar una predisposición favorable para, tanto la acción docente como la discente.

Entendemos el clima social en el aula como: el conjunto de características psicosociales que se presentan en el aula, determinado por todos aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales que se presentan en

el contexto dado, integrados en un proceso dinámico específico que confieren un peculiar estilo, condicionante, a su vez, de los distintos productos educativos (Rodríguez, 2004).

El proceso de enseñanza aprendizaje es sobre todo un proceso de comunicación. Tomando las ideas de diferentes autores (Knapp, 1982; Fast, 1984; Vigarello y Vives, 1990; Castañer, 1993 y Crespo, 1997), podemos exponer que la comunicación es la clave para el contacto entre docente y discentes, y es en ese proceso de comunicación, en el que generamos o propiciamos un tipo de clima de aula determinado.

En la medida en la que somos capaces de acercarnos al alumno (sus necesidades, su punto de partida) es más fácil su progreso, así como conocer aquellos elementos que nos resultarán esenciales para la creación de un clima de clase adecuado. Salinas (2005) considera relevante el desarrollo de habilidades comunicativas en el docente. Es de especial relevancia la habilidad para la comunicación, tanto la emisión como la sensibilidad para recibir los mensajes que nos emiten los alumnos. Hay que ser conscientes de que comunicamos más de lo que creemos (y a veces en sentido contradictorio con lo que deseamos emitir), por lo que es importantísimo el control de este proceso para encaminarlo en la dirección que nos interesa. Esto hace completamente imprescindible el conocer como funciona para poderlo controlar en la manera de lo posible.

Nos interesa el profesor consciente de su labor, que intenta establecer estrategias para que su trabajo como enseñante sea más eficaz. Es por tanto importante trabajar en mejorar nuestra habilidad como docentes, como mencionan Mohnsen (2005) o González (2008) sabiendo adoptar el rol oportuno y siendo capaces a la hora de expresar el mensaje docente. En referencia al alumno, nuestra meta es

analizar como nuestros estudiantes aprenden para poder emplear mejores métodos adaptados a ellos (Light y Dixon, 2007)

Al igual que el profesor presenta como persona una serie de características que condicionan su forma de enfrentarse a las situaciones de enseñanza aprendizaje, en igual medida el alumno es otra persona que en función de sus características, responde a las situaciones educativas de diferente manera generando unas respuestas determinadas (López, Linares, Ruiz y Zurita, 2010). La personalidad, estilos cognitivos, la ansiedad, atribuciones y expectativas, autoconcepto, son algunos de los elementos que debemos evaluar a la hora de aplicar cualquier tipo de intervención metodológica, ya que pretendemos que esta sea eficaz y propicie el clima de aula que permita el máximo desarrollo potencial de los alumnos. Pero igualmente por parte de la institución deben facilitarse los climas adecuados para el desarrollo profesional del profesor.

Examinando el conocimiento anterior de los estudiantes, los intereses, las estrategias de cómo aprenden y sus interacciones, para mejorar el aprendizaje (Shen y Chen, 2007). Aún teniendo en cuenta las diferencias individuales de los alumnos, estas no pueden ser consideradas únicamente por si mismas sino en la interacción grupal. Debemos establecer cuales son las dinámicas de los grupos y las mejores formas de manejarlas. La relación profesor-alumno, no es la de un mero instructor al viejo uso de la palabra, sino que va más allá (Weiler y Doyle, 2000 y Penalva, 2009).

Empezaremos viendo algunos modelos de comunicación. Estos modelos tienen unas conexiones importantes con el cómo entendemos la enseñanza (relación importante con los estilos de enseñanza). Nos encontramos con tres tipos fundamentalmente:

a) Unívoca.

Se trata de aquel tipo de comunicación en el que existe un personaje principal, el profesor, que es el encargado de emitir todos los mensajes a los alumnos. No suele existir diferencias entre los alumnos, siendo siempre el mensaje igual para todos ellos, para que de este modo participen todos por igual y tengan supuestamente las mismas oportunidades.

b) Biunívoca.

Puede existir un cambio de dirección en lo referente a la comunicación, es decir, aunque la mayoría de los mensajes emitidos a lo largo de la clase sean realizados por parte del profesor, algunos son dirigidos por los alumnos, lo que genera un cambio de dirección en la comunicación.

c) Múltiple.

Este tipo de comunicación consiste en que cualquier persona puede convertirse en foco principal, todos los participantes son protagonistas y actúan como tales, todas las personas tienen conocimiento, y el resto de ellas puede aprender de otras, es decir, podemos de este modo aprender los unos de los otros.

Las funciones de la comunicación son las que se citan a continuación:

- **Informativa.** Lo que se pretende es transmitir un mensaje objetivo y que este llegue a un destino o receptor; lo que importa aquí es el mensaje, lo que estamos transmitiendo, el conjunto de cosas que decimos.
- **Afectiva.** Además de ponerse en juego mensajes también se pone en juego la relación entre los sujetos. Este aspecto es especialmente relevante en la dinámica del clima social del aula ya que debemos el valor de la comunicación y como esta es percibida y entendida por los alumnos.
- **Empática.** Hace relación a la necesidad de que haya contacto entre las personas para una buena comunicación.
- **Educativa o metacomunicativa.** Hay veces que pretendemos enseñar a comunicar. El objetivo de la comunicación es enseñar a comunicarse. La información no es lo más importante sino la comunicación en si, lo que se da y lo que se recibe. Mejorar el lenguaje tanto verbal como corporal es una tarea a realizar por parte del profesorado para ser entendido de la mejor manera posible.

El clima de clase debe ofrecer oportunidades. Dentro de la enseñanza, el alumno no es sólo un ser que recibe, sino también que emite y tiene que ser atendido para que su personalidad tenga un correcto desarrollo. Los profesores no han de fijarse únicamente en los mensajes que ellos emiten, sino en la respuesta que producen en sus alumnos así como los mensajes espontáneos que estos producen.

De este modo, el profesorado siempre comprenderá perfectamente lo que sus alumnos quieren comentarle, sus ruegos, preguntas y rarezas. El profesor debe conocer en todo momento lo que ocurre en la clase, los comentarios que en ella surgen, ya que son de vital importancia para conocer el estado de los alumnos: si necesitan descansar, seguir, cambiar de actividad, etc; permitiendo esto generar una adecuada dinámica de clase.

Los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje son en esencia formados por la interacción de tres vértices. El profesor, el alumno y el objeto de conocimiento. Este vértice se completa con el contexto en el que se pone en juego el proceso comunicativo y metodológico. Teniendo en cuenta estos elementos podremos optimizar el clima del aula actuando con diferentes estrategias en base a los mismos.

Una manera muy interesante de estudiar el clima de clase es a través de la proxemia. Se trata de la distancia de interacción entre las personas que componen el contexto de trabajo. Se habla de cuatro distancias en función de cercanía y confianza: íntima, próxima, social y pública. La proxemia nos puede dar muchas explicaciones de las conductas de nuestros alumnos y referencias sobre cómo debemos emplear nuestro espacio como una forma más de incidir educativamente.

No se trata de encuentros casuales entre el contenido y el alumno. Existe una clara actuación por parte del profesor (planificación cuidadosa). Esta concepción no se corresponde unívocamente con una metodología de la enseñanza ya que no hay razón para excluir diversidad en las metodologías. Lo importante es sintonizar con el proceso de construcción del conocimiento del alumno.

Los factores que influyen en el clima social del aula son el contexto físico, la organización (como estructura organizada del proceso de enseñanza-aprendizaje), el grupo humano, como hemos visto en el vértice del que hablamos anteriormente, y añadimos el clima social percibido (en este sentido se presentan algunos estudios sobre qué características deben poseer los profesores y los alumnos para una mayor eficacia en los procesos del aula).



Existen diferentes referencias en la Educación Física sobre las características aproximadas que presentan los profesores en función del grado de experiencia docente, en incluso del caso de las percepciones en los recién graduados como vemos en Metzler (1990) y Griffin y Combs (2000), pero es en el mundo de la psicología donde encontramos una mayor concreción dando auténticas claves sobre qué condiciona en la figura del profesor.

Enumeraremos algunas características que nos pueden dar una idea de hacia donde encaminar nuestro esfuerzo:

Rasgos de eficacia del profesorado (Nieto,1982)	
Cualidades como persona	Cualidades como profesor
Aspecto Físico	Conocimiento
Carácter	Trato
Inteligencia	Liderazgo
	Didáctica

*Tabla II.2. Rasgos de eficacia del profesorado según Nieto (1982)*

En cuanto a la valoración que el alumnado hacía del buen profesor, encontramos que estos manifiestan que las características fundamentales que valoraban en el profesor eran:

Características fundamentales valoradas en el profesor	Profesionalidad
	Comprensión de los alumnos
	Lecciones interesantes
	Deportividad
	Objetividad a la hora de observar el rendimiento del alumno

*Tabla II.3. Principales características en el profesor*

Diversos autores recogen una serie de características que condicionan al profesor como sujeto de la instrucción y que resumimos a continuación:

Características que condicionan al profesor	
Personalidad	Valores
Estilo de enseñanza (autoritario / democrático; directo / indirecto; tradicional / progresista; centrado en el profesor / centrado en el alumno)	Expresividad del profesor (movimiento físico; tono de voz; contacto visual, personal)
Autoconcepto y autoestima	Preocupación y ansiedad
Motivación (intrínseca / extrínseca)	Dominio y eficacia
Afectividad del profesor	Experiencia

*Tabla II.4. Características condicionantes en el profesor*

Personalidad ideal para el profesor eficaz	
Dirige la atención	Motiva
Mantiene el interés	Da feedback inmediato
Permite que el alumnado aprenda a su propio ritmo	Evita en lo posible la frustración y el fracaso
Promueve la transferencia del aprendizaje	Desarrolla actitudes positivas en el alumno

*Tabla II.5. Personalidad ideal en el profesor ideal.*

La comunicación en el aula es uno de los principales elementos con los que se debe contar. Debe dominarse perfectamente por parte de cada profesor, ya que de este modo, las situaciones problemáticas que puedan tener nuestros alumnos, se verán reducidas de manera considerable o, cuando menos, serán resueltas de la manera más ventajosa. Así pues estaremos en disposición de crear un adecuado clima de clase.

Siguiendo a López et al (2010) algunos de los aspectos que podemos tener en cuenta son:

a) Nuestra disposición espacial con respecto a nuestros alumnos, la situación de enseñanza y nuestros objetivos nos llevarán en cada momento a actuar de una u otra forma: lo más importante es lograr la integración de todos los alumnos, que ninguno quede fuera de la clase aun estando presente. Esto es crear un clima adecuado de trabajo donde todos participen.

b) El contenido de nuestro mensaje deberá igualmente adecuarse al objetivo planteado de que los alumnos piensen y actúen de forma estratégica. Asimismo se adecuará en el tono y calidad adecuada a los alumnos que va dirigido el mensaje, y en esa misma forma pediremos reciprocidad a nuestros alumnos, para con nosotros y sus compañeros.

c) La situación o contexto de la práctica también influirá en el tipo de información y en como hemos de facilitarla. Igualmente se encuentra este apartado relacionado con los anteriores, ya que la situación de comunicación es un todo, aunque se puedan diferenciar distintas partes.

Debemos considerar, siguiendo a Siedentop (1998) que el aprendizaje de los alumnos depende de las acciones del profesor.

El profesor debe crear un clima propicio para el aprendizaje pero con el control de la dirección de la clase, aunque este sea más o menos explícito. Es necesaria una enseñanza activa frente al tiempo de aprendizaje (unidad de tiempo durante la cual el alumno está enfrentado a la tarea).

En este sentido nosotros deberemos como profesores conseguir una adecuada tensión/equilibrio entre la buena enseñanza y las buenas relaciones interpersonales. De este modo no podemos ignorar los sentimientos y emociones de los alumnos. Organizaremos el ambiente para favorecer la comunicación, controlando la misma en su contenido, en las formas (adecuadas, correctas, adaptadas), dirigiendo y motivando.

A la hora de establecer las estrategias anteriormente comentadas, no debemos olvidar al protagonista de la acción. No vamos a enseñar tareas que tengamos que aprender nosotros, sino que vamos a plantear tareas o situaciones, para que las aprendan nuestros alumnos.

Al igual que el profesor presenta como persona una serie de características que condicionan o pueden condicionar su forma de enfrentarse a las situaciones de enseñanza aprendizaje, en igual medida el alumno es otra persona que en función de sus características, responde a las situaciones educativas de diferente manera.

Es por ello que debemos tener en cuenta, algunas de las características de los alumnos que nos pueden ayudar en nuestra actuación estratégica, que se exponen a continuación:

**Inteligencia.** Ya hemos hablado algo acerca de este tema en el apartado correspondiente a las diferentes teorías de aprendizaje, por lo que no incidiremos en el tema. Solo señalarlo como elemento importante a considerar

**La personalidad.** Desarrollada en diferentes teorías desde el campo de la psicología tenemos algunos ejemplos mencionados por López (2007):

**a) Teoría del rasgo de Eysenk (1947-50).** La cual explica que los rasgos de la personalidad son propiedades estables de la persona, no heredables aunque se hereden predisposiciones. Expone tres dimensiones de la personalidad:

- Neuroticismo / estabilidad emocional.
- Extraversión / introversión.

- Psicoticismo.

**b) Teorías del tipo de Sheldom (1955).** Esta es una teoría muy utilizada en la Educación Física en el estudio de somatotipos, ya que diferencia la personalidad en base a las estructuras físicas. (Schmidt, Firpo, Vion, De Costa, Casella, Cuenya et al. (2007). Clasifica a los sujetos en tres categorías en una escala del uno al siete:

- Endomorfo (tipo voluminoso).
- Mesomorfo (tipo muscular atlético).
- Ectomorfo (tipo delgado).

Posteriormente realizó una relación de estos somatotipos con unos prototipos de dimensión psicológica (psicotipo), como son:

- Viscerotonía (gusto por la comodidad, el placer, deseo de tratar con los demás, ánimo estable).
- Somatonía (gusto por la acción, movimientos corporales, seguridad en sí mismos).
- Cerebrotonía (inhibición de la respuesta social, gusto por la soledad, elevada consciencia de sí mismo, manifestaciones de fatiga crónica).

**c) Teoría evolutiva de Erikson (1959).** Para este autor la persona se desarrolla durante toda la vida en el paso de una serie de etapas. Para que la persona pase de una etapa a la siguiente de una manera madura, deberá asumir, adaptarse y resolver los problemas propios de cada una de ellas.

**Estilos cognitivos.** Hacen referencia a las estructuras del pensamiento y se pueden considerar como modos estables que tienen las personas de percibir, recordar o almacenar estímulos, así como a dar respuestas determinadas en función de estos y de sus experiencias. Como ejemplo de estos estilos podemos mencionar:

**a) Dependencia vs independencia de campo.** La dependencia se refiere a un conocimiento más difuso y global de la realidad (en estos casos es más adecuado utilizar métodos globalizados). La independencia se considera cuando se tiene una experiencia más estructurada de la realidad. Es un estilo analítico y crítico por lo que produce una mayor autonomía.

**b) Reflexibilidad vs impulsividad.** La persona impulsiva tiene un tiempo conceptual muy rápido y dan la primera respuesta que se le ocurre, sin reflexionar. La persona reflexiva tiene un tiempo conceptual mayor, reflexionan y consideran diferentes alternativas a la respuesta.

**c) Enfoque/totalista vs exploración/parcialista.** El primero trabaja de forma general para ir a lo particular, el segundo trabaja de lo particular a lo general.

**d) Serialista vs holista.** Los sujetos serialistas tratan de memorizar las distintas subpartes del tema, su aprendizaje es memorístico. El holista trata de memorizar la información como un todo, su aprendizaje es por comprensión.

**e) Convergente vs divergente.** El pensamiento convergente es propio de personas que expresan con cautela sus sentimientos, responden a problemas de forma estereotipada, son fríos y serios. Puntúan más alto en pruebas de tipo de

respuesta cerrada. El pensamiento divergente se da en personas de actitudes más liberales, les mueven los motivos humanos de la cultura. Imaginativos y de buen humor. Puntúan más alto en pruebas de preguntas abiertas.

**f) Simplicidad vs complejidad cognitiva.** Se refiere al número y variedad de categorías con las que se organiza el mundo del pensamiento.

**g) Flexibilidad vs rigidez.** La persona que presenta una personalidad flexible está más preparada a las modificaciones del ambiente, es de una personalidad más liberal y adaptativo. La rigidez en cambio es propia de personas de un pensamiento más autoritario y dogmático.

**La ansiedad.** Es una variable que no sólo influye en el rendimiento académico sino que además interviene en como el sujeto interpreta o vive la realidad. Es un mecanismo defensivo de excitación y tensión, lo que ocurre es que se presenta a través de un patrón de conducta de activación fisiológica de pautas motrices mal ordenadas y de escasa funcionalidad y también en un estado emotivo desagradable para el sujeto.

Cuando esta se presenta como mecanismo adaptativo presenta una función de activación y alerta defensiva, pero cuando se dispara de manera descontrolada puede llegar a generar un problema en exceso desagradable.

Siguiendo a Delignières (1999) existen diferentes razones por las cuales se puede llegar a pasar de un estado de ansiedad que pudiéramos considerar óptimo, como motivo de activación ante una actividad que nos genera incertidumbre hasta un estado que pudiéramos denominar de no respuesta o bloqueo. Esto se produce



con base a la percepción de la incertidumbre del resultado, a la percepción de la importancia del resultado, existiendo además relación entre la importancia y la incertidumbre.

Otras cuestiones a diferenciar son si esa ansiedad es de estado (producida por la situación) o de rasgo (que sería detectada por una constancia en el comportamiento frente a diferentes situaciones).

Así pues el planteamiento que hagamos de las diferentes propuestas en el aula pueden provocar una mayor participación o inhibición, por lo que será interesante conocer el funcionamiento de nuestros alumnos, o generar el clima adecuado de confianza que permita participar si temor a la evaluación mal concebida. Siempre que los alumnos perciban que la evaluación está encaminada a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y no a sancionar, estaremos permitiendo una mejora en el clima de clase que mejorará los niveles de participación. Algunos elementos favorecedores del clima de clase.

**Atribuciones y expectativas.** Ya comentamos acerca de estos aspectos en el capítulo sobre motivación. Aunque aportaremos algo más en torno a las expectativas. Podemos diferenciar dentro de las mismas fundamentalmente dos tipos: la expectativa de control (relacionada con la indefensión aprendida, todo lo que le sucede no depende de él); expectativas de autoeficacia (creencia de que se es capaz de alcanzar una meta).

**Autoconcepto.** El concepto que una persona tiene de sí mismo. Fundamental en el desarrollo socio-emocional del individuo.

**Creatividad.** Es otro aspecto de nuestros alumnos que lejos de inhibir, debemos desarrollar. Es por ello que nuestras propuestas deben ser abiertas y dispuestas a la variabilidad.

Las diferentes motivaciones deben ser consideradas, para que en la medida de lo posible se conjuguen actividades que motiven a nuestros alumnos, que capten su atención.

**Dinámica de los grupos en el clima de clase.** Otra cuestión que resulta interesante considerar es que es importante conocer las dinámicas de los grupos y aunque sea motivante para los alumnos participar con sus compañeros afines, bien es cierto que en determinadas edades esas agrupaciones pueden dar origen a desigualdades entre grupos que debemos tener muy presentes. Según Lara (1994) la interacción entre iguales incide en el desarrollo cognitivo, afectivo y social y dota al individuo de mecanismos para su desarrollo. Siguiendo a Guil (1992) algunos de los aspectos que podemos observar en la interacción entre iguales son: La socialización, considerándose que el trato que el individuo recibe de los demás se convierte en factor determinante del desarrollo psicosocial del individuo. Este trato es fruto de esas interacciones así como de la personalidad producto del bagaje de experiencias familiares de los individuos.

De esta forma es fundamental controlar de forma adecuada este tipo de interacciones entre los alumnos, ya que generan una parte importantísima de las situaciones de clima de clase. Otro aspecto importante es reconocer que la interacción entre iguales es un factor de autocontrol y control de la agresividad. Ya que los niños agresivos a largo plazo son receptores del rechazo de los demás. Por lo que el niño aprende a regular sus impulsos en función de las consecuencias.

El hecho de que un individuo se integre o no en un determinado grupo depende de los refuerzos que en dicho grupo encuentre. Esto junto con la comparación social supone un proceso de modelado del individuo por el grupo. Se produce un desarrollo moral (en una u otra dirección). Esa interacción ayuda a la superación del egocentrismo (el individuo es incapaz de ponerse en el punto de vista de los demás). La disonancia cognitiva con respecto a otros puntos de vista va conformando el desarrollo cognitivo.

La cognición humana consiste en el uso de dos funciones básicas: organización y adaptación. Organizamos en nuestra estructura cognitiva la interpretación de los datos que nos llegan del medio y adaptamos nuestra conducta y nuestro pensamiento a esos datos. Es por ello que la base del desarrollo intelectual esta en la confrontación de los esquemas de pensamiento de diferentes personas que ponen en común sus puntos de vista y evolucionan hacia un nivel superior.

Cuando la confrontación se produce entre dos estructuras de pensamiento dispares (padre-hijo o profesor-alumno) la acomodación es más compleja, porque falta maduración de una de las estructuras que aun no esta preparada para la confrontación, por lo que se va produciendo una imitación de las conductas lo que se denomina aprendizaje vicario. Es por ello que nuestra labor es tan importante como modelos, y debemos ser cuidadosos en las formas y en el trato.

El conocimiento como decíamos de las dinámicas de los grupos es fundamental para entender el clima de clase y así optimizar nuestra actuación en mejorar el mismo y el procurar que este sea el más adecuado para todos los alumnos.

En pos de mejorar las relaciones de los alumnos, de potenciar la coeducación, y de nivelar los grupos, podemos emplear diferentes estrategias: asignar a ciertos alumnos más capaces que guíen a sus compañeros. Plantear situaciones que no premien al ganador por ganar a los demás, sino como superador de una dificultad. Desarrollar más actividades cooperativas con roles cambiantes. Procurar conceder importancia a todas las actividades propuestas, sin rechazarlas, ya que pueden suponer evitación de posteriores propuestas por temor a nuevo rechazo o a la burla de los compañeros. En ese sentido, fomentar la tolerancia a través de ese respeto y atención a todas las ideas. En definitiva el realizar acciones con el fin de cohesionar el grupo más que de disgregarlo.

**La interacción alumno – profesor.** Dentro de las diferentes interacciones que el alumno puede tener en el aula, hemos considerado las que tiene entre iguales, pero también debemos mencionar la interacción que se produce entre el alumno y el profesor porque es este conjunto de interacciones lo que se ha dado en llamar clima del aula. Autores como Weiler y Doyle (2000) comentan al respecto que el profesor con su acción es sin lugar a dudas propiciador de ese clima, y que el mismo sea lo más productivo posible. Existen algunas relaciones en cuanto al clima emocional afectivo positivo, o el elogio y el rendimiento de los alumnos.

Las expectativas del profesor sobre el rendimiento de los alumnos son muy importantes, ya que se producen efectos como el de autocumplimiento (se generan expectativas positivas o negativas en torno a un alumno que tienden a cumplirse: efecto Pigmalión) o el de mantenimiento (expectativa del profesor a que los alumnos mantengan modelos de comportamiento previamente desarrollados, hasta el punto de no observar o aceptar cambios en los estudiantes).

Esto influye en el rendimiento del alumno, ya que este tiende a generar un comportamiento que se adecua a las expectativas que tenemos sobre ellos.

Los profesores suelen generar sus expectativas en función de una serie de características de sus alumnos como son: el atractivo físico, la clase social, sexo, la conducta. No obstante la mayoría de las expectativas que los profesores tienen de sus alumnos se basan principalmente en los rendimientos académicos.

La expectativa en si no es mala, sino que puede ser utilizada de forma que el alumno sea informado de las mismas para que este trate de responder a la misma. El problema viene dado cuando esas expectativas no son buenas, o cuando realizamos expectativas equivocadas con respecto a los alumnos. En este sentido debemos cuidar nuestra forma de actuar porque expectativas tanto positivas como negativas son expresadas de manera inconsciente a través de nuestro mensaje e interacción con los alumnos.

Por ejemplo a los alumnos con los que se tiene baja expectativa se les suele dar menos tiempo para la respuesta, se usan menos sus aportes e ideas, se les atiende menos, se les controla más, etc. Estos signos son percibidos por nuestros alumnos, provocando finalmente el cumplimiento de la expectativa negativa, por lo que deberemos actuar de forma estratégica en la interacción con los estudiantes teniendo en cuenta estas consideraciones dando más oportunidades a nuestros alumnos, evaluando el porqué de sus expectativas, tratándolos en función de sus diferencias y de una manera justa, valorar más los aspectos positivos, evitar la sensación de fracaso en respuestas erróneas reconduciéndolo hacia la adecuada, realizar preguntas donde se puedan dar diferentes opciones que podamos utilizar, etc.

**Características del Clima social escolar.** Llegados a este punto expondremos algunas características básicas del clima social escolar de esta forma siguiendo a, Arón y Milicic (1999):

- **Conocimiento continuo, académico y social:** los profesores y alumnos tienen condiciones que les permiten mejorar en forma significativa sus habilidades, conocimiento académico, social y personal es altamente relevante que estos aspectos de desarrollo se conozcan detalladamente porque supone una alta motivación.
- **Respeto:** los profesores y alumnos deben tener la sensación de que existe por encima de todo, una atmósfera de respeto mutuo en la clase.
- **Confianza:** se basa en la creencia de que lo que el otro hace está bien y lo que dice es verdad.
- **Moral alta:** los profesores y alumnos se sienten bien con lo que sucede en la escuela. Hay deseos de cumplir con las tareas asignadas y las personas tienen autodisciplina.
- **Cohesión:** la escuela ejerce un alto nivel de atracción sobre sus miembros, prevaleciendo un espíritu de cuerpo y sentido de pertenencia al sistema.
- **Oportunidad de input:** los miembros de la institución tienen la posibilidad de involucrarse en la toma de decisiones de la escuela en la medida en que aportan ideas y éstas se tienen en cuenta.

- Renovación: la escuela es capaz de crecer, desarrollarse y cambiar.
- Cuidado: existe una atmósfera de tipo familiar, en que los profesores se preocupan y se focalizan en las necesidades de los estudiantes junto con trabajar de manera cooperativa en el marco de una organización bien manejada.
- Reconocimiento y valoración: por encima de situaciones de críticas y castigo.
- Ambiente físico apropiado.
- Realización de actividades variadas y entretenidas.
- Comunicación respetuosa: entre los agentes intervinientes del sistema educativo, prevaleciendo la tendencia a escucharse y valorarse mutuamente, una preocupación y sensibilidad por las necesidades de los demás, apoyo emocional y resolución de conflictos a través de la no violenta.
- Cohesión del cuerpo docente: espíritu de equipo. Comprometido.

**Características básicas del Clima de Aula**, en términos generales, un Clima de Aula favorecedor del desarrollo personal de los niños y niñas, es aquel en que los estudiantes perciben apoyo y solidaridad de parte de sus compañeros y profesores, se sienten respetados en sus diferencias, así como identificados con el

curso y su escuela. Además, sienten que lo que aprenden es útil y significativo (Ascorra, Arias y Graff, 2003); tienen percepción de productividad, de una atmósfera cooperativa y de preocupación, sienten que los profesores están centrados en sus necesidades y que hay una buena organización de la vida de aula (Arón y Milicic, 1999).

Para resumir podemos concluir con que diversas investigaciones se han referido a factores que influyen sobre las percepciones de los estudiantes al interior del aula. Entre ellos estarían:

- **Aspectos estructurales de la clase**, percepción de metodologías educativas y relevancia de lo que se aprende: la secuencia, fluidez, ritmo de la clase, junto con la creatividad, coherencia y sentido con que se construyan las clases, entre otros factores referentes a la organización, afectarán el Clima de Aula.
- **Aspectos relacionales al interior del grupo de aula**, percepción y expectativas del profesor en referencia a sus estudiantes: sin duda el Clima de Aula se verá influido por las percepciones que tenga el docente respecto a las capacidades, actitudes y comportamientos que presentan los alumnos como comentamos con anterioridad.
- **Percepción del profesor sobre sí mismo**, un profesor que confía en sus capacidades, en su posibilidad de hacer frente a las dificultades que el curso le presente, que disfruta de su rol y siente que puede desarrollarse personalmente en su quehacer, puede impactar favorablemente el Clima de Aula.



- **Percepción y expectativas de los alumnos en relación con el profesor,** también las descripciones y valoraciones que los estudiantes hacen acerca de las habilidades, destrezas, carisma, nivel de conocimiento del docente, afectarán la percepción de sus relaciones.
- **Percepción de los estudiantes sobre sí mismos,** las definiciones que construyan sobre sus capacidades, actitudes y comportamiento, y sobre su interacción con los demás en el contexto escolar, también afectará el Clima de Aula favoreciendo u obstaculizando el aprendizaje.
- **Percepción de la relación profesor-alumno,** en un Clima Social positivo la relación profesor-alumno se caracteriza por un alto grado de respeto, apoyo, cuidado, calidez, confianza y responsabilidad.

## **II.3. El Profesional de la Actividad Física.**

### **II.3.1. Espacio Académico de la Actividad Física y el Deporte. Plan de Estudios.**

El término Ciencias de la Actividad Física, presenta diferentes acepciones en las diversas partes del mundo. En este sentido podemos encontrar, que queriendo hacer referencia a este tipo de estudios el proceso de formación profesional puede encontrar denominaciones como: Ciencias del Movimiento Humano, Ciencias de la Motricidad, Ciencias del Deporte, Cultura Física o Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Esta diversidad nos da idea de la importancia que reviste el

ejercicio físico, el movimiento o la actividad física como ciencia de estudio, que en los últimos años, acrecienta su enfoque en los diferentes espacios de la vida social como medio recreativo, educativo, competitivo, preventivo o terapéutico con un fin de mejora de la calidad de vida humana.

El objeto de estudio se diversifica para esta Ciencia y no corresponde únicamente al desarrollo de la educación física tal y como ha sido conocida por muchos años.

La sociedad ha ido cambiando, los procesos educativos, y las demandas en hábitos y valores, de manera que han exigido de los estudios de Actividad Física y Deporte un nuevo ámbito de trabajo encaminado a entender la actividad física como forma de preservar y mejorar la salud. Pero debemos decir que incluso trascendiendo a la tradicional concepción educativa de educación física del alumno ampliando además la actividad física como medio educativo de interrelación con otras materias.

Otro elemento que provocó un cambio y evolución en las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte fue sin duda la exigencia de alcanzar cotas de excelencia en post de obtener un mayor rendimiento deportivo en las competiciones internacionales lo cual conllevó al estudio de nuevos métodos de entrenamiento desde diferentes disciplinas: biología, psicología, así como otras ciencias que acompañan el entrenamiento deportivo moderno.

Esto viene sucediendo sobre todo al convertirse el deporte en un mundo profesionalizado con altos presupuestos, millonarios contratos, y todo un sinfín de movimientos económicos que han llevado no solo a la exigencia altamente cualificada del entrenamiento deportivo sino además a desarrollar cada vez mejores procesos de detección y selección deportiva.

Estas expectativas se incrementan cuando el hombre también descubre que la actividad física puede quedar insertada dentro de la actividad turística ante la demanda de la ocupación del tiempo libre y el ocio más activa, dando respuesta a diferentes estilos de vida que demandan de manera preferencial deportes de riesgos y actividades al aire libre entre otras.

Las concepciones básicas y científicas actuales en torno al ámbito de estudio de la Educación Física han cambiado en todos los contextos sociales aunque de manera bastante reciente, de tal forma que pese a observar la necesidad de un cambio conceptual, el hecho es que aún el término Educación Física no se ha concebido ni semántica ni funcionalmente por muchos países de América Latina, y todo ello a pesar de que ha constituido una tendencia general en todo el mundo. Sin embargo se hace necesaria esta actualización no solo en el orden semántico sino también en las concepciones curriculares del perfil profesional que se aspira a formar.

En este sentido, si tenemos en consideración el cambio producido en los conceptos y configuración de este nuevo profesional, se deduce la necesidad de cambios trascendentales en los perfiles de formación y en los campos de actuación profesional.

En España se efectuó un análisis comparativo entre los itinerarios de especialización curricular que ofertaban las diferentes Universidades Españolas que impartían el título de licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, y las demandas del mundo profesional, a través de unas jornadas que recogieron las opiniones de diferentes sectores de "empleadores" que incluían tanto el sector público como el privado (Mayorga, Merino, Rodríguez y Boned,

2004); se establecieron una serie de conclusiones que destacaban las diferentes ofertas de especialización de las universidades españolas, contrastadas con los perfiles profesionales más valorados por el mundo laboral, así obtuvieron los siguientes resultados:

<b>Itinerario</b>	<b>Número de Universidades</b>
Entrenamiento deportivo	11
Docencia en educación física	12
Gestión deportiva	12
Actividad física y salud	10
Deporte y recreación	6
Actividad física en el medio natural	2
Iniciación deportiva	1
Expresión corporal	1

*Tabla II.6. Itinerario y Universidades dedicadas.*

En este estudio, se pudieron constatar la existencia de 5 perfiles profesionales, con competencias específicas para cada perfil:

- Docencia en educación física.
- Entrenamiento deportivo.
- Actividad física y salud.
- Gestión deportiva.

- Recreación deportiva.

Tratando de ofrecer una formación básica en las diferentes disciplinas que conforman la formación básica del licenciado en Ciencias del Deporte, y profundizando en la especialización del licenciado con mayor formación en uno o dos perfiles, de forma que sus conocimientos se ajusten mejor a las necesidades del mercado laboral.

Sánchez Bañuelos (1984) en los nuevos perfiles de la actividad física y el deporte recomiendan tener en cuenta las siguientes actuaciones profesionales:

- Conocer y comprender el objeto de estudio de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.
- Adquirir la formación científica básica aplicada a la actividad física y al deporte en sus diferentes manifestaciones.
- Conocer y comprender los factores fisiológicos y biomecánicos que condicionan la práctica de la actividad física y el deporte.
- Conocer y comprender los factores comportamentales y sociales que condicionan la práctica de la actividad física y el deporte.
- Conocer y comprender los efectos de la práctica del ejercicio físico sobre la estructura y función del cuerpo humano.
- Conocer y comprender los efectos de la práctica del ejercicio físico sobre los aspectos psicológicos y sociales del ser humano.
- Conocer y comprender los fundamentos, estructuras y funciones de las habilidades y patrones de la motricidad humana.

- Conocer y comprender la estructura y función de las diferentes manifestaciones de la motricidad humana.
- Conocer y comprender los fundamentos del deporte.
- Diseñar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza - aprendizaje relativo a la actividad física y del deporte, con atención a las características individuales y contextuales de las personas.
- Promover y evaluar la formación de hábitos perdurables y autónomos de práctica de la actividad física y del deporte.
- Planificar, desarrollar y controlar el proceso de entrenamiento en sus distintos niveles.
- Aplicar los principios fisiológicos, biomecánicos, comportamentales y sociales, a los diferentes campos de la actividad física y el deporte.
- Evaluar la condición física y prescribir ejercicios físicos orientados hacia la salud.
- Identificar los riesgos que se derivan para la salud, de la práctica de actividades físicas inadecuadas.
- Planificar, desarrollar y evaluar la realización de programas de actividades físico-deportivas adaptados a distintas poblaciones.
- Elaborar programas para la dirección de organizaciones, entidades e instalaciones deportivas.
- Seleccionar y saber utilizar el material y equipamiento deportivo, adecuado para cada tipo de actividad.

### **II.3.2. Ámbito profesional de empleo.**

En el proceso de formación y empleo de los profesionales de la actividad física y el deporte es indudable que existen dos aspectos de suma importancia a la hora de establecer un proceso de determinación, satisfacción y evaluación de necesidades: el reconocimiento académico y el del ámbito profesional de empleo.

El espectro laboral se ha visto aumentado en el ámbito de la Actividad Física y el Deporte. Alfaro (1997) enfatiza que: "*no podemos olvidar que hoy día el deporte es un sector económico importante en el conjunto de los países europeos que aproximadamente viene a representar entre el 1,5% y 2% del Producto Interior Bruto de cada país*". En ello se ven involucrados profesores, gestores, entrenadores, animadores, deportistas, materiales, empresas, servicios recreativos, deportivos y médicos.

En Cuba, a pesar de ser una actividad subsidiada por el Estado, sus perfiles ocupacionales comienzan a tener una integración al proceso productivo mediante su articulación con: los programas de salud poblacional, terapéutica de enfermedades, productividad de empresas, programas educativos de comunidades, poblaciones escolares, sectores especiales de la población, así como en la actividad recreativa del país y del turismo internacional.

Además actualmente comienza a ser fuente de ingreso para el país por la contratación de entrenadores, profesores, metodólogos, deportistas, gestores y profesores universitarios en América Latina y Europa, junto a los ingresos mínimos de los resultados deportivos en campeonatos y torneos deportivos internacionales.

En los últimos años estamos asistiendo a un proceso de transformación de las estructuras nacionales en Europa y de cambio en Cuba en lo que se refiere a la formación de los profesionales de la actividad física y el deporte con vistas a su adaptación a los cambios sustanciales que rigen el deporte competitivo, los nuevos intereses sociales y los adelantos de la Ciencia y la Técnica, lo que obliga a adoptar un enfoque distinto de reconocimiento profesional y de formación académica.

Abordando la doble perspectiva de la formación y empleo en el sector deportivo se puede observar que las normativas jurídicas generales que posibilitan la contratación de profesionales en Cuba establecen como requisito esencial el reconocimiento académico de:

- Profesor de Educación Física.
- Licenciado en Educación Especialidad Educación Física.
- Licenciado en Cultura Física.

Estos reconocimientos académicos permiten la contratación en los diferentes perfiles de actuación profesional de la cultura física en Cuba, amparados en la Resolución 4 /1981 del INDER que establece 31 cargos técnicos y 6 cargos de dirección que se encuentra en vigor.

Dentro de ellos existen otras ocupaciones relacionadas con el deporte que en el campo de la actividad física y el deporte tienen un reconocimiento laboral como son los profesionales de la salud vinculados a la medicina deportiva tales como fisioterapeutas, masajistas, antropometristas, periodistas deportivos, trabajadores



de mantenimiento de equipos y terrenos, personal de administración de recursos humanos y de desarrollo deportivo intercultural como la informática del deporte, información científico-técnica, historiadores deportivos, etc.; los que necesitan acreditar un reconocimiento académico general y/o especialización deportiva.

Hoy día el ámbito profesional de empleo en la actividad física y el deporte a nivel mundial según estudios desarrollados fundamentalmente por la European Network of Sport Sciences in Higher Educación "*en la mayoría de los países no está definido y generalmente se determinan mediante la docencia en distintos niveles académicos.*" (Alfaro, 1997). Se considera que las salidas profesionales de los estudios que se cursan están relacionadas con la enseñanza y animación deportiva, entrenamiento deportivo, gestión deportiva, recreación y tiempo libre y la actividad física para la salud. Por otro lado podemos encontrar que se establecen 8 funciones profesionales que se pueden desarrollar con el título de licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. (Alfaro, 1997).

Amador (1997) establece 21 funciones profesionales y laborales en el ámbito competitivo, recreativo y educativo. En América, Arboleda (1997) establece entre las funciones profesionales en que puede intervenir el Licenciado de Educación Física se encuentran: la docencia formal e informal, actividad física y salud, el entrenamiento deportivo y la actividad para el ocio y el tiempo libre.

Bajo estos conceptos son agrupados en Europa y generalmente en América, las funciones laborales que ejercen los profesionales de la actividad física y el deporte, los que con nomenclaturas diferentes en la denominación de sus estudios (según expresa Elida Alfaro en su trabajo "La formación de los titulados de nivel universitario en Europa y los titulados superiores en Iberoamérica"), pueden ser reconocidos como:

- Profesor de Educación Física. (En la mayoría de los países de América.)
- Licenciado en Educación Física.
- Licenciado en Educación: Educación Física.
- Licenciado en Ciencias del Deporte.
- Maestro Educación Física.
- Schulsportlehrer. (Alemania).
- Idræt lærer (Dinamarca)
- Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.
- Diplomado Educación Física.
- Licenciado en Educación Primaria: itinerario en Educación Física. (Estos 3 últimos en España)
- Licenciado en Cultura Física (en Cuba).

Agrupándose perfiles ocupacionales de:

- Enseñanza Deportiva.
- Gestión Deportiva.
- Recreación, Tiempo Libre, Ocio.
- Actividad física para la salud.
- Educación Física.
- Entrenamiento Deportivo.

Es importante señalar que en el nivel de titulación concurren la titulación universitaria y no universitaria, además de desarrollarse la educación de posgrado para diferentes actuaciones profesionales.

En resumen, sin atender a las especificidades encontradas en diferentes países, de forma general en el empleo de la actividad física y el deporte se encuentran involucrados profesores, gestores, entrenadores, animadores, deportistas, materiales, empresas, servicios recreativos y médicos; que encuentran espacios ocupacionales para ejercer funciones profesionales de empleo en estos 6 grandes perfiles ocupacionales que acabamos de señalar.

Por su parte, la formación académica profesional, ha transcurrido en Cuba, por cuatro planes de estudios que han ido perfeccionando la formación del profesional, logrando en el Plan de estudio un perfil amplio del mismo, que hace que cada día obtenga mayor importancia el trabajo que se desarrolla mediante la superación profesional.

En el campo de la Cultura Física y el Deporte estos planes de estudios se han caracterizado por un acento eminentemente técnico metodológico del profesional que se gradúa a través de los cursos Regulares Diurnos, cursos Regulares Diurnos de Atletas y de Trabajadores. Estos dos últimos poseen fondos de tiempo menores para el trabajo docente-educativo, sobre todo el Curso Regular de Atletas donde es necesaria la profundización sobre todo en los conocimientos conceptuales, fundamentalmente de las habilidades deportivas y profesionales al estar en presencia de un educando que ha sido formado en una rigurosa especialización deportiva de una modalidad.

Las actuales pretensiones de los planes de estudio buscan lograr que el profesional de la cultura física y el deporte sea capaz de adecuar los programas de educación física para grupos escolares, de adultos y ancianos, utilizando para ello la evaluación de las capacidades físicas y morfofuncionales, las características bio-psico-sociales del grupo en función de la edad y la relación objetivo-contenido-método-medio y evaluación en cada caso concreto; adecuar, planificar y aplicar planes para la enseñanza, desarrollo y entrenamiento del deportista en la primera y segunda etapa del proceso docente perspectivo en el eslabón de base del deporte, teniendo en cuenta las indicaciones metodológicas y utilizando la evaluación de las capacidades físicas y morfofuncionales, las características bio-psico-sociales del grupo, en función de la edad y la relación objetivo-contenido-método-medio y evaluación; planificar clases utilizando la evaluación de las capacidades físicas, morfofuncionales, la evaluación de las características bio-psico-sociales del grupo en función de la edad, la relación objetivo-contenido-método-medio-evaluación y garantizando la preparación del área de clase o competencias.

Otros objetivos en la formación profesional corresponden a la impartición de clases de educación física aplicando correctamente los principios didácticos y la relación objetivo-contenido-método-medios y evaluación, poniendo en práctica las acciones educativas idóneas de acuerdo con las situaciones concretas que se presenten; desarrollo de la labor educativa escolar realizando las acciones idóneas de acuerdo con las situaciones que se presenten, la valoración de las características psico-sociales de los alumnos y el análisis riguroso de situaciones político-ideológicas, vocacionales, morales y sexuales; evaluación de las capacidades físicas y morfofuncionales de acuerdo con el nivel de preparación, la edad, sexo y las limitaciones de salud de los practicantes.

Se persigue además la evaluación de las características actuales y el establecimiento de pronósticos, enfocado a practicantes del eslabón de base deportivo, de acuerdo con la edad, sexo y desarrollo competitivo, así como la planificación, organización, ejecución y control de actividades predeportivas y competitivas de carácter masivo para lograr una utilización eficiente del conjunto de factores materiales y técnicos que determinan la calidad de la competencia. Además, dirigir atletas del eslabón de base, promover la cultura física, desarrollar actos masivos, así como emplear la actividad física como medio de rehabilitación.

Todas estas actividades han de llevarse a cabo mediante la aplicación de métodos de nivel científico para solucionar los problemas profesionales que se presenten. Estas son en conjunto las aspiraciones que se plantea la formación del profesional de la Cultura Física, cuyo cumplimiento está sujeto a diferentes factores propiciados por la ejecución lógica y racional del proceso de formación del profesional en las condiciones contextuales de cada territorio.

A nuestro entender, la formación de pregrado aún no satisface los intereses y necesidades planteadas en el empleo profesional, por su carácter técnico metodológico así como por los rápidos y crecientes cambios que ocurren en la Actividad Física y los Deportes a nivel internacional, haciéndose necesaria "la consolidación de este cuarto nivel de Enseñanza" (Ministerio de Educación Superior, 1996) que poseen las direcciones fundamentales del Posgrado Académico y Superación Permanente así como nuevos programas de formación universitaria.

Han sido numerosos los intentos por resolver académicamente las demandas profesionales que se enfrentan en el campo de la Actividad Física y el Deporte, lo

que ha revelado la importancia, para el desarrollo profesional posterior, de un proceso de actualización y perfeccionamiento en la formación profesional y superación permanente que permita resolver los problemas de eficiencia. Los intereses sociales y económicos, así como las transformaciones que vienen sucediendo a diferentes niveles en los estilos de vida, nos comprometen a ubicar este proceso tomando como punto de partida la competitividad de los servicios. Todo esto, si cabe, con un mayor acento en nuestro país, atendiendo a las particularidades político-sociales que ponen al Estado en la responsabilidad de asumir todo el proceso a todos los niveles.

Entre las dificultades a resolver en los nuevos diseños profesionales y coincidiendo en algunos términos con recientes publicaciones (Stuart, López y Granado, 2011) es necesario enfrentar necesidades encubiertas y manifiestas que encontramos en la actualidad tales como:

- 1.- Insuficiencias con el calentamiento, función fisiológica, relación entre sus partes y vínculos con las partes principales de la unidad, entrenamiento, desarrollo armónico y dirección pedagógica.
- 2.- Inadecuado desarrollo o adecuación de la flexibilidad y las capacidades coordinativas como instrumento vital para el desarrollo técnico motor.
- 3.- El desarrollo físico multilateral y armónico de los atletas presenta irregularidades producto de una tendencia al desarrollo técnico motor.
- 4.- La tendencia a elevar el desarrollo físico en las edades tempranas por encima del trabajo técnico, limitando el desarrollo adecuado.
- 5.- La relación trabajo descanso en función de los procedimientos y métodos utilizados, unidos al poco control sobre la dinámica de las cargas y la intensidad en función del pulso, deben profundizarse para elevar la calidad en el proceso pedagógico.

- 6.- El suministro de cargas sin tener en cuenta las características individuales de los jóvenes atletas; su edad biológica y cronológica presentan alteraciones en el deporte de rendimiento.
- 7.- El insuficiente uso del juego como actividad lúdica en edades tempranas, esta situación provoca limitaciones en la educación y desarrollo del pensamiento táctico y el placer por la actividad que se realiza.
- 8.- Insuficiencias en la aplicación de métodos en función de los objetivos propuestos y las edades de los jóvenes atletas, unido al uso inadecuado de los ejercicios compensatorios y la recuperación.
- 9.- El control sobre el proceso pedagógico y los resultados esperados en función de la carga suministrada presenta insuficiencias, así como los medios adecuados para elevar las tareas.
- 10.- Insuficiencias en la redacción y conceptualización de los objetivos y tareas a nivel de mesociclos e incluso unidades de entrenamiento.
- 11.- La planificación, control individual y evaluación como principios del entrenamiento deportivo poseen insuficiencias.
- 12.- Los acentos y énfasis para el desarrollo de las diferentes capacidades condicionales en coordinación con la edad óptima en ocasiones se violan.
- 13.- El trabajo y la influencia educativa dentro del proceso pedagógico del entrenamiento deportivo no siempre posee la atención adecuada a la Educación Formal (dentro y fuera del terreno.)
- 14.- La ética profesional en los especialistas del alto rendimiento requiere de acentos en la relación atleta entrenador, incluso entre especialistas.
- 15.- La utilización de las ciencias aplicadas como herramientas auxiliares del proceso pedagógico, idioma extranjero, la computación y la información científico-técnica tienen limitaciones en el uso, aplicación y explotación en general del entrenamiento deportivo.

16.- La investigación científica no se ha generalizado entre los entrenadores como instrumento dinámico y perfeccionamiento de la actividad.

17.- La superación, en ninguna de sus manifestaciones, está constituyéndose como vía fundamental para elevar la calidad del proceso pedagógico, la actualización y desarrollo de los problemas del alto rendimiento en los diferentes niveles.

18.- El hábito y necesidad para la confección de conferencias, textos y resúmenes que extrapolen las experiencias y conocimiento de nuestros técnicos en los diferentes niveles de entrenamientos.

19.- Deficiencias en la preparación teórica.

### **II.3.3. Deporte.**

Para introducir este epígrafe haremos un breve recorrido por algunas de las concepciones clásicas sobre el deporte.

Según Pierre de Coubertin, citado por Sánchez (1984), el deporte se define como "*Iniciativa, perseverancia, búsqueda del perfeccionamiento, menosprecio del peligro*". Esta definición incluye aspectos como la superación y el riesgo.

Para Cagigal (1981) el deporte es "*diversión liberal, espontánea, desinteresada, expansión del espíritu y del cuerpo, generalmente en forma de lucha, por medio de ejercicios físicos más o menos sometidos a reglas*". Dando algunas aproximaciones a las características del deporte como los conceptos de ejercicio físico, lucha y regla.



Parlebas (1988) lo define como "*el conjunto de situaciones motrices codificadas en forma de competición y con un carácter institucional*". Como podemos ver, son tres los componentes principales de esta definición:

- Situación motriz
- Competición reglada
- Situación motriz institucionalizada.

En los últimos años, Romero (2000) define deporte como: "*una actividad física donde la persona elabora y manifiesta un conjunto de movimientos o un control voluntario de los movimientos, aprovechando sus características individuales o en cooperación con otro, de manera que pueda competir consigo mismo, con el medio o contra otro tratando de superar sus propios límites, asumiendo que existen unas normas que deben respetarse en todo momento y que también, en determinadas circunstancias, puede valerse de algún tipo de material para practicarlo*". Ya en esta definición podemos comprobar que el autor introduce nociones encaminadas a incorporar los diferentes tipos de deportes.

No obstante, a nuestro entender, una de las definiciones más completa, ya que constituye premisa para la definición de nuestros ámbitos académico profesionales, es la propuesta por la Carta Europea del Deporte en Unisport (1992) que dice que deporte son: "*Todas las formas de actividades que, a través de una participación, organizada o no, tienen por objetivo la expresión o la mejora de la condición física y psíquica, el desarrollo de las relaciones sociales y la obtención de resultados en competición de todos los niveles*".

Han sido diversas las definiciones y clasificaciones acerca del deporte que sirven de base a la hora de buscar una formación profesional que satisfaga las necesidades que hoy necesita el mercado laboral. Giménez (2003) analiza la utilización que se hace del término deporte en los diferentes contextos en los que se puede llevar a cabo:

- Deporte escolar: Dentro de esta orientación estarían clasificadas todas las modalidades deportivas que se realizan en las clases de Educación Física. Es decir el deporte, desde este punto de vista, sería un contenido más, dentro del área de la Educación Física.
- Deporte en edad escolar: Es un concepto más amplio que el anterior, dentro del cual estarían los deportes que desarrollan los escolares durante la etapa escolar independientemente de su ámbito de aplicación (entre 8 y 16 años aproximadamente). Se lleva a cabo fuera del horario lectivo escolar y los encargados de ponerlo en práctica son los entrenadores deportivos (escuelas deportivas de ayuntamientos, entrenamientos de clubes, etc.).
- Deporte educativo: Aquí estarían todas las prácticas deportivas que se llevan a cabo con una orientación educativa, independientemente del contexto de aplicación. Por ejemplo, sesiones de iniciación deportiva en una clase de Educación Física o entrenamientos deportivos que se desarrollen respetando siempre unos principios educativos.
- Iniciación deportiva: Dentro de esta orientación estarían aquellas acciones formativas que se corresponden con el comienzo del proceso de

aprendizaje de las habilidades específicas para iniciar la práctica de uno o varios deportes (unidades didácticas en las clases de Educación Física, escuelas deportivas o entrenamientos en estas edades).

- Deporte para todos: Esta orientación, como hemos dicho antes va encaminada a que el deporte llegue a todos los estratos de la población (niños, adultos, discapacitados, tercera edad, etc.) sin ningún tipo de selección ni discriminación. Ejemplo: unos padres de familia que juegan al tenis con sus hijos o dan un paseo en bicicleta.
- Deporte adaptado: Aquí entrarían aquellos deportes en los que se adaptan las reglas, los materiales, etc., para que puedan ser practicados por personas con discapacidad física, psíquica o sensorial. Ejemplos: baloncesto en silla de ruedas, boccia para parálíticos cerebrales, etc.
- Deporte de competición: Cuando se practica deporte dentro de una de las orientaciones anteriores utilizando competiciones oficiales, con unas reglas estandarizadas y organizadas por las federaciones deportivas correspondientes. Ejemplo: Competición organizada por un Ayuntamiento o por una federación.
- Deporte de alta competición: Es el que practican deportistas que se dedican a ello de forma profesional. Es selectivo y en él sólo participan "los mejores". Esta orientación debe quedar totalmente excluida del ámbito de la educación y del deporte en edad escolar.

Además de estas consideraciones existen otros elementos muy importantes para construir los perfiles y actuaciones profesionales del ámbito del deporte en busca del logro de las habilidades profesionales que debe emplearse, si tenemos en cuenta que otros autores determinan otros puntos de vistas validos, en estas consideraciones debemos de decir que el profesional debe estar preparado en diferentes ámbitos de empleo.

En el caso del deporte uno de sus fines debe ser la formación integral del niño por lo que Pintor (1989), plantea dos puntos de vista: uno, como contenido de la Educación Física que ayuda, junto con el resto de áreas de la educación, a la formación integral de la persona y otro, como "entidad que debe ser objeto de enseñanza y aprendizaje por sí misma; de ser en sí y por su propia esencia un objeto de logro".

Otra argumentación importante es la expresada por Ruiz (2001), quien considera que desde el punto de vista pedagógico del deporte dentro del currículum de Educación Física, debe haber una correlación entre este, dentro de la escuela y el trabajo realizado extraescolarmente. Esta consideración es necesaria tenerla en cuenta a la hora de establecer los nexos que interrelacionan al profesional con la escuela, en busca de modelos formativos y educativos en la enseñanza del deporte en toda su dimensión.

Por su parte Fraile (1997) posee el criterio de que en el deporte para que sea educativo no puede primar el modelo competitivo ya que de este modo no nos puede servir, aunque ello no supone renunciar a la competición, a nuestro entender la actuación profesional debe lograr que el deporte pueda cumplir ambas funciones, siendo capaz de conocer y aplicar los principios de orden ético y pedagógico que la competición deportiva posee.

Este autor propone una serie de principios básicos para la enseñanza del deporte en la escuela:

- Sus objetivos y metas deben ser coincidentes y complementarios de la Educación Física escolar.
- Se deberá adaptar a la disponibilidad motriz de los participantes.
- Las actividades planteadas favorecerán la autonomía del alumno, en cuanto deben suponer un medio para su formación integral.
- Buscará la mejora de las capacidades perceptivo-motrices que sirvan de base para un posterior aprendizaje deportivo, técnico y táctico.
- Se debe evitar la especialización, a través de un modelo multideportivo en el que tengan cabida numerosas modalidades.
- Se deben potenciar la cooperación y la participación, por encima de la competición y la búsqueda de resultados.
- Buscar la implicación de todos los agentes sociales que intervienen en el proceso deportivo educativo.

Estos principios aportados por Fraile (1997), no solo deben constituir información en el proceso de formación del profesional sino que además el componente de práctica profesional debe exigir que los mismos se cumplan, al igual que no debe olvidarse el aspecto formativo que hemos estado argumentando, sobre todo en la formación de valores, siendo una premisa a tener en cuenta las aportaciones de Santiago (2002) cuando sugiere:

- Resaltar y elogiar todos los comportamientos que inciden directamente sobre la mejora de la convivencia entre los alumnos/as.
- Cuando surjan conflictos, proponer técnicas de resolución de los mismos donde el diálogo sea protagonista.
- Cuando se propongan actividades competitivas, utilizarlas como medio para aprender, e infravalorando el deseo de ganar sobre el placer por jugar, aprender, compartir, etc.
- Crear un buen clima de clase donde todas las ejecuciones tengan cabida.
- Una buena forma de iniciar las sesiones de iniciación deportiva es a través de un juego cooperativo relacionado con la modalidad deportiva, creando un clima agradable y mejorando las relaciones interpersonales.
- El docente debe ser un ejemplo a seguir de comportamiento pro-social.
- No establecer diferencias entre los alumnos/as.

En cuanto al establecimiento de las edades para comenzar el proceso de iniciación deportiva, Velázquez (2003) aclara que *“en lo que se refiere al ámbito escolar, y con respecto la conveniencia de que la iniciación deportiva empiece a una u otra edad, no cabe otra opción, desde un punto de vista moral, que entender que dicha conveniencia recae, o debe recaer, sobre el propio niño o niña que va a ser objeto de una iniciación deportiva. Por los que los criterios que deben predominar, a la hora de establecer una edad para comenzar la iniciación deportiva, es el de los intereses personales, del niño o niña”*.

Esta apreciación también nos da a entender la necesidad en la formación profesional en el ámbito del deporte de la preparación del futuro profesional en aspectos relacionados con la maduración psicológica y motriz del niño/a, así

como intereses y motivaciones, sobre todo en las edades adecuadas para el comienzo del aprendizaje deportivo comprendido entre los 9 y los 11 años.

En otro sentido, otro aspecto importante a señalar dentro del campo del deporte es sin lugar a dudas la atención que requiere el deporte amateur tanto como el deporte profesional dado que, aunque en Cuba constitucionalmente se expresa que el deporte es amateurs (dentro de los fines del deporte se incluye la competición deportiva y la preservación de la salud y ocupación del tiempo libre) estableciéndose una cierta diferencia con algunos países, a la hora de abordar la formación profesional, es necesario tener presente que estamos en un mundo globalizado en el que es necesario conocer otros contextos de actuación pudiendo preparar a nuestros profesionales para dar respuestas eficientes dentro de cualquier ámbito laboral.

Refiriéndonos a la versión amateur-profesional dentro de las diferentes categorías del deporte, Dunning (1992), señala que a finales del siglo XIX y principios del XX comenzó a tener lugar una creciente profesionalización de las prácticas deportivas, hecho que hasta entonces no había constituido una amenaza para la exclusividad con que se entendía y practicaba el deporte por las élites sociales.

Mediante la ética de afición, como ideología elaborada y definida, se trataba de mantener formas de participación deportiva que fueran exclusivas de las clases dominantes, frente al pujante deporte profesional. Desde la óptica de Jean-Marie Brohm (1993), el deportista profesional se convierte en asalariado de su club y de firmas comerciales, supeditando su cotización en el “mercado deportivo” a su capacidad de proporcionar beneficios económicos y publicitarios a través de sus éxitos y a las leyes de la oferta y la demanda.

Por otra parte Bordeieu (1993), expresa que la concepción ideológica del deporte, como práctica amateur supuestamente repleta de valores morales, surge en sus comienzos como parte de un “ideal moral” propia de las clases dominantes. Pierre de Coubertin plasma esta idea con la fundación de los Juegos Olímpicos no obstante el término amateur fue desterrado de la carta olímpica en 1981 (Barbero, 1993).

Otra clasificación sobre deporte es la de Dieckert, en Brohm (1982), quien ha tratado de utilizar el método de los tipos ideales; dicho método consiste en diferenciar el deporte de alta competición (de elite) del deporte de recreo (de masas).

El deporte de alta competición presentaría las siguientes características:

- Metas y motivaciones: la búsqueda de la marca máxima, del record, de la gloria pública, del ascenso social, del prestigio y del enriquecimiento.
- Medios y formas: la competición disciplinada y reglamentada, institucionalizada, la diferenciación de las pruebas en función de las categorías de edad y de sexo.
- Condiciones y premisas: este deporte está limitado a los jóvenes sanos capaces de realizar los esfuerzos requeridos; este tipo de deporte se caracteriza por una búsqueda exhaustiva de talentos deportivos por su metódica selección (jerarquizada).



- Modo de funcionamiento: el entrenamiento es la forma fundamental de preparación sistemática para la competición. Este entrenamiento, por otra parte, se parece estructuralmente a los métodos de trabajo en cadena. Los gestos son automatizados, codificados y estandarizados. El entrenamiento se organiza bajo la dirección más o menos autoritaria del entrenador. El control se realiza científicamente y los resultados son evaluados por métodos estrictos; por último, el conjunto de la vida cotidiana se planifica metódicamente hasta alcanzar, a veces, el ascetismo. El todo está solidamente encuadrado en una organización estricta, a veces con un marcado carácter militarizado.

Los tipos ideales del deporte de recreo (de masas), por supuesto serían diferentes:

- Meta: es sobre todo la búsqueda del gusto, de la alegría, de la diversión, de la comunicación, del equilibrio físico, de la compensación, del restablecimiento y de la salud.
- Medios y formas: ejercicios informales, espontáneos y, muchas veces sin regla predominante. Se inventan diferentes gestos sin fines competitivos precisos. Se evita generalmente la especialización y lo que domina es la búsqueda de la universalidad de la experiencia motriz. Estos ejercicios también son independientes de cualquier tipo de codificación técnica y de la limitación de edad o sexo.
- Condiciones y premisas: este tipo de deporte abarca toda la escala de edades y niveles de pruebas. Es “el deporte para todos” que de ninguna

manera esta ligado a la perspectiva competitiva de la que habla Brohm (1982).

- Modo de funcionamiento: la perspectiva lúdica domina sin restricción alguna. El juego es esencialmente el contenido de práctica orientada hacia la “obtención del placer”. Domina la autodeterminación. no existe institucionalización del entrenamiento, la vida cotidiana es normal y no entra en contradicción con la actividad deportiva.

Brohm (1982), dice que el deporte es pues en definitiva, el sistema cultural que registra el progreso corporal humano objetivo, el positivismo institucionalizado del cuerpo, el museo de las activaciones, el archivo de los éxitos a través de la historia lo que permite establecer algunas características del deporte moderno como es la actividad participativa y el deporte de rendimiento. La primera es común encontrarla no solo en el ámbito escolar sino además en el ámbito recreativo y dentro de la prevención y terapéutica de la tercera edad (como podemos ver por ejemplo en Cuba dentro del Sistema Educativo de los niveles de inicial, primaria, secundaria y universitario; en los Centros Recreativos como Campismo Popular, Campamentos de Verano y Hoteles, así como en los Círculos de Abuelos).

### II.3.3.1. Educación físico-deportiva

Dentro de esta perspectiva encontramos diferentes autores como Pila (1980), que expresa que para que los deportes entren en el ámbito de la educación física es necesario que estén orientados con una intención educativa. Lo que hace ver que la estructura de la educación física integra el deporte como actividad de competición y lo asimila a nuestro entender como contenido y a la vez como

medio. Sánchez López (1994), refiere que el deporte escolar, es una consecuencia de la educación física y del deporte. Cagigal (1975) justifica que el carácter educativo que tiene la actividad deportiva puede ser entendido y comprendido en el concepto de Educación Física. Más aún, el deporte como uno de los movimientos generales y espontáneos del hombre, ocupa lugar central en la educación física. Todo deporte educativo es educación física y en cierto modo, la educación física es fundamentalmente deporte educativo, asienta categóricamente Cagigal (1975).

### II.3.3.2. Deporte para todos

El uso masivo del deporte como medio de participación popular ha estado presente en Cuba a través de los programas que desarrollan las diferentes instituciones del estado sobre todo como un medio de desarrollo popular que acompaña las tradiciones y costumbres de las diferentes generaciones.

La posibilidad de la práctica para todos en el mundo deportivo deriva en beneficios considerados como fundamentales como medio de socialización, de la salud, y la recreación.

Hebbelinck (1997) plantea, diseñar medidas de deporte para todos, para que aquellos grandes grupos de gente joven que han sido excluidos del sistema educacional.

Cagigal (1975), expresa que el deporte como práctica para todos, se abre como una nueva posibilidad del hombre de nuestro tiempo, como una verdadera necesidad higiénica.

### II.3.3.3. Deporte de rendimiento

La aparición del deporte de rendimiento le dio un acento marcado al carácter biológico y metodológico del deporte al ser necesario el estudio y dosificación de las cargas físicas, sus dinámicas y periodización por lo que aparece la Teoría y Metodología del Entrenamiento Deportivo, que permite al profesional de la actividad física y el deporte una mayor exigencia en cuanto a la planificación, ejecución, control y evaluación del entrenamiento que suministra cargas a los atletas. Pero las exigencias actuales del Deporte de Rendimiento no solo van dirigidas a la Preparación Deportiva sino que además abren un amplio campo de estudio como el correspondiente al proceso de detección y selección del talento deportivo que sea capaz de soportar y adecuarse a los métodos modernos de la preparación deportiva. En este sentido Hernández (1994) dice que el talento deportivo se constituye en foco de atención priorizada dentro de toda aspiración por lograr altos rendimientos y representaciones competitivas para cualquier país.

Figuroa (2002) expresa que la capacidad de rendimiento contempla varios aspectos fundamentales: la facultad integrada por las capacidades intelectuales y físicas, las habilidades técnicas, los conocimientos específicos y la experiencia del deportista. La disposición comprende todas aquellas motivaciones por la actividad.

El desarrollo moral dice Figuroa (2002), es condición básica en éste nivel deportivo. Por otro lado Rigaver, citado en Brohm (1982), dice que es precisamente el rendimiento y la comparación de marcas, lo que expresa la relación estructural del deporte de competición en la sociedad capitalista competitiva.

#### II.3.3.4. Deporte de alto rendimiento.

El deporte de alto rendimiento, denominado en algunos casos como deporte de espectáculo es una de las ramas de la actividad física y el deporte que más atracción, popularidad y ganancias desarrolla en la sociedad actual. Indiscutiblemente los Juegos Olímpicos Modernos, donde la exigencia de un alto resultado está presente desde sus inicios, han sido acompañados por la realización de diferentes Campeonatos, Copas Mundiales y Regionales que exhiben premios cuantiosos al rendimiento y también son el escenario más importante para la compra y venta de deportistas. Cabe destacar que unido a la competición deportiva hay todo un conjunto de manifestaciones artísticas y culturales, además de la explosión del marketing de las grandes empresas a través de los grandes medios de difusión, que suponen una cuantiosa fuente de ingresos y de medios de explotación económicos. Estos elementos, sin duda, constituyen el movimiento fundamental del alto rendimiento a nivel mundial. Eventos de alta magnitud como son el Mundial de Fútbol, los Torneos y Campeonatos de Atletismo, Voleibol, Tenis de Campo, Natación y otros, son las grandes animaciones de la Actividad Física y el Deporte Contemporáneo y donde sobre toda las cosas prevalece el alto rendimiento físico.

Brohm (1982) expresa que la alta competición, al exigir cada vez más horas de entrenamiento no puede ser practicada más que en una sociedad en la que al individuo no se le permita un margen de ocio importante. Cagigal (1975) considera que el deporte de alta competición, ya no solo no se deriva en su desarrollo y progreso de la mayor o menor masa de practicantes a niveles elementales, sino que tiene sus propias demandas, sus exigencias, condicionamientos y valoraciones casi completamente al margen del deporte-práctica.

En conclusión, en capítulos anteriores hemos podido precisar la importancia que la Educación Física reviste para la Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, sobre todo por que al transcurrir de los años su desarrollo pedagógico ha sido trascendental, fundamentalmente en la praxis educativa de los sistemas educativos internacionales. Teniendo al movimiento, como forma elemental de la asimilación y puesta en práctica del conocimiento. Su interrelación con otras materias, los estudios sobre la Teoría de la inteligencias múltiples de Amstrong (1999) que sitúan a la inteligencia corporal cinética como uno de los tipos de inteligencia fundamentales en el desarrollo de la persona, que hacen hoy día fundamental, que el profesional en formación deba tener una sólida base de conocimiento de los procesos psicopedagógicos que se demanda en la nueva escuela.

La sociedad actual es cada vez más consciente de la necesidad de incorporar a la cultura y a la educación básica aquellos conocimientos, destrezas y capacidades que, relacionados con el cuerpo y su actividad motriz, contribuyen al desarrollo personal y a una mejor calidad de vida. En relación con ellos, por otra parte, existe una demanda social de educación en el cuidado del cuerpo y de la salud, de la mejora de la imagen corporal y la forma física, y de la utilización constructiva del ocio mediante las actividades recreativas y deportivas. Lo que otorga una mayor relevancia al adecuado aprendizaje de esta disciplina.

#### **II.3.4. Educación Física.**

La Educación Física actual exige el desarrollo de las capacidades y habilidades que perfeccionen y aumenten las posibilidades de movimiento de los alumnos y las alumnas, hacia la profundización del conocimiento de la conducta motriz

como organización significativa del comportamiento humano en su relación con el desarrollo de competencias.

Las funciones del movimiento son variadas y han tenido diferente peso en el currículo de la Educación Física, según las intenciones educativas predominantes. Entre ellas destacan las siguientes:

- **Función de conocimiento**, en la medida en que el movimiento es uno de los instrumentos cognitivos fundamentales de la persona, tanto para conocerse a sí misma como para explorar y estructurar su entorno inmediato. Por medio de la organización de sus percepciones sensomotrices, el alumno toma conciencia de su cuerpo y del mundo que le rodea.
- **Función anatómico-funcional**, mejorando e incrementando, mediante el movimiento, la propia capacidad motriz en diferentes situaciones y para distintos fines y actividades.
- **Función estética y expresiva**, a través de las manifestaciones artísticas que se basan en la expresión corporal y en el movimiento.
- **Función comunicativa y de relación**, en tanto que la persona utiliza su cuerpo y su movimiento corporal para relacionarse con otras personas, no sólo en el juego y el deporte, sino en general en toda clase de actividades físicas.

- **Función higiénica**, relativa a la conservación y mejora de la salud y el estado físico, así como a la prevención de determinadas enfermedades y disfunciones.
- **Función agonística**, en tanto que la persona puede demostrar su destreza, competir y superar dificultades a través del movimiento corporal.
- **Funciones catártica y hedonista**, en la medida en que las personas, a través del ejercicio físico, se liberan de tensiones, restablecen su equilibrio psíquico, realizan actividades de ocio, y, gracias a todo ello, disfrutan de su propio movimiento y de su eficacia corporal.
- **Función de compensación**, en cuanto que el movimiento compensa las restricciones del medio y el sedentarismo habitual de la sociedad actual.

Esta diversidad de funciones de la Educación Física deben ser consideradas por el profesional de la Actividad Física y el Deporte para hacer cumplir los objetivos generales de la educación. El deporte, en el campo de la educación, acompaña a la misma en función de que el alumno practique los valores, desarrolle una personalidad y muy especialmente logre la independencia cognitiva y de actuación ya que este es un medio eficaz no solo para la aplicación de las habilidades deportivas sino para la práctica socializadora.

Por lo tanto desde la enseñanza de la Educación Física se ha de promover y facilitar que cada alumno y alumna llegue a comprender su propio cuerpo, sus posibilidades y a ampliar su bagaje de experiencias corporales y deportivas de modo que, en el futuro, pueda escoger las más convenientes para su desarrollo



personal, ayudándole a adquirir los conocimientos, destrezas, actitudes y hábitos que le permitan mejorar las condiciones de vida y de salud, así como disfrutar y valorar las posibilidades del movimiento como medio de enriquecimiento y disfrute personal, y de relación con los demás. Hernández, Marrero, González y Ramos (2003).

Un reto fundamental para el profesional actual constituye la necesidad de que las actividades de Educación Física dejen de tener un predominio lúdico, para que el movimiento revista para el estudiante significación educativa. El elemento de diversión no supone el fin de la realización de las actividades, sino que es un medio. Es indispensable que el profesor conciencie al niño o niña para que realicen la actividad siendo capaces de comprender sus beneficios y se encamine a la generación de hábitos que permitan programarla y seleccionarla en función de sus capacidades, intereses y finalidades, y a evaluar el rendimiento obtenido.

El deporte y la actividad física van apareciendo ante los alumnos no ya como un juego, sino como un fenómeno cultural con implicaciones sociológicas, culturales, estéticas y económicas, un fenómeno que han de ser capaces de valorar críticamente.

La Educación Física se propone hacer consciente a cada persona de su propio cuerpo, de los cambios corporales producidos en la pubertad, de la posibilidad de aprendizaje para sacar el máximo partido del mismo y de su responsabilidad en el desarrollo de todas sus capacidades. Los adolescentes, a veces, sufren una crisis de identidad al no aceptar la nueva imagen personal que se deriva de los cambios corporales. La Educación Física, puede y debe contribuir a un conocimiento, aceptación y estima de esa imagen que es posible mejorar con el progreso de las capacidades y habilidades y a la búsqueda de un equilibrio psicofísico mediante

la toma de conciencia de la postura y de la autorregulación de la tensión, concentración y relajación.

La educación física en el campo conceptual carece actualmente de una definición consensuada en el ámbito académico por varias razones:

- La utilidad que pueda conferírsele, sea ésta educativa, terapéutica, recreativa, social, expresiva o competitiva.
- El grado de influencia que recibe de diferentes ciencias y, por consecuencia, la prevalencia que cada una de las mismas pueda adquirir.

Pese a esto, en un sentido estrictamente educativo diferentes autores la definen como una disciplina pedagógica que basa su intervención en el movimiento corporal, para estructurar primero y desarrollar después, de forma integral y armónica, las capacidades físicas, afectivas y cognitivas de la persona, con la finalidad de mejorar la calidad de la participación humana en los distintos ámbitos de la vida, como son el familiar, el social y el productivo.

Dentro de dicha definición pueden ampliarse los siguientes conceptos:

- **Disciplina:** aun cuando existen debates acerca del tema, no puede considerársele una ciencia, ya que no se ocupa del estudio específico de un objeto. Por el contrario, toma conceptos de distintas ciencias para elaborar su marco de aplicación. De esta manera es más acertado considerar a la educación física una disciplina o práctica, al igual que la medicina, y no una ciencia, como la biología. La duda sobre su estatus científico no implica que dentro del campo de la educación física no pueda

investigarse, pero esto se hace empleando métodos y conceptos de las ciencias biológicas, exactas y sociales.

- **Pedagógica:** puesto que en su aspecto educativo forma parte del conjunto de disciplinas o materias que integran los planes de estudios o currículos educativos.
- **Desarrollo integral y armónico:** la educación física actúa (educa) preferentemente sobre los aspectos físico-biológicos-espirituales de la persona, pero sus efectos se producen de manera integrada y armónica sobre la totalidad del ser.
- **Motricidad (movimiento):** como lo señala su denominación (física), su campo de acción es la motricidad, entendiendo ésta como las prácticas corporales y motrices del ser humano.
- Actualmente pues, la educación física es una necesidad individual pero también social.

### **II.3.5. Recreación Física.**

La recreación física es la forma de actividad física realizada con fines de ocio, aplicada en el tiempo libre de las personas, y su manifestación es diferente en cada una de ellas. Las diferentes disciplinas de la recreación física conllevan la práctica de actividades lúdico-recreativas, de deportes recreativos y del

espectáculo deportivo para la ocupación placentera, sana y provechosa del tiempo libre.

La recreación es la actitud positiva del individuo hacia la vida en el desarrollo de actividades para el tiempo, que le permitan trascender los límites de la consciencia y el logro del equilibrio social y biológico, que dan como resultado mejor salud y una mejor calidad de vida. Los propósitos de la recreación son tener una actitud que lleve al aprendizaje y al logro de metas y al crecimiento personal. La recreación proporciona equilibrio integral al individuo y siempre ayuda al mejoramiento de la calidad de vida, las actividades que dañan al individuo no son recreación. El concepto de recreación se entiende si pensamos que desde el principio, hombres y mujeres han estado sujetos a diversos tipos de presiones que con el tiempo crean cansancio y por ende, desánimo. Es por ello que las personas han buscado maneras de escapar de las presiones del diario vivir y darse espacios en los que puedan descansar y disfrutar.

La Real Academia Española de la Lengua (2011) define recreación como acción y efecto de recrear y como diversión para alivio del trabajo. Además, encontraremos que recrear significa divertir, alegrar o deleitar. En términos populares a esta diversión también le llamamos entretenimiento.

Según esa definición, recrearse necesariamente debe incluir la diversión o el pasarlo bien, con el objetivo de distraerse de las exigencias, especialmente laborales y así conseguir un alivio necesario para conllevar nuevamente, otra etapa de responsabilidades, con energías renovadas que permitirán un mejor resultado de ellas.

El término recreación proviene del latín “recreatio”, que significa restaurar y refrescar (la persona). De ahí que la recreación se considere una parte esencial para mantener una buena salud. El recrearse permite al cuerpo y a la mente una “restauración” o renovación necesaria para tener una vida más prolongada y de mejor calidad. Si realizáramos nuestras actividades sin parar y sin lugar para la recreación, tanto el cuerpo como la mente llegarían a un colapso que conllevaría a una serie de enfermedades que podrían derivar incluso en la muerte. Debido a eso, la recreación se considera, socialmente, un factor trascendental. Los beneficios de recrearse van más allá de una buena salud física y mental, sino un equilibrio de éstas con factores espirituales, emocionales y sociales. Una persona integralmente saludable realiza sus actividades con mucha más eficiencia que una persona enferma.

La recreación se asocia también con el factor intelectual y educativo. Investigaciones han demostrado que los niños aprenden mucho más en ambientes relajados, sin presión o en los denominados ambientes de aprendizaje, que consideran determinadas condiciones óptimas para el desarrollo de los mismos (Tabernero, 2003; Tabernero y Márquez, 2003; Duarte, 2003 y Salas, 2003). Es por ello que la recreación es fundamental para el desarrollo intelectual de las personas. A la vez, el recrearse proporciona en sí, una forma de aprendizaje, a través de experiencias propias y de la relación de la persona con el exterior.

Finalmente, es importante saber que la recreación es voluntaria, ya que cada persona es diferente y por ende, se recrea como considera necesario. Por eso también se dice que las actividades recreativas son tan numerosas como los intereses de los seres humanos. Algunas de las áreas de la recreación son: la difusión, el arte, la cultura, la música, el baile, la lectura, el servicio a la comunidad, los deportes, los juegos y la vida al aire libre, entre otras. La Recreación constituye un fenómeno muy diverso en el que intervienen

numerosos factores correlacionados y que en dependencia del modo en que se traten estos componentes, puede o no enriquecer el modelo recreativo de los diferentes sectores poblacionales. Múltiples actividades han tratado de ocupar el papel de la recreación durante el tiempo libre desde la antigüedad y muchos son los especialistas que han intentado darle explicación al fenómeno desde diversos puntos de vista generando gran cantidad de teorías, demostrando que no es un proceso exclusivamente actual.

Los estudiosos de la Recreación y el Tiempo Libre en la actualidad coinciden en señalar las características de modelos recreativos pasivos y plantean la presencia de una "profunda crisis", pues estos modelos recreativos se caracterizan por escasas actividades y de poca motricidad donde apenas se estimulan los "motivos Físico-Recreativos" ello junto a la falta de programación de actividades, la no organización de las mismas, la falta de previsión, la no existencia de un sistema de participación estructurado provoca una incidencia no positiva sobre la calidad de vida de la población (Sosa, 1993).

El aumento de la esperanza de vida en las sociedades avanzadas como consecuencia del desarrollo, científico y social, ha ocasionado un cambio radical en las pirámides demográficas, el envejecimiento de la población es un logro de la humanidad, pero a su vez un reto, estamos frente a un fenómeno singular que se nos presenta en la sociedad actual; y este implica una visión distinta del mundo en que vivimos. Personas e instituciones dedican su esfuerzo a lo que podría denominarse como la nueva cultura de la longevidad. El intento de vivir más años o prolongar la esperanza de vida, no se trata de algo nuevo. El hombre, a lo largo de toda su historia ha estado obsesionado, a la vez que ha mantenido un pulso con la naturaleza, por encontrar la mágica pócima de la eternidad.

Incursionar en un modelo de Recreación que sea capaz de provocar cambios en los patrones de conducta de la población es una tarea inmediata, en franca oposición al sedentarismo y las conductas inapropiadas que hacen que se pierdan los beneficios del buen uso del Tiempo Libre, de las funciones fisiológicas del organismo y el correcto desarrollo social.

La Recreación Física en Cuba según Fullera (2004) siguiendo el Programa de Recreación Física, responde a la misión de la Dirección Nacional de Recreación (DNR) del INDER, que se expresa del siguiente modo: *"Rectorear, en todo el territorio nacional, las políticas de ocupación del tiempo libre a través de disciplinas físico-recreativas basadas en actividades lúdico-recreativas, en deportes recreativos y en el espectáculo deportivo, para satisfacer los gustos, preferencias y necesidades de la población, mediante su acción electiva y participativa"*.

Por su parte, el Objetivo estratégico del Programa de Recreación Física expresa, para cada año escolar, la visión con que se proyectan las acciones que rectorea la DNR, a partir de los resultados alcanzados en la etapa precedente, para el cumplimiento creciente de su misión. Aun cuando su formulación puede ser modificada de una edición a otra del Programa, o entre la versión nacional y las de los territorios (provincias y municipios), al menos para el período estratégico correspondiente al ciclo olímpico 2004-2008 el Programa Nacional expresa su visión del siguiente modo: *"Incrementar las opciones, proyectos y servicios de Recreación física en los centros educacionales, Consejos Populares y demás objetivos priorizados, haciendo de cada escuela el principal centro en la comunidad para las actividades recreativas destinadas a la sana ocupación del tiempo libre por parte de nuestra población"*.

El objetivo estratégico se concreta mediante varios objetivos específicos que permiten medir el alcance de la visión y el cumplimiento de la misión, como criterios de medida del Programa. Aquí también pueden existir variaciones de una edición a otra, o entre las versiones territoriales y nacionales. Pero, en sentido general, parece conveniente moverse en un rango de 4 criterios de medida, que den respuesta a aspectos significativos, tales como:

- La atención a la comunidad (Consejos Populares), y dentro de ella principalmente los centros educacionales como nuestro escenario principal, mediante proyectos recreativos, donde se concreten tanto las actividades como los recursos humanos y materiales necesarios.
- Los beneficios que aportan a la población las actividades recreativas, lo cual hasta la fecha se ha estado midiendo sólo en términos de participación para la sana ocupación del tiempo libre, pero que en adelante tendrá que expresarse principalmente a través de la formación de valores incorporados al proceso de DPO.
- La caracterización y alcance de las diversas disciplinas recreativas, cuyos aspectos técnico-metodológicos definen los objetivos internos de los especialistas a los diferentes niveles, enfatizando en la adecuada atención a las organizaciones no gubernamentales (ONGs) vinculadas con dichas disciplinas recreativas.
- La valoración del nivel de profesionalidad de las estructuras metodológicas, que asegura los procedimientos de dirección y control.



Los conceptos básicos que se definen en este enfoque son los siguientes:

**Recreación Física:** Campo de la Recreación (como también lo son la Recreación Artístico-literaria, y la Recreación Turística donde se combinan acciones de las demás) que transita por la práctica de actividades lúdico-recreativas, de deportes recreativos y del espectáculo deportivo, como uno de los componentes de la Cultura Física (junto a la Educación Física escolar y de adultos, y el Deporte), para la ocupación placentera, sana y provechosa del tiempo libre.

**Actividades Lúdico-Recreativas:** Aquellas presididas por el ejercicio de la libertad de elección, como es característico en la actividad lúdica por excelencia. El juego en su diversidad de formas, a través del cual es posible lograr resultados educativos y formativos, como valores agregados a la obtención del placer. Lo lúdico es una condición inseparable del juego, por lo que es erróneo emplear el término de "juegos lúdicos", ya que no existen juegos que no lo sean. En el campo general de la Lúdica también se inscriben las manifestaciones artísticas, el rito sacro y la liturgia religiosa, el espectáculo y la fiesta, y otras expresiones de la cultura humana regidas por el simbolismo lúdico, o representación simbólica de la realidad.

**Deportes Recreativos:** Disciplinas deportivas, autóctonas o foráneas, que no forman parte del programa olímpico, pero que responden a gustos y preferencias de las personas para la ocupación del tiempo libre, generalmente organizándose en clubes, asociaciones o federaciones. Muchas disciplinas actualmente en el calendario olímpico comenzaron como deportes recreativos, por lo que esta es una vía adecuada para la difusión y masificación de toda novedosa propuesta deportiva.

**Espectáculo Deportivo:** La contribución del deporte popular participativo o de alto rendimiento a la recreación comunitaria, mediante la ocupación del tiempo libre de miles de aficionados, que acuden como espectadores a estos eventos.

Las cinco ideas básicas que constituyen el soporte teórico fundamental del Programa Nacional de Recreación Física en Cuba, son las siguientes:

- La Recreación Física es electiva y participativa, lo cual significa que se sustenta en propuestas o alternativas para el ejercicio de la libertad de elección por parte de los participantes, y nunca mediante acciones impuestas u obligatorias, promoviendo la amplia intervención de todos, con independencia de edades, sexos, condiciones físicas, etc, por lo que es ajena a cualquier resultado selectivo o eliminatorio en sus actividades.
- La Recreación Física se propone la estimulación de una adecuada actitud recreativa, como efecto renovador, físico y mental en las personas a partir de experiencias vivenciales positivas y enriquecedoras de la personalidad, y en ningún caso el simple entretenimiento, basado en la evasión y la superficialidad.
- La Recreación Física tiene como soporte temporal el tiempo libre, considerando como tal aquel momento en que las personas disponen de todas sus posibilidades para dedicarse a placenteras actividades como complemento de las obligaciones y tareas que deben desempeñar en la sociedad.

- La Recreación Física tiene como soporte material el medio ambiente donde se desenvuelve el colectivo humano, caracterizado por su comunidad, urbana o rural, apoyándose además en el conjunto de instituciones comunitarias, dentro de las cuales la escuela ocupa un lugar fundamental como gestora por excelencia de procesos educativos y formativos.
- La Recreación Física tiene un marcado objetivo ideológico, como expresión de principios y valores humanos, de fortalecimiento de los sentimientos de pertenencia y de identidad nacional, puestos de manifiesto mediante juegos tradicionales y otras acciones que la inserten en la batalla que hoy libramos frente a la penetración ideológica extranjerizante, y la proliferación de vicios y otras acciones deformadoras de la conducta, principalmente entre la población adolescente y juvenil.

El objeto de la Recreación Física sería, indudablemente, atender los gustos y preferencias recreativas de la población en su diversidad de grupos de edades, de géneros, ocupacionales, etc. De modo que no es posible concebir y desarrollar un buen proyecto recreativo si ellos no son tenidos en cuenta, para lo cual el primer paso será un efectivo trabajo de detección, o búsqueda de información en el terreno, y un cuidadoso diagnóstico en función de los objetivos planteados.

Existe cierta variedad de los denominados ganchos recreativos, o condiciones que convocan espontáneamente la participación de la población en acciones de la Recreación Física sin la necesidad de grandes esfuerzos movilizadores, por responder precisamente a gustos y preferencias generalizados para nuestro pueblo, entre los que se encuentran:

- Encuentros de deportes populares (Béisbol, Boxeo, Fútbol...).
- Juegos Tradicionales (Infantiles, Campesinos, de Ferias...)
- Juegos Populares de Mesa (Dominó, Damas, Parchís, Cartas...)
- Eventos Novedosos (Aeromodelismo, Deporte canino, Cometas y Objetos volantes...)
- Deportes Extremos (Paracaidismo, Cicloacrobacia...)
- Actividades Acuáticas en el Verano (Playas, Ríos, Piscinas...)
- Actividades Culturales y Sociales (Carnaval, Ferias...)
- Parques Recreativos y Naturales (Zoológicos, Campañas, Rutas ecológicas...)

Por otra parte, establecer el preciso marco espacio-temporal en el cual han de promoverse las actividades físico-recreativas conlleva la necesidad de multiplicar sus ofertas al alcance de la población. Salvo en los casos de ganchos recreativos capaces de movilizarlas a mayores distancias, las personas prefieren recibir esas ofertas en las cercanías de sus viviendas, y su participación estará en proporción inversa a la distancia que las separe de ellas. Estas circunstancias determinan los siguientes objetivos:

- La creación de un gran número de áreas recreativas permanentes, como Ludotecas Públicas, Peñas de Dominó, Indercitos (espacios públicos donde practicar alguna acción pre deportiva), y otras ubicadas en los barrios y que funcionen con horarios bien identificados, en el tiempo libre de cada día y los fines de semana.

- El empleo de la escuela como marco para un área recreativa permanente en la comunidad donde existe, con Planes de la calle los fines de semana (como expresión del servicio móvil de Ludoteca Pública), así como con el funcionamiento diario de la Ludoteca escolar.
  
- La planificación semanal de actividades centrales en cada Consejo Popular, mediante Festivales Recreativos que se combinen con presentaciones artístico-culturales, ofertas de la gastronomía local, etc.
  
- La realización de planes asistenciales y especiales destinados a llevar las opciones físico-recreativas a aquellos sitios de la comunidad donde no sea posible el funcionamiento estable de áreas permanentes (sobre todo por la ausencia de fuerza técnica calificada), lo que se realizará mediante programación coordinada por las comisiones de Recreación en los territorios y la participación de los Consejos Voluntarios Deportivos (CVD).
  
- La multiplicación de promotores de Recreación Física, entre los que figuran los técnicos de los restantes subsistemas del INDER en los combinados deportivos, profesores de Educación Física, atletas en activo o retirados, y demás activistas.

La tarea más importante que tiene ante sí la Recreación Física es asegurar la sistematicidad y permanencia de sus actividades para la ocupación del tiempo libre de la población de lunes a domingo y de enero a diciembre. Es decir, en todo momento. Esta necesidad se incrementa, por supuesto, en aquellas ocasiones en las que la población disfruta de un mayor tiempo libre, como es el caso de fines de semana, semanas de receso docente en primaria, y las etapas vacacionales de verano.

Por todo ello es de suma importancia la creación y puesta en adecuadas condiciones de funcionamiento, de las áreas recreativas, la construcción y gestión de los módulos de implementos, la captación y capacitación de activistas, la coordinación de las actividades con los factores sociales del territorio ya que son acciones que han de asegurar el desarrollo de una oferta físico-recreativa sistemática y permanente para la población en toda su diversidad.

## PRINCIPALES ACCIONES DEL PROGRAMA DE RECREACIÓN FÍSICA EN CUBA

Las siguientes acciones constituyen prioridades básicas del Programa de Recreación Física en nuestro país, en torno a cada una de las cuales será preciso elaborar proyectos puntuales, así como incluirlas en los integradores para la atención a los Consejos Populares. Fullea (2004)

- Convertir la escuela en el centro recreativo más importante de la comunidad, con ofertas adecuadas para el tiempo libre de los niños y adolescentes de su radio de acción.
- Priorizar la atención recreativa a las escuelas de formación de atletas de alto rendimiento.
- Perfeccionar constantemente y controlar el funcionamiento de las Comisiones Coordinadoras de Recreación Física a los diferentes niveles.
- Rediseñar y complementar el Sistema Nacional de Ludotecas en sus diversos componentes: ludotecas escolares y públicas (fijas y móviles).
- Trabajar por el rescate de programas televisivos sobre Recreación Física, dirigidos a niños, adolescentes y jóvenes, así como también para la acción metodológica a los profesionales.

- Profundizar en la aplicación de disciplinas recreativas para estudiantes de los niveles medio superior y superior: Deportes de orientación, Recreación turística, Turismo deportivo, Cicloturismo, y otros propios de esas edades.
- Constituir un grupo de trabajo CINID-ISCF-DNR para la creación de software de juegos sobre temas deportivos, destinados a la red de Joven-clubs y las escuelas.
- Potenciar el funcionamiento de los círculos sociales obreros (CSO) como importantes centros para la Recreación Física en los territorios.
- Rescatar instalaciones recreativas de diverso tipo, como piscinas, campamentos, y otras.
- Fortalecer la Recreación Física en las bases de Campismo Popular.
- Trabajar los proyectos recreativos para la atención integral a objetivos especiales: comunidades pesqueras, bateyes azucareros, barrios categorizados, Plan Turquino, centros penitenciarios.
- Desarrollar la práctica de deportes populares como principal opción recreativa masiva: Béisbol, Fútbol, Softbol, Voleibol, Baloncesto, así como los que sean tradicionales en cada lugar, mediante torneos intercentros, ligas interbarrios, etc.
- Trabajar en el incremento de los participantes en los deportes recreativos atendidos por la DNR (Caza, Pesca, Orientación en el terreno, Recreación turística), en deportes y juegos tradicionales foráneos (Go, Lucha canaria, Criquet, Rugby), en deportes o actividades con animales (Deporte canino, Palomas deportivas), en deportes extremos (Paracaidismo, Escalada, Cicloacrobacia).
- Perfeccionar el control de las federaciones, asociaciones y comités gestores por parte de las direcciones de Deportes.

- Trabajar por el rescate de las composiciones gimnásticas en las escuelas y con otros sectores poblacionales (amas de casa, círculos de abuelos, centros de aseguradas)
- Mejorar el aseguramiento de medios para la atención comunitaria, estableciendo convenios (con Industrias Locales, centros penitenciarios, etc) en la búsqueda de alternativas para la producción y gestión de material lúdico y de otros recursos recreativos.
- Alcanzar en los territorios un incremento en la participación de las personas de la Tercera Edad en las actividades físico-recreativas.
- Vincular a las Glorias del Deporte a las actividades comunitarias de Recreación Física.
- Vincular al Instituto Superior de Cultura Física (ISCF) a las actividades comunitarias de Recreación Física, así como a procesos investigativos en torno a proyectos.
- Vincular al Instituto de Medicina Deportiva (IMD) a las actividades comunitarias de Recreación Física.

Una muestra significativa de los procesos de inclusión social en las acciones del Programa de Recreación Física en Cuba es la atención a los establecimientos penitenciarios, sobre la base de garantizar la práctica sistemática del deporte, de la Educación física para adultos y la promoción de salud, así como las actividades recreativas en todos los centros, vinculando a ellos a los atletas y entrenadores deportivos que por diversas causas puedan estar cumpliendo sanción.

Actualmente son atendidos 102 centros penitenciarios, en los que participa en las acciones del programa el 60% de la población penal. Se han realizado 12.648



actividades y encuentros deportivos y recreativos, así como competencias inter-prisiones en todas las provincias del país, con la participación de más de 15 mil reclusos.

La recreación es señal de la calidad de vida. Pero primero es preciso asegurar a las personas el derecho a la vida. Sólo cuando este derecho está garantizado por las acciones que las instituciones del Estado y demás agentes sociales promuevan para evitar la exclusión entre las personas, será posible que las actividades recreativas puedan contribuir, del mejor modo, al desarrollo humano desde el ejercicio de la libertad. A tales premisas responde la voluntad política que preside el modelo cubano de Recreación física.

### **II.3.6. Promoción de la Salud.**

Los sistemas de salud mundial en los últimos años han dado particular importancia a los programas de salud en cuanto a la prevención y promoción de salud, lo que ha permitido que la Medicina Curativa de paso a la Medicina Preventiva sobre todo en la era en que la mortalidad y morbilidad presentan sus indicadores más altos en las enfermedades crónicas no trasmisibles, generados sobre todo por los hábitos alimentarios, sedentarismo, tabaquismo, alcoholismo etc.

Diversos estudios han dado a conocer la importancia del ejercicio físico en su relación con la salud (Tercedor, Jiménez, López, 1998 y Delgado y Tercedor, 2003). Las relaciones entre la actividad física y la salud están dadas por un conjunto amplio y complejo de factores biológicos, personales y socioculturales. Dependiendo del énfasis y la manera de entender cada uno de dichos factores

pueden establecerse diferentes concepciones de las relaciones entre la actividad física y la salud. (Zurita, Romero, Ruiz, Martínez, Fernández, y Fernández, 2008).

A partir de una concepción terapéutico-preventiva, la actividad física es considerada fundamentalmente como un remedio para curar o prevenir enfermedades diversas. En esta concepción la enfermedad se convierte en el principal referente para explicar las relaciones entre actividad física y la salud. En otras palabras, la actividad física es buena para la salud porque previene, mejora o cura enfermedades. Sin embargo a pesar de que actividad física y salud están en una estrecha relación ello no implica que el mismo actúe de forma positiva en todas las circunstancias. Diferentes autores han establecido las relaciones entre actividad física y salud como comentábamos anteriormente, Pate, Blair, Drustine, Hanson, Painter, Smith, y Wolfe (1991) detallan las relaciones entre actividad física, condición física y Salud, dando a conocer en sus valoraciones acerca de estas interacciones que la condición física se convierte en el principal nexo de unión entre actividad física y salud. Otros autores como Canellas y Rovira (1995), López Miñarro y García Ibarra (2001), López Miñarro (2002) y Jiménez (2007); establecen reflexiones de esa relación directa, sustentando la idea de que existe una relación directa entre cantidad de actividad física y beneficios para la salud. En otras palabras, cuanta más actividad física, mejor salud.

Hoy día, sin embargo, se cuestiona abiertamente la relación entre beneficios para la salud y altas cantidades e intensidades de actividad física. Citemos por ejemplo las recomendaciones de ejercicio para la salud que hace la prestigiosa Guía para la prescripción y evaluación del ejercicio del American College of Sport Medicine (1998), en ellas se aprecia recomendaciones de actividad física vigorosa y concentrada en sesiones de práctica intensa a otro patrón de práctica

más moderada y dispersa. Estableciendo que existe una relación entre la actividad física y los efectos funcionales en la salud desde el primer momento de la práctica. No obstante, a pesar de estos cambios, es importante subrayar que las recomendaciones siguen poniendo su énfasis en la cantidad de actividad física necesaria para obtener consecuencias beneficiosas para la salud. Se habla mucho más de los efectos beneficiosos de la práctica física que de las características de la práctica física que se considera beneficiosa.

Más allá de las recomendaciones sobre el tiempo, la frecuencia, la intensidad o el tipo de actividad, las orientaciones sobre cómo puede realizarse la actividad física para que las personas y los grupos que la realizan se sientan bien son escasas o muy vagas. Por ello existe la necesidad de que la formación del profesional en este ámbito laboral mejore los aspectos relacionados con las dinámicas, metodológicas y dosificaciones del ejercicio físico para la salud.

Durante los años 70, distintas organizaciones (American College of Sport Medicine, y American Heart Association), recomendaban la actividad física vigorosa que involucraba grandes grupos musculares, durante por lo menos 20 minutos, durante 3 ó más veces por semana. A través del tiempo se recomendó ejercicio regular, de moderada intensidad, como opción para la población más pasiva. En 1995 "Dietary Guidelines for Americans" recomendó, para mantener un peso saludable, 30 minutos de actividad física por 3 ó más veces por semana.

Los riesgos de la actividad física son generalmente músculo-esqueléticos y por realizar excesiva actividad física o no entrar bien en calor. Los infartos agudos de miocardio o muerte súbita en el deporte, son más raros y ocurren generalmente cuando quien realiza la actividad física es gente pasiva y sin una regulación

progresiva, siendo mayor el riesgo de padecer una enfermedad cardiovascular en aquellos que no practican deporte.

Es obvia la importancia de la actividad física y el deporte en la salud conociéndose su efecto en los sistemas del organismo humano y presentando posibilidades de prevención y curación en algunos casos. Por ejemplo, se sabe que la actividad física regular disminuye el riesgo de mortalidad por causa cardiovascular, en especial, por coronariopatía. El grado de disminución de riesgo, de padecer enfermedad coronaria es similar al de otros factores de estilo de vida, (ej. fumar, etc.).

La actividad física regular previene el riesgo de padecer hipertensión arterial y reduce los valores de tensión arterial en los ya hipertensos; también disminuye el riesgo de padecer cáncer de colon así como el riesgo de desarrollar la diabetes no insulino dependiente; igualmente la actividad física regular es necesaria para mantener la salud óseo-artículo-muscular y no está asociada con el desarrollo de la enfermedad y puede beneficiar a los que la padecen.

Sólo los atletas de elite pueden desarrollar óseo-artrosis más tarde, en sus vidas, pero es debido al entrenamiento intenso, específico del deporte.

La actividad física es esencial para el desarrollo muscular en niños y adolescentes, y para el mantenimiento de la masa ósea en adultos, igualmente no está claro aún si en mujeres post menopáusicas (sin terapia estrogénica) podrían reducir la pérdida de masa ósea con ejercicios físicos de resistencia.

Hay evidencia de que introducir ejercicios de fuerza muscular a la actividad física regular, disminuye el riesgo de caídas en la vejez, y facilita la posibilidad de una vida más independiente en esa etapa del mismo modo la falta de actividad física está relacionada con la obesidad en forma directa. Salas, Rubio, Barbany y Moreno (2007).

La actividad física disminuye el porcentaje graso de la composición corporal, mejora los síntomas de depresión y ansiedad y podría reducir el riesgo de aparición de la depresión (harían falta más estudios al respecto). Mejora los aspectos psicofísicos del estilo de vida, no existiendo efectos adversos. La mayoría de las lesiones músculo esqueléticas producidas por el deporte, se deben a la falta de progresión gradual, falta de entrada en calor (evitables). Si bien puede ocurrir la muerte súbita durante la actividad física, debe quedar en claro que el efecto de la actividad física regular disminuye significativamente la mortalidad cardio-vascular general.

La diversificación de los espacios de actuación profesional de la actividad física y el deporte generó empresas como un medio de gerenciar el ejercicio físico en las diferentes esferas del deporte (competición, recreación física y promoción de salud) ya que hasta entonces el proceso de educación física se desarrollaba generalmente y regularmente en la escuela. Por lo que aparece la gestión deportiva como una manifestación más de actuación dentro del ámbito de empleo laboral del profesional de la actividad física y el deporte.

Cuando se habla de gestión deportiva nos referimos a todas aquellas empresas deportivas que llevan a cabo diferentes tipos de proyectos deportivos, y aunque rompan con el molde de ser empresas comerciales, es necesario que se considere

que aún así, las mismas tienen la obligación de cumplir con la estructura administrativa correspondiente.

Por lo general dichas empresas tienen como objetivo principal potenciar todas las habilidades para administrar correctamente los proyectos recreativos y deportivos. La gestión deportiva debe identificar todas las oportunidades que se presenten para liderar una empresa que sea sostenible, captando la dimensión organizacional en todos aquellos sectores educativos y de bien estar social. También debe ocuparse de interactuar y compartir diferentes tipos de experiencias de carácter gerencial.

De ahí que en el modelo de formación profesional es importante que este tenga presente desarrollar habilidades acerca de la gestión deportiva tales como la presentación de planes y proyectos de inversión, procesos de planificación, ejecución y control de proyectos. Por otra parte debe desarrollar conocimientos acerca de la organización que se mantiene en diferentes tipos de clubes deportivos y otras instituciones correspondientes con el fin de administrar los ingresos que se perciben, gestionar el personal empleado, como también los socios que suelen dedicarse a practicar sus deportes en el mismo.

Entre estas habilidades profesionales una de las más importantes de todas es saber estructurar objetivos y metas que se proponen al momento en que se inicia la planificación de las actividades que se llevarán a cabo.

Es importante destacar la importancia que posee el hecho de no confundir la gestión deportiva pública con la privada ya que en el segundo caso, la misma dispone de muchos más recursos con los cuales puede amparar todas las actividades que le corresponden. En el caso de la gestión deportiva pública, los

recursos los ofrece el estado, y en muchas ocasiones, debido a los cortos presupuestos que propone el mismo, la gestión deportiva suele poseer varias falencias que afectan negativamente su desempeño.

## **II.4. Satisfacción Laboral.**

La satisfacción en el trabajo está asociada a múltiples variables en el escenario del trabajo. La persona puede derivar mayor o menor satisfacción dependiendo de la dificultad de la tarea o por el contrario puede aburrirse si esta actividad es muy sencilla y rutinaria.

Estudios realizados al respecto han demostrado que existe una correlación positiva y significativa entre la satisfacción en el trabajo y una higiene mental más saludable así entre otros científicos tenemos a: Kirchmeyer (1992) y Judge, Bono y Locke (1993).

McCormick (1980) sostienen que la satisfacción laboral va a establecerse mediante la diferencia entre lo que la persona desea y la remuneración que realmente recibe, reduciendo la variable a una de orden económico.

Otro aspecto que rige el trabajo es el aprendizaje social, en este sentido elementos como: conductas sociales, actividades personales y actitudes familiares se convierten en herramientas esenciales de la perspectiva tratada.

Por último tenemos el trabajo pedagógico, que constituye un valioso elemento que incide en las posibilidades de éxito en el aprendizaje de los estudiantes.

### **II.4.1. Concepto de Satisfacción.**

La satisfacción laboral es un aspecto que ha sido ampliamente estudiado desde que Hoppock en 1935, abarcando amplios grupos de población, desarrollará los primeros estudios sobre esta temática.

En general, las distintas definiciones que diferentes científicos han ido aportando desde presupuestos teóricos no siempre coincidentes reflejan la multiplicidad de variables que pueden incidir en la satisfacción laboral, así realizando un recorrido cronológico tenemos a:

Shaffer (1953), dice que la satisfacción laboral depende de la posibilidad real de satisfacer las necesidades del individuo en un trabajo.

Katzell (1964), habla de las características del trabajo, que un individuo percibe como atractivas o repelentes y señalando que es una respuesta a las actividades, sucesos y condiciones que constituyen el trabajo.

En el campo de la psicología, Locke (1976) definió la satisfacción laboral como un "*estado emocional positivo o placentero de la percepción subjetiva de las experiencias laborales del sujeto*".

Kalleberg (1977), señala que los valores y recompensas determinan la satisfacción laboral.



Scolt y Powers (1985), citado por Marroquín y Villa 1995, añade al término de satisfacción laboral los principios de la comunicación interpersonal e indican que son un aspecto básico en nuestras vidas, funcionando no sólo como un medio para alcanzar determinados objetivos sino como un fin en sí mismo. Por tanto, la primera conclusión a la que podemos llegar es que la promoción de las relaciones interpersonales no es una tarea optativa o que pueda dejarse al azar.

Nias (1989), habla de la satisfacción laboral e indica que se trata del conjunto de todas las recompensas experimentadas en el trabajo.

Touraine (1997) cita la relación entre una expectativa de roles sociales, de correspondencia entre roles.

Monjas (1999), habla de este término como fenómeno psicosocial, que esta estrechamente ligada a un conjunto de actitudes que tienen una importancia decisiva en el comportamiento y los resultados de los individuos y los colectivos.

Está relacionada con la motivación, entendida como la voluntad de ejercer altos niveles de esfuerzo hacia las metas organizacionales, condicionadas por la habilidad del esfuerzo de satisfacer alguna necesidad individual (Robbins, 1999).

El estudio de las condiciones sociolaborales ha adquirido importancia en las investigaciones de los últimos años (Perie y Baker, 1999), y ahora la satisfacción laboral se considera una parte muy importante en psicología organizacional y del trabajo, por el papel mediador que juega entre las condiciones del entorno laboral y las consecuencias para el desarrollo de la institución tanto organizacional como individual (Dormann y Zapf, 2001).

Barraza y Ortega (2009) señalan que la satisfacción laboral se puede definir, como la actitud que muestra el trabajador frente a su trabajo, y que esa actitud se basa en creencias y valores que el trabajador desarrolla de su propio trabajo y que necesariamente influirán de manera significativa en sus comportamientos y en sus resultados.

Por tanto es un constructo multidimensional con componentes bien identificados y bastante comunes, que podría definirse como la actitud del trabajador frente a su propio trabajo, dicha actitud está basada en las creencias y valores que el trabajador desarrolla de su propio trabajo.

#### **II.4.2. Teoría de la Satisfacción Laboral.**

En este apartado se describen algunas de las teorías para entender la problemática de la satisfacción laboral, entre ellas destacamos:

- Teorías de la motivación: Jerarquía de las Necesidades.

Es seguramente la teoría más conocida, creada por Máslow (1968), se dedicó a estudiar como interactúan los diferentes requerimientos de las personas dentro de una organización, desde una perspectiva humanista, igualmente señala que dentro del ser humano existe una jerarquía de cinco necesidades:

1. Fisiológicas
2. De Seguridad

3. De pertenencia a un grupo y de amor
4. De estimación
5. De autoactualización

Es importante señalar que el comportamiento del hombre es multimotivado, todas sus necesidades requieren ser satisfechas. Una necesidad según Robbins (1999) es un estado interno que hace que ciertos resultados parezcan atractivos. Una necesidad insatisfecha crea tensión que estimula el impulso dentro del individuo. Estos impulsos generan un comportamiento de búsqueda para encontrar metas particulares que si se logran satisfarán la necesidad y favorecerán la reducción de la tensión.

- Teoría de los dos factores de Herzberg.

Esta teoría fue creada por Herzberg (1966), se refiere a dos tipos de factores como son la motivación y la higiene, es una de los constructos teóricos más importantes en la interpretación de la satisfacción en el trabajo y ha sido explícitamente confirmada por la investigación experimental (Diener, Emmons, Larsen y Griffin 1985).

Encontrar las razones de los sentimientos de los empleados, así como la incidencia de ellos en el desempeño laboral, las relaciones personales y el bienestar en el trabajo.

Se identificaron factores de primer y segundo nivel, de la siguiente forma:

1. Factores de primer nivel, un elemento objetivo de las situaciones en la que el entrevistado encuentra el origen o fuente de sus buenos o malos sentimientos acerca del trabajo.
2. Factores de segundo nivel, aquellos que en su propio sistema de necesidades y valores conduce al trabajador a actitudes hacia su labor en el tiempo en que se describen los sucesos.

Su preocupación principal era determinar que deseaba la gente de su puesto de trabajo; clasificó los factores en intrínsecos o de motivación y los factores extrínsecos o higiénicos.

Si deseamos motivar a la gente en su puesto, se sugiere dar énfasis a los logros, el reconocimiento, el trabajo mismo, la responsabilidad y el crecimiento.

Herzberg (1966) no experimentó con su teoría en el campo educacional sino que lo realizó en el ámbito industrial y del comercio.

Entre los beneficios generados por el enriquecimiento del trabajo como indica Guizar (1998) es posible señalar:

1. Su resultado general es un enriquecimiento del rol que estimula el crecimiento y la autorrealización.
2. El trabajo se presenta de tal manera que se impulsa la motivación interna, por ello el desempeño debe mejorar, lográndose así un trabajo más humano y productivo.

3. Ciertos síntomas negativos, tales como la rotación, absentismo, las quejas y el tiempo ociosos tienden a reducirse.
  4. El trabajador desempeña mejor su tarea sintiéndose más satisfecho y más autorrealizado, por lo que está capacitado para participar en todos los roles vitales con mayor eficacia.
  5. La sociedad se beneficia de una persona que actúa con mayor eficacia y desempeña mejor su trabajo.
- Teoría de Clayton Alderfer.

Alderfer (1969), propuso una nueva versión de la jerarquía de las necesidades de Maslow, agrupándolo en solo tres niveles, en primer lugar los empleados buscan satisfacer sus necesidades de existencia, las cuales combinan factores fisiológicos y de seguridad e involucran la remuneración, las condiciones físicas de trabajo, la seguridad en el empleo y las prestaciones entre otras. En segundo lugar se plantean las necesidades de relación e implican la comprensión y aceptación por parte de las personas que se hallan por encima, por debajo y alrededor del empleado, tanto en el trabajo como fuera de este. Por último surgen las necesidades de crecimiento, que involucran tanto la autoestima como la autorrealización.

- Teoría de Schaffer y Morse.

Morse (1953), afirma que el grado de satisfacción laboral de los trabajadores depende de dos factores:

1. Cuanto influye la situación en que se encuentra una persona en la satisfacción de ciertas necesidades y cual es la intensidad con que esta se manifiesta.
2. Cuantas de sus necesidades quedan insatisfechas.

- Teoría de las expectativas de Victor Vroom.

Esta teoría fue postulada por Vroom (1964), y es una de las teorías más aceptadas por los investigadores, en ella se plantea que “la fortaleza de una tendencia a actuar de cierta manera depende de la fortaleza de la expectativa de que el acto sea seguido de una respuesta dada y de lo atractivo del resultado para el individuo, de este modo un empleado estará motivado para ejercer un alto nivel de esfuerzo cuando crea que este llevara a una buena apreciación del desempeño; que una buena apreciación conducirá a recompensas organizacionales como un bono, un incremento salarial o un ascenso; y que las recompensas satisfarán las metas personales del empleado”.

Esta teoría apunta a tres relaciones:

1. Relación esfuerzo-desempeño.
2. Relación recompensa-desempeño.
3. Relación recompensa-metas personales.

Al analizar más detalladamente estas relaciones se puede descubrir el porque muchos trabajadores no están motivados en sus trabajos y solo hacen lo mínimo para mantenerse.

- Teoría del rol.

Brophy (1959) clasifica las teorías del rol (sobre satisfacción) en dos grupos, por un lado las sociológicas y por otro las psicológicas.

En cuanto a las teorías sociológicas, que tratan de explicar la satisfacción, este autor señala e indica tres características que las describen:

1. Evalúan el ambiente desde fuera del individuo.
2. Consideran el conjunto de posiciones del individuo como una sola.
3. Ponen atención en las personas en general, dentro de una posición definida en forma amplia y de lo que se espera de ellas.

En el ámbito de las teorías psicológicas estas son de tipo ideográfico, puesto que la satisfacción en un cargo depende del grado de compatibilidad entre la percepción que posee una persona del rol que le asignan y su concepto de rol ideal para su cargo.

### **II.4.3. Factores de Satisfacción Laboral.**

En este apartado se describen algunos de los factores más importantes asociados a la satisfacción laboral:

- Logro, es el éxito en la labor realizada, así como la posibilidad de superar dificultades que se presenten en el trabajo diario, lo que conlleva una actitud positiva.
- Reconocimiento, es el acto de valoración hacia la persona, ya sea de sus superiores o compañeros de trabajo.
- Responsabilidad, cumplimiento de la labor de los trabajadores sin supervisión rígida, posibilidad de obtener autonomía en los trabajos que realizan.
- Crecimiento personal, es el sentimiento de progreso de las personas en su trabajo.
- Vida personal, aspectos del trabajo que afectan directamente la vida personal del trabajador, que hacen que el individuo no ejecute su trabajo en forma positiva.
- Comunicación, claros canales de entendimiento entre los trabajadores y sus superiores y viceversa.
- Administración y políticas de la empresa, políticas de organización y administración del personal de una empresa, donde existen normas claras, para que el trabajador desempeñe su labor en un ambiente adecuado.



- Posición o estatus, se refiere a puestos o cargos a los que accede el trabajador en la empresa, que si se ubican en posiciones altas dentro de la organización son fuente de satisfacción y viceversa.
- Posibilidad de perfeccionamiento, tiene que ver con la facilidad que una empresa da al trabajador para que este se perfeccione como sus programas, cursos o actividades de perfeccionamiento de post-título y post-grado cuyo objetivo es contribuir al mejoramiento del desempeño profesional de los docentes.
- Seguridad social, respaldo que recibe el trabajador de las leyes laborales.
- Beneficios adicionales, estímulos materiales (bonos, aguinaldos) que entrega la empresa a los trabajadores cada cierto tiempo.
- Contenido del trabajo, aspectos intrínsecos del trabajo que provocan satisfacción en los trabajadores de una organización.
- Oportunidades de ascensos, es la posibilidad que tiene un trabajador de ascender en su empresa, estando relacionado con las expectativas de las personas respecto de su carrera en ella.
- Supervisión, se refiere a la supervisión técnica entre los supervisores y los trabajadores.

- Remuneración, es el salario que debe cubrir las necesidades del trabajador para no convertirse en fuente de insatisfacción.
- Relaciones humanas, estas pueden ayudar a satisfacer una serie de necesidades tales como afecto, pertenencia, estima y participación.
- Condiciones físicas del trabajo, se refiere a iluminación, ventilación, higiene, espacio adecuado, ósea condiciones del ambiente donde se desempeña el trabajador.
- Libertad dentro del trabajo, es la posibilidad de los trabajadores de realizar cambios y participar activamente en la organización del trabajo.

#### **II.4.4. Concepto de Satisfacción Laboral Docente.**

Para introducir el concepto de satisfacción laboral docente, en primer lugar debemos de partir de elementos que lo constituyen como son: sentimientos, vivencias profundas y reacciones afectivas con que el sujeto se relaciona con el clima organizativo que percibe, como señala González Tirados (1991).

Smith, Kendall y Hulin (1969), expresa que se trata de una actitud connotada emocionalmente, que no es la respuesta empática vinculada inconscientemente al estímulo sino que su fundamento está en la valoración que la persona hace de las condiciones procedentes de su trabajo, por lo que los elementos afectivos, cognitivos y comportamentales se dan de manera unida.

Este mismo autor indica que la satisfacción del profesor universitario es una experiencia gozosa de crecimiento psicológico, producida por el logro de niveles cada vez más altos en la calidad de su trabajo, de reconocimiento por lo que hace, de responsabilidad, de creación del saber, de libertad científica, de disfrute en el trabajo. (Saenz y Lorenzo, 1993).

Por tanto parece que el término parece aunar el carácter multidimensional como también su capacidad explicativa y predoctora en el desempeño de la labor académica.

Zubieta y Susinos (1992) efectuaron un recorrido por los diferentes estudios relacionados con la satisfacción de los docentes, realizadas en España mostrando que el profesorado muestra una satisfacción moderada con los recursos didácticos de los que dispone, el colectivo docente es uno de los menos satisfecho junto con los profesionales de la enfermería, cuánto más elevado sea el nivel profesional mayor es la satisfacción, a mayor variación en la actividad mayor satisfacción, no existen datos que indiquen variación en la satisfacción según el sexo del trabajador, dentro del mismo nivel profesional, a mayor nivel educativo menos satisfacción y la satisfacción se incrementa con la edad hasta pocos años antes de la jubilación.

#### **II.4.5. Factores asociados a la Satisfacción Laboral Docente.**

Aunque de manera general sabemos que la principal base del malestar docente es ambiental, ligada a las circunstancias mismas de la enseñanza, y a las presiones que recaen sobre ellos. Nunca como ahora había estado sometido este colectivo a demandas tan intensas y contradictorias por parte de la administración, de los alumnos, de los padres y de la sociedad en general (Fierro, 1991).

La motivación que orienta el ejercicio de una profesión es un factor determinante en la calidad de su desempeño; es por ello que resulta necesario conocer el tipo de motivación que orienta la actuación del profesor si queremos garantizar la calidad de sus clases (González, 1994).

La mayoría de los trabajos encaminados a estudiar las condiciones de trabajo se han centrado en diferentes sectores laborales como el de la construcción, servicios e industria. Estas investigaciones han sido muchas veces auspiciadas y dirigidas más que por la propia salud, por intereses meramente políticos y sindicales.

Las fuentes de estrés que los profesores consideran más importantes son por orden de importancia según Salanova (2003):

- La cantidad de trabajo que les "sobrepasa", ya sea por falta de tiempo o de exceso de tareas.

- La sobrecarga de tipo emocional (se les exige que se impliquen a nivel personal con los alumnos, padres y sociedad en relaciones que son conflictivas).
- Ambigüedad en el que el profesor no tiene claro cuál es su rol como docente, qué se espera de él/ella por parte del Centro, los alumnos, los padres y la sociedad en general.
- Conflicto de rol o grado en el que el profesor percibe instrucciones contradictorias respecto a cuáles son sus cometidos laborales.
- Falta de apoyo social por parte de los compañeros y del centro.
- Falta de coordinación entre los compañeros en realizar trabajo en equipo.
- Desmotivación, apatía e indisciplina por parte de los alumnos.
- Obstáculos técnicos como problemas en el material didáctico y fallos y/o averías en la infraestructura y/o instalaciones.

Por tanto la tarea docente siempre fue objeto de sobreexigencias. Algunas que se verifican en los últimos tiempos son:

- Las que provienen de los reiterados y acelerados cambios estructurales del sistema educativo y de los cambios en los planes de estudio.
- Los cambios en la naturaleza de la población atendida como consecuencia de la obligatoriedad en la educación.
- Las demandas de perfeccionamiento y títulos de postgrado o universitarios.
- La necesidad de acrecentar el tiempo de trabajo para compensar la depreciación del salario.

Falta de preparación para enfrentar situaciones, es cada vez más frecuente deber atender situaciones para las que el docente carece de adecuada formación: cuestiones de clima escolar y violencia, alumnos que provienen de familias que no pueden apoyarlos adecuadamente ni valoran la escolarización, frecuente desinterés de alumnos y familias por adoptar los saberes escolares, como por ejemplo el lenguaje formal.

Los docentes perciben que no son tratados "como antes", porque han sido desvalorizados en una sociedad que tampoco valora la escuela. Las reacciones de los docentes al deterioro de las condiciones laborales van desde el agotamiento (Burnout) y el stress a la depreciación del yo, la autoculpabilización, la depresión y la ansiedad (Esteve, 1998).

Consecuencia de este estado de ánimo es el deterioro de las prácticas escolares, que afecta a lo que se enseña y a cómo se enseña (Esteve, 2001), distingue factores de primer y segundo orden. Los factores de primer orden "*se refieren a variaciones registradas en el interior del clima de clase*" (Esteve, 1998). Inciden directamente sobre la acción docente limitándola, generando tensiones de carácter negativo en la práctica cotidiana y restringiendo los resultados que se consiguen con los alumnos; mientras que los factores de segundo orden o contextuales se refieren a "*la creación de nuevas concepciones sociales de la educación, y aunque algunos de ellos tienen una fuerte incidencia en la actuación del profesor en el aula, hacen referencia al contexto social en el que se ejerce la función docente*". Aluden a condiciones que promueven una disminución de la motivación, de la implicación en la enseñanza y del esfuerzo docente, influyendo sobre la imagen que el profesor tiene de si mismo y de su trabajo profesional. Ejemplos son: modificaciones en rol del profesor y en las incumbencias de los agentes tradicionales de socialización, contradicciones en la función docente y cambios en los objetivos del sistema de enseñanza.

#### **II.4.6. Instrumentación y medición de la satisfacción laboral docente.**

En la búsqueda por obtener medidas objetivas de la satisfacción laboral, se han desarrollado varios instrumentos, todos ellos adicionados de un apartado de datos sociodemográficos. Warr, Cook y Wall (1979) presentan una escala general de satisfacción; Meliá y Peiró (1998) denominan su instrumento como cuestionario de satisfacción S10/12; De Frutos, González, Maíllo, Peña y Riesco (2007) utilizaron 24 ítems agrupados en cuatro factores en personal docente de una Universidad Peruana; Fuentes (2007) diseña un cuestionario que nombra SALDU que consta de ocho dimensiones y 86 ítems, mismo que es adaptado del original CESP (EDINVEST GRANADA, 1993). Finalmente Barraza y Ortega (2009) plantean un instrumento denominado Escala Multidimensional de Satisfacción Laboral Docente (EMSLD), que contiene 34 ítems distribuidos en ocho dimensiones. Como se puede observar, aun no hay un instrumento generalizado para medir la satisfacción laboral, si bien hay parámetros generales, este tipo de instrumentos se han estado adaptando a las diferentes culturas, profesiones y condiciones laborales. Dado el contexto de la presente investigación, se toma de base para la recogida de datos el instrumento denominado EMSLD (Barraza y Ortega, 2009). La satisfacción laboral ha sido motivo de estudio para algunos investigadores en el ámbito educativo que han abordado como sujetos a los directores de escuelas secundarias (Gimeno, 2004); a docentes de nivel básico (Gordillo, 1988; Martínez, 2007; De Frutos et al., 2007); a profesores que ejercen en la enseñanza no universitaria (Padrón, 1994); a profesores de educación física de España (Herrador, Zagalaz, Martínez y Rodríguez, 2003); a docentes universitarios (Grajales, 2000; Olivares, Quintana, Matta, Col y Ronquillo, 2006; Barraza y Ortega, 2009).

Algunos autores han relacionado la satisfacción laboral con otras variables como el caso de González (2008) que la relaciona con el estrés; Conley, Bachard y

Bauer (1989) con las condiciones de trabajo; Hermosa, (2006) con el síndrome de Burnout; Núñez y Chiang (s/f) con el Clima Organizacional; Fuentes (2007) evalúa la interrelación entre la satisfacción laboral docente y el rendimiento académico de estudiantes de dos universidades Chilenas y concluye que las dos variables se correlacionan significativamente. Este estudio se fundamenta en una de las teorías que más ha influido en el área de la satisfacción laboral que es la formulada por Herzberg en Martínez (2007) llamada teoría de los dos factores de la satisfacción. Se supone la existencia de dos grupos o clases de aspectos laborales: las circunstancias personales que están referidas al interior del sujeto y sus interpretaciones personales y las circunstancias del trabajo, en el sentido más amplio tales como beneficios, reconocimiento, políticas empresariales, entorno físico, seguridad.





# III

## *Justificación y Objetivos*

- *Planteamiento del Problema.*
- *Objetivos.*



### **III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.**

#### **III.1. Planteamiento del Problema.**

La investigación en la actualidad es una necesidad en todos los ámbitos del servicio educativo a fin de elevar la calidad educativa en el mejoramiento de la educación y sobre todo del desarrollo humano.

Obviamente, investigar es una actividad compleja que requiere de dedicación y esfuerzo por parte del investigador así como de aquellas personas que participan en el 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; la investigación se entiende como todo proceso de búsqueda sistemática de algo nuevo, se trata de actividades intencionales y sistemáticas que llevan al descubrimiento y a la intervención de algo nuevo como señala Vielle (1989).

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).

Uno de los temas más debatidos dentro del trabajo científico está relacionado con la investigación educativa como parte del proceso de dicho trabajo científico

debido, sobre todo, porque se conoce que el camino que lleva al mejoramiento de la calidad educativa. Arnal, Rincón y De La Torre (1992) denominarían investigación educativa a la que 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.

Para McMillan y Schumacher (2005) es el conjunto de métodos que comparten las características de la búsqueda sistemática, estando 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.

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). Por lo que en nuestro trabajo la investigación educativa permite designar como objeto de estudio el perfil de actuación metodológica de los profesionales de la Educación Física a partir de sus posiciones, actuaciones y satisfacciones.

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 perfil de actuación metodológica de los profesionales de la Educación Física y su relación con la satisfacción laboral.

Es por ello que el problema científico de la tesis lo podemos resumir en la siguiente pregunta:

¿La satisfacción laboral del profesor de Educación Física de la Ciudad de Cienfuegos está relacionada con su perfil de actuación metodológica y sus resultados?.

### **III. 2. Objetivos de la Investigación.**

El objetivo general y específicos pretendidos en esta investigación son los que se detallan a continuación:

Objetivo General.

- Relacionar el perfil de actuación metodológica de los profesionales de la Educación Física de la Ciudad de Cienfuegos según la Satisfacción Laboral de Empleo.

Objetivos Específicos.

- Conocer el nivel de Satisfacción Laboral de los profesionales de la Educación Física de la Ciudad de Cienfuegos y determinarlo según el género y la antigüedad en el desempeño de esta profesión.
- Fijar el tipo de satisfacción laboral que presentan los profesionales de la Educación Física de la Ciudad de Cienfuegos.

- Elaborar un cuestionario de satisfacción según Técnica Delphi y mostrar las apreciaciones que los docentes realizan sobre sus expectativas laborales, el trabajo curricular que realizan, prioridades metodológicas, formación profesional y recursos ambientales.
- Mostrar las relaciones existentes entre género, antigüedad, satisfacción laboral y dimensiones del cuestionario elaborado.

# IV

## *Material y Métodos*

➤ *Diseño Metológico.*

- *Contexto*
- *Muestra*
- *Técnica e  
Instrumentación*

➤ *Procedimiento para la  
cumplimentación.*





## **IV. MATERIAL Y METODOS**

En este capítulo se expone la metodología aplicada en la investigación, sustentada en la operacionalización de las categorías científicas, los métodos y técnicas utilizadas en función de resolver el problema científico.

La científicidad de los resultados obtenidos está en relación con la aplicación de métodos, técnicas, enfoques y procedimientos de la metodología de investigación que se dan a conocer en los apartados siguientes

### **IV.1. Diseño Metodológico.**

#### **IV.1.1. Diseño y Fases de la Investigación.**

Teniendo en cuenta las anteriores reflexiones, el desarrollo de las investigaciones pedagógicas han contribuido a la adaptación y creación de diversos paradigmas investigativos que traen aparejado un método de investigación determinado, estos paradigmas en un momento fueron considerados 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. Ello permite la diversificación de conceptos acerca de paradigmas; Kuhn (1992) lo considera como aquella constelación de creencias, valores, etc., que comparten los miembros de una comunidad científica.

Conocer los conceptos de paradigmas nos permite comprender el significado de las investigaciones científicas en el campo educativo, para Esteve (2001) 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.

Los anteriores planteamientos o postulados justifican la aplicación de los mismos en la presente investigación y la definición del paradigma científico que se utilizará en función de la estructura.

Por lo que podemos concluir que 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 modelos investigativos más aplicados en las investigaciones desarrolladas en el campo de la Cultura Física y el Deporte son el positivista, el crítico y el interpretativo. Opciones que pueden ser asumidas en el presente trabajo de investigación.

- **El positivista,**

Que es conocido como cuantitativo es muy efectivo y ha sido un paradigma muy utilizado en un sin número de investigaciones en Cuba. Fundamentalmente emplea técnicas de obtención de datos de tipo cuantitativo. 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,**

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 sobre todo por 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, asumiendo que esta 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.

Todos tienen elementos importantes que proporcionan la obtención de datos, interpretaciones, etc por lo que existe una combinación de ellos en el proceso de nuestra investigación, teniendo en cuenta que se busca satisfacciones,

actuaciones y posiciones del profesional de la Educación Física pero que es necesario contar con datos que permitan el análisis.

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) y Gillham (2000). Esta integración metodológica supone nuevas visiones de investigación educativa como señalan entre otros Figueras (2008), Cordon (2008) y Posadas (2009).

En cuanto al diseño de esta investigación se emplea el diseño de tipo descriptivo, que pretende caracterizar a individuos o grupos (Mac Millan y Shumacher, 2005), nos permite conocer las posiciones y actuaciones de los profesionales de la Educación Física, además de conocer los niveles de satisfacciones laborales que poseen los mismos y relacionarlos entre ellos según las posiciones planteadas.

Asimismo se ha desarrollado teniendo en consideración las siguientes fases:

<b>FASES Y TEMPORALIZACION DE LA INVESTIGACION</b>	
<b>PRIMERA FASE.- CONCEPTUALIZACION Y CONTEXTUALIZACION DE LA INVESTIGACION</b>	
Marzo 2010 a Octubre 2010	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. - Dirección Municipal de Educación - En las Escuelas.
	PASO 5.- Revisión bibliográfica.
<b>SEGUNDA FASE.- TRABAJO DE CAMPO</b>	
Noviembre 2010 a Marzo 2011	PASO 6.- Recopilación de documentos para su análisis.
	PASO 7.- Selección de las técnicas para la recogida de información. - Cuestionario - Escala General de Satisfacción - Criterio de Experto - Elaboración de Cuestionario del Perfil de Actuación Metodológico.
	PASO 8.- Selección de la muestra y aplicación de las técnicas para la recogida de la información.
<b>TERCERA FASE.- RECOPIACIÓN E IDENTIFICACIÓN DE LA INFORMACIÓN.</b>	
Abril 2011 a Septiembre 2011	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.- Presentación del informe

*Tabla IV.1. Fases de elaboración del trabajo de investigación.*

#### **IV.1.2. Contexto de la Investigación.**

La actuación profesional de los profesores en todo el ámbito educativo es trascendental para el mejoramiento de los niveles de calidad de la formación de los educandos sobre todo en las primeras edades. 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. Es por ello que es importante periódicamente conocer sus pensamientos, comportamientos y satisfacciones que encuentran en su ámbito de empleo.

Esto se reafirma cuando Eraut en 1994 afirma que 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).

El desarrollo profesional está compuesto, en primera instancia, por dos conceptos yuxtapuestos que son el de desarrollo y el de profesional y que el desarrollo es un proceso de mejoramiento mientras que la profesión es un objeto hacia el cual marcha el proceso de desarrollo (Moral, 1998).

Tendremos que tener en cuenta que sus actuaciones sus posiciones y satisfacciones están condicionados a este desarrollo y por ende cambian, se transforman.

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). Sin embargo esta dinámica no es igual en todo, tanto en volumen como en ritmo. Por lo que se establecen grupos y subgrupos de formas de pensar y actuar sobre todo a las expectativas, fines y conceptos por los que evoluciona la educación física.

Como elemento conclusivo de las reflexiones aportados por Eraut (1994), Moral (1998) y Morcillo (2004), la profesión en sus dos vertientes una estática que pertenece por largo tiempo y una dinámica dada por el desarrollo así como por los atributos: conocimiento y autonomía la actuación profesional cambia condicionada por el desarrollo por lo que es vital el conocer y transformar la misma.

#### IV.1.2.1.- Contexto Geográfico.

El archipiélago cubano está formado por la isla de Cuba, la isla de la Juventud y sobre 1600 isletas y cayos agrupados. Está situado en el mar del Caribe a la entrada del Golfo de México y constituye la porción más occidental de las



Antillas Mayores. Delimita al oeste con México, al norte con Estados Unidos y las Bahamas, al sur con Jamaica y al este con la República Dominicana y Haití.



Figura 4.1. Mapa de Cuba (Mapamapa, 2011).

La población cubana alcanza una cifra de 11 217 100 habitantes, con una tasa de crecimiento del 3,3% anual (ONE, 2000).

La zona continental en si (exceptuando a Estados Unidos y México en vías de desarrollo) se podría decir que es ciertamente deprimida desde el punto de vista económico. En ámbito más social Cuba presenta un sistema bastante organizado y en materia cultural, medicina, ingeniería y educación presta servicios en la zona.

## IV.1.2.2. Contexto Social de la Población de Cienfuegos.

Cienfuegos es una ciudad de tradición marinera, su tejido industrial gira en torno a la fábrica de celulosa, cemento y recolección de la caña de azúcar, cítricos y otros cultivos. En los últimos años el aumento del turismo ha permitido cambios a nivel económico que incluso ha permitido que esta ciudad sea considerada por la UNESCO como patrimonio de la humanidad, motivado por su antigüedad y belleza de las construcciones de origen colonial.

Todas estas circunstancias no repercuten en la mayoría de las economías de los ciudadanos puesto que debido al sistema político, es el estado el principal beneficiario y a través de las prestaciones sociales se atiende a la población. A nivel educativo en el conjunto de la provincia tenemos los siguientes centros de trabajo:

<b>Centros</b>	<b>Numero</b>	<b>Centros</b>	<b>Numero</b>
Centros Educativos	427	Politécnicos	13
Círculos Infantiles	41	Escuela Especial	19
Escuelas Primarias	305	Escuelas Deportivas	2
Secundarias Básicas	33	Escuelas de Arte	1
Preuniversitarios	9	Escuelas de Oficio	9
Ciencias Exactas	1	Escuelas de Idioma	1
Ciencias Pedagógicas	2	Vocacional Militar	1
Escuela de Arte	1	Escuelas de Adultos	20
Técnica Profesional	25	Centros de Educación Superior	3

*Tabla IV.2. Centros educativos de Cienfuegos (Cuba)*

Geográficamente limita al oeste y norte con la provincia de Matanzas, al este y nordeste con Villa-Clara, al sur con el mar del Caribe y al suroeste con Sancti Spiritus. Tiene una superficie de 4 177,9 Km cuadrados y una población de 395 135 habitantes.

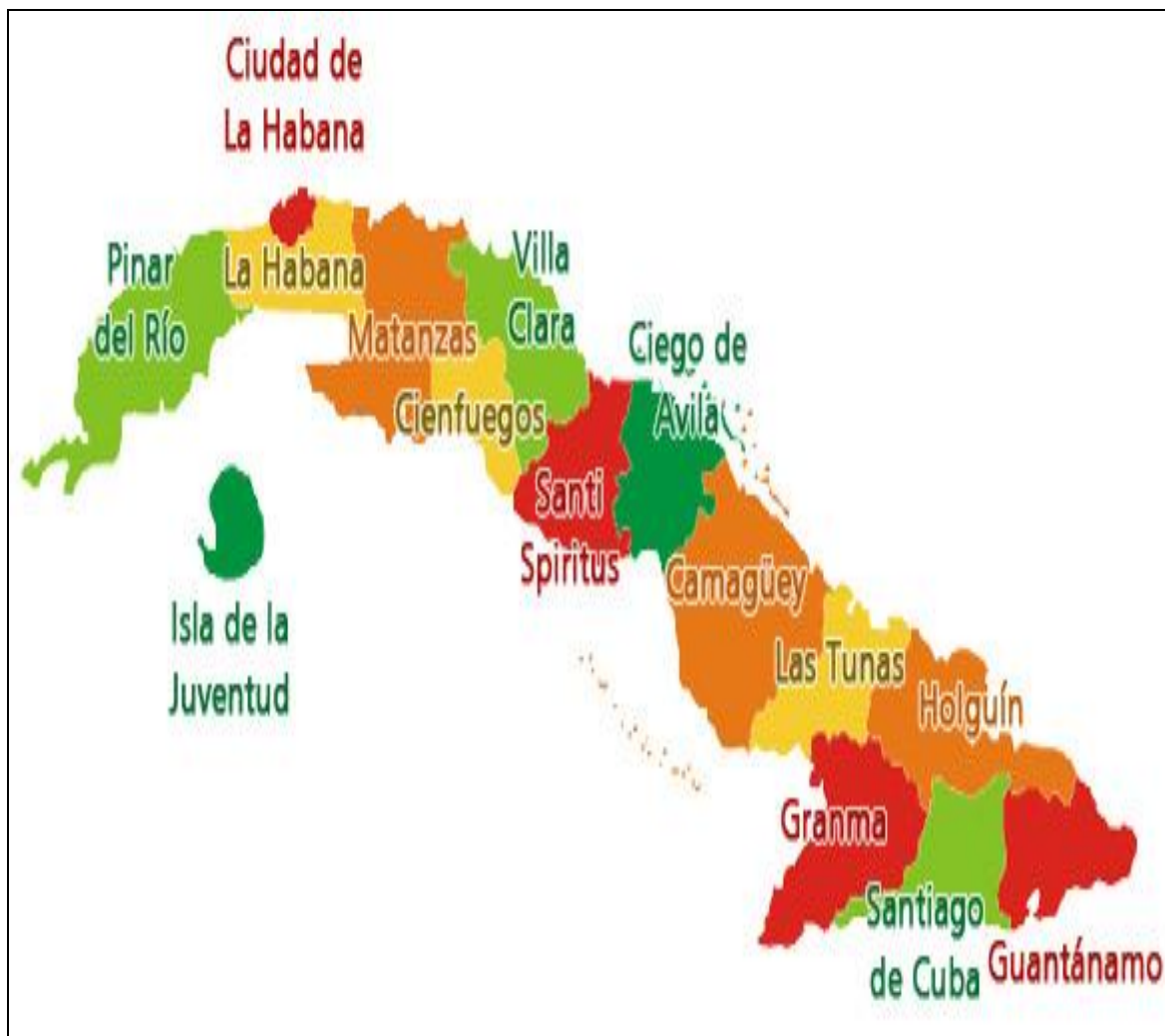


Figura 4.2. Mapa de la provincias de Cuba (Mapamapa, 2011)

Las instalaciones deportivas con las que cuenta la ciudad son:

Instalaciones	Numero
Estadios	21
Salas Deportivas	6
Gimnasios	16
Terrenos de Softbol	1
Campo de Tiro	9
Campos de Baloncesto	5
Canchas de Voleibol	3
Terrenos de Fútbol	5
Piscinas	4
Pista de Atletismo	1
Pista de Patinaje	1

*Tabla IV.3. Distribución de las instalaciones deportivas de Cienfuegos (Cuba).*

### IV.1.3. La Muestra.

Para el desarrollo de la investigación se tomaron como muestra 122 de los 271 profesores de Educación Física que trabajan en el ámbito educativo en la provincia de Cienfuegos durante el curso 2010-2011. Estos docentes de Educación Física seleccionados representan el 45,01% del total de profesores de

esta especialidad y su selección se debió a que son graduados de licenciatura y poseen en la actualidad vínculo laboral en el sector físico-educativo.

Los profesionales que han rellenado los cuestionarios han sido todos aquellos que voluntariamente han querido participar en la investigación (fue ofertado a la totalidad de profesionales) en cuanto a su experiencia laboral tenemos que de los 122 de profesores de Educación Física, se distribuyeron como se muestran en las figuras (género y años de experiencia respectivamente).

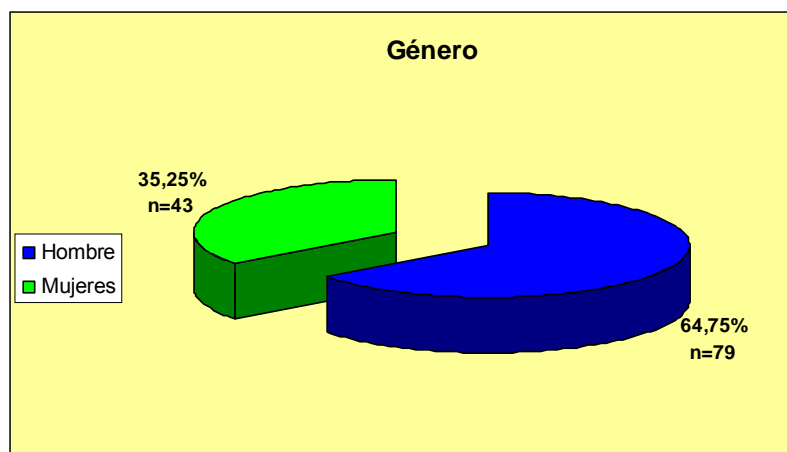


Figura 4.3. Distribución del sexo de la población estudiada.

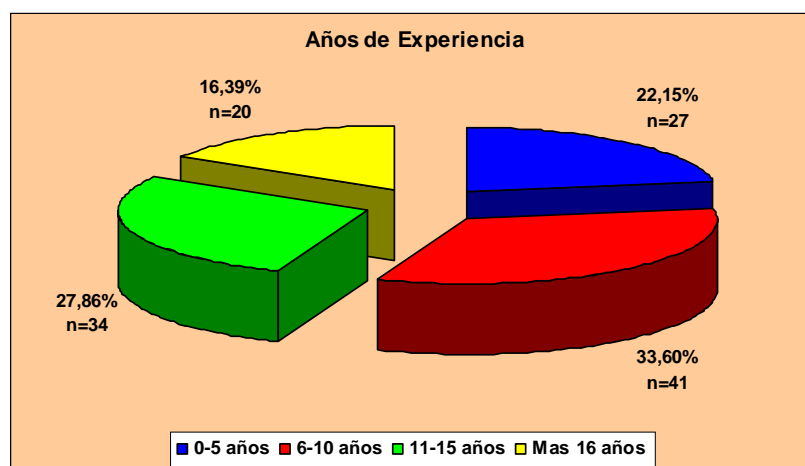


Figura 4.4. Distribución de los años de experiencia de la muestra.

#### **IV.1.4. Técnicas y Procedimientos de Recogida de la Información.**

La metodología empleada emplea técnicas de índole cuantitativa (cuestionarios) para recabar información, en cuanto a la recolección de datos. En primer lugar se desarrolló el nivel de satisfacción laboral medido por la Escala de Satisfacción Job Satisfaction, para a continuación utilizar un segundo cuestionario creado bajo la técnica Delphi para conocer la opinión de los docentes de la provincia de Cienfuegos, así para elaborar y validar el cuestionario hemos usado el siguiente método:

1. Revisión Bibliográfica
2. Confección del cuestionario
3. Pilotaje del mismo

##### **IV.1.4.1. Escala de Satisfacción Laboral.**

El Overall Job Satisfaction Scale, es un modelo de cuestionario propuesto por Warr ,Cook y Wall en 1979, y utilizado por una amplia muestra de científicos de reconocido prestigio en sus ámbitos de trabajo (Durán, Extremera y Rey, 2001; Segurado y Agulló,2002; Parada, Moreno, Mejías, Rivas, Rivas y Cerrada, 2005 y Alonso, 2006) esta escala fue creada a partir de detectarse la necesidad de realizar un modelo medible de cuestionario que pudiera ser fácilmente completadas por todo tipo de trabajador con independencia de su formación. A partir de la literatura existente, de un estudio piloto y de dos investigaciones en

trabajadores de la industria manufacturera de Reino Unido, se conformó la escala con los quince ítems finales.

Quienes cumplimentan la escala deben indicar, para cada uno de los quince ítems, su grado de satisfacción o insatisfacción, marcándolo en una escala de siete puntos: Muy Insatisfecho, Insatisfecho, Moderadamente Insatisfecho, Ni Satisfecho ni Insatisfecho, Moderadamente Satisfecho, Satisfecho, Muy Satisfecho, donde el valor de 1 se le asigna a Muy Insatisfecho y correlativamente hasta llegar al valor de 7 de Muy Satisfecho.

La puntuación total de la escala oscila entre 15 y 105, de manera que una mayor puntuación refleja un mayor grado de satisfacción general.

Esta escala permite la obtención de tres puntuaciones, correspondiente a lo siguiente:

- Satisfacción General.
- Satisfacción Extrínseca: Este tipo indaga sobre la satisfacción del trabajador con aspectos relativos a la organización del trabajo como el horario, la remuneración, las condiciones físicas del trabajo, etc. Esta escala la constituyen ocho ítems (números 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13 y 15). Sus valores oscilan entre 8 y 56.
- Satisfacción Intrínseca: Este tipo de satisfacción aborda aspectos como el reconocimiento obtenido por el trabajo, responsabilidad, promoción,

aspectos relativos al contenido de la tarea, etc. Está formada por siete ítems (números 2, 4, 6, 8, 10, 12 y 14). Sus valores oscilan entre 7 y 49.

Del mismo modo en función de la puntuación obtenida se agrupan en seis subcategorías según la valoración, definidas de la siguiente forma:

- **Satisfacción Total**, con puntuación media por encima del 5 y medio tanto en Satisfacción Intrínseca como Extrínseca.
  
- **Satisfacción Total Intrínseca y Moderada Satisfacción Extrínseca** (S.T.I y M.S.E), con puntuación mayor de 5 y medio en Satisfacción Intrínseca y valor entre 4 y medio y 2 y medio en Satisfacción Extrínseca.
  
- **Satisfacción Total Extrínseca y Moderada Satisfacción Intrínseca** (S.T.E. y M.S.I), con puntuación mayor de 5 y medio en Satisfacción Extrínseca y valor entre 4 y medio y 2 y medio en Satisfacción Intrínseca.
  
- **Insatisfacción Total**, con puntuación menor de 2 y medio tanto en Satisfacción Intrínseca como Extrínseca.
  
- **Insatisfacción Total Intrínseca y Moderada Insatisfacción Extrínseca** (I.T.I y M.I.E), con puntuación menor de 2 y medio en Satisfacción Intrínseca y de 4 y medio y 2 y medio en Satisfacción Extrínseca.



- **Insatisfacción Total Extrínseca y Moderada Insatisfacción Intrínseca** (I.T.E y M.I.I), con puntuación menor de 2 y medio en Satisfacción Extrínseca y de 4 y medio y 2 y medio en Satisfacción Intrínseca.

Entre las ventajas que nos puede aportar la escala propuesta tenemos:

- Administrada por un entrevistador o tiene la posibilidad de ser autocumplimentar y ser aplicada colectivamente.
- Brevedad, el tener las alternativas de respuesta especificadas,
- Vocabulario sencillo hacen de ella una escala de aplicación no restringida a nadie en concreto.
- Garantizar el anonimato a los participantes.

Por el contrario la escala también presenta alguna limitación o desventaja, señalándose principalmente en que las respuestas o puntuaciones no tienen en algunas circunstancias gran precisión puesto que su base radica en juicios subjetivos y apreciaciones personales y podría verse condicionado por las propias características de las personas.

Se muestra el modelo de cuestionario administrado a los docentes (Overall Job Satisfaction Scale):

Items	Muy Insatisfecho	Insatisfecho	Moderado Insatisfecho	Ni Satisfecho Ni Insatisfecho	Moderado Satisfecho	Satisfecho	Muy Satisfecho
1. Condiciones físicas del trabajo							
2. Libertad para elegir tu propio método de trabajo							
3. Tus compañeros de trabajo							
4. Reconocimiento que obtienes por el trabajo bien hecho							
5. Tu superior inmediato							
6. Responsabilidad que se te ha asignado							
7. Tu salario							
8. La posibilidad de utilizar tus capacidades							
9. Relaciones entre dirección y trabajadores en tu empresa							
10. Tus posibilidades de promocionar							
11. El modo en que tu empresa esta gestionada							
12. La atención que presta a las sugerencias que haces							
13. Tu horario de trabajo							
14. La variedad de tareas que realizas en tu trabajo							
15. Tu estabilidad en el tiempo							

Tabla IV.4. Cuestionario de Satisfacción Laboral.

#### IV.1.4.2. Cuestionario según Técnica Delphi.

Otro aspecto fue la confección de un cuestionario para la determinación del Perfil de Actuación Metodológica de los profesores de Educación Física para lo cual se aplicó a partir de la Técnica del Criterio de Experto mediante el método Delphi.

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.

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 cuestionarios 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).

Es una técnica de recogida de información que suele asociarse a enfoques y diseños de investigación típicamente cuantitativos. Autores como Rodríguez, Gil y García (1996), afirman que esta asociación se debe a que, “los cuestionarios se construyen para contrastar puntos de vista, no para explorarlos, además favorecen el acercamiento a formas de conocimientos nomotético, no ideográficos y su análisis se apoya en el uso de estadísticas”. Sin embargo, para dichos autores el cuestionario como recogida de datos puede prestar un importante servicio en la investigación cualitativa.

Para Schutt (1996), la utilización de esta estrategia de investigación tiene tres características que la hacen de gran aplicación en la investigación social:

- **Versatilidad:** las encuestas son versátiles porque pueden aplicarse para investigar casi cualquier problema o cuestión.
- **Eficiencia:** las encuestas determinan niveles de conocimiento y averiguan necesidades, evalúan procesos, etc.
- **Generalizables:** las encuestas pueden formular finalidades prácticas y globales desde una perspectiva de investigación básica y aplicada.

Siguiendo a Spradley (1979), podemos clasificar las preguntas según la contestación que admite el encuestado en:

- Abiertas: no se establece ningún tipo de respuestas y por lo tanto pueden aparecer tantas respuestas como personas encuestadas.
- Cerradas: sólo pueden responderse con una dicotomía de Sí o No.
- Categorizadas: dan opción a elegir entre una serie de categorías, establecidas como posibles respuestas a la pregunta planteada.

Según Buendía (1992) en relación con la naturaleza del contenido, las preguntas las podemos clasificar en:

- Preguntas de identificación.
- Preguntas de información.
- Preguntas de opinión.
- Preguntas de actitud.
- Preguntas de motivación.

#### **IV.1.4.2.1. Revisión Bibliográfica.**

El primer paso seguido para la elaboración del cuestionario ha consistido en una amplia y profunda revisión bibliográfica de lo investigado sobre satisfacción laboral en personal docente. De esta manera pretendemos conseguir un profundo conocimiento del campo de investigación y crear las categorías para proponer a los expertos en la construcción del cuestionario.

Se realiza una revisión bibliográfica tanto de las publicaciones periódicas como de los textos existentes de los principales investigadores en el campo de la educación de la satisfacción en el trabajo a través de técnicas cuantitativas.

#### **IV.1.4.2.2. Técnica Delphi: Conceptualización y Características.**

El establecer un método que se adaptase a los objetivos de nuestra investigación nos ha conducido al desarrollo y al uso de un método de consenso. El objetivo principal de estos métodos es obtener algún tipo de acuerdo entre expertos o personas implicadas en un problema, en el que la incertidumbre es un elemento esencial para el mantenimiento de las discrepancias (Palomares, 2003).

Hasta ahora, la investigación científica tradicional ha estudiado el pasado para entender el presente y arrojar luz sobre el futuro. Sin embargo, se piensa, con cada vez más evidencia, que las imágenes del futuro pueden dar valiosos antecedentes sobre el presente, y por lo tanto, lo afecta. En este sentido el interés por el estudio del futuro radica en la comprensión del ritmo de cambio y de las direcciones de tales cambios, con el objeto de adaptarse cuando no es posible modificarlo, o bien modificarlo cuando existe cierto grado de control sobre él (Martínez, Soto y Winter, 1982).

El grado de predictibilidad del futuro es una relación inversa del grado de intervención del hombre, definido éste como libertad humana. Dicha libertad es ejercida con mayor grado a niveles individuales y de grupos pequeños, ya que al analizarla en grupos grandes la conducta tiende a estabilizarse (Helmer 1983).

Una forma de atajar este problema ha sido a través de grupos de personas con ciertas características, que emiten juicios sobre un determinado tema. Estas personas pueden ser expertos en el tema, afectados, interesados. Estos aportan ideas y puntos de vista diferentes al problema en cuestión.

Linstone y Turoff (1975) definían esta técnica como aquel método para estructurar el proceso de comunicación grupal, de modo que ésta sea afectiva para permitir a un grupo de individuos, como un todo, tratar con problemas complejos.

Esta técnica pretende extraer y maximizar las ventajas que presentan los métodos basados en grupos de expertos y minimizar sus inconvenientes. Presenta las características siguientes:

- **Anonimato:** Durante el desarrollo de esta técnica ningún experto conoce la identidad de los otros que componen el grupo de debate. Esto tiene una serie de aspectos positivos, como son:
  - Impide la posibilidad de que un miembro del grupo sea influenciado por otro. La única influencia posible es la de la congruencia de los argumentos.
  - Permite que un miembro pueda cambiar sus opiniones, sin que eso suponga una pérdida de imagen.
  - El experto puede defender sus argumentos con la tranquilidad que da saber que en caso de que sean erróneos, su equivocación no va a ser conocida por los otros expertos.

- **Interacción y Retroalimentación controlada:** Con la presentación continua del cuestionario, se van presentando los resultados obtenidos con los cuestionarios anteriores, se consigue que los expertos vayan conociendo los distintos puntos de vista y puedan ir modificando su opinión si los argumentos presentados les parecen más apropiados que los suyos. (Releer, 1998).
  
- **Respuesta del grupo en Forma Estadística:** se presentan todas las opiniones indicando el grado de acuerdo que se ha obtenido. El consenso se obtiene por procedimiento matemático de agregación simple de juicios individuales y eliminación de las posiciones extremas (Adelson, 1985, en Barrientos, 2001).
  
- La **superación de las dificultades de la investigación** a través de la entrevista de grupo en profundidad, evitando el sesgo introducido por las personas dominantes del grupo, el ruido semántico dependiendo de los intereses individuales, la presión grupal a la conformidad y el etiquetaje.
  
- La **posibilidad de obtener una respuesta** a un cuestionario de un grupo de expertos, que dadas sus características personales y profesionales, nos sería inviable reunir en torno a una mesa de discusión con los recursos de nuestra investigación (Armas, 1995).

#### **IV.1.4.2.3. Ventajas y Limitaciones del Método.**

Las ventajas que se nos presentan en este método son las siguientes:



- Técnica que deja tiempo para la reflexión.
- El anonimato evita influencias entre los miembros del panel.
- No concede privilegios a intereses particulares, porque se devuelve sistemáticamente toda la información a los participantes.
- El participante responde libremente sin tener que desplazarse.
- Se consigue consenso sobre diversos aspectos con diversos puntos de vista.
- Se complementa con otras técnicas.

La técnica Delphi presenta igualmente una serie de condiciones que son esenciales para el correcto desarrollo de esta:

- Debe disponer de un tiempo prolongado (entre 2 y 3 meses).
- Los participantes deben tener la habilidad de comunicarse por escrito y demostrar un interés continuado.
- El proceso requiere la participación relativamente importante de las personas implicadas, además de los participantes, es decir, quienes tomaran las decisiones y el personal encargado de la encuesta. Este debe de dar prueba de la competencia en la interpretación de las respuestas obtenidas.

Las limitaciones pueden ser técnicas y de fondo:

a.- **Limitaciones Técnicas:**

Estas limitaciones están referidas a la no comprensión del detalle de la técnica:

- Composición del panel, constituye un aspecto básico, pues existen numerosas reglas que se deben de tener en cuenta cuando se elige un panel.
- La inclusión de penalistas dogmáticos dificultará el consenso.
- Deficiente formulación de los diversos ítems.
- No comprender el tema de estudio por parte del grupo monitor puede llevarnos al planteamiento de un cuestionario excesivamente largo.

**b.- Limitaciones de Fondo:**

Estas pueden ser de diferente índole:

- Prejuicios del monitor, donde se formen ideas preconcebidas del grupo monitor nos conduce a la elección de un panel que tienda a asegurar resultados en la dirección, llevándonos incluso a plantear preguntas dirigidas.
- Manipulación de los datos.
- Ignorar los desacuerdos, cuando el criterio de lo que se considera consenso es muy flexible ello nos conduce a resultados sesgados y de escasa contabilidad.
- Sobreestimación de la técnica, motivado en cierta medida por el uso indiscriminado de la repetición de estudios sobre un mismo tema, lo que significa que cada nuevo estudio aporta muy poco conocimiento adicional sobre el tema.

La selección del panel de expertos

Para el correcto desempeño de una técnica Delphi se deben seleccionar una serie de sujetos que proporcionan información al grupo monitor para su estudio, la cual obtenemos a partir de un sistema de comunicación estructurado en base a cuestionarios los cuales se elaboran en sucesivas vueltas e incluyen un sistema de retroalimentación.

Para efectuar la selección de los mismos en primer lugar es preciso definir un universo de participantes posibles. La definición del universo esta íntimamente relacionada con el objetivo del ejercicio y con el tema en estudio:

Los participantes pueden ser de diversos tipos:

- **Expertos**, con un nivel alto de conocimiento sobre el tema.
- **Afectados**, aquellos involucrados con el tema a abordar.
- **Representantes de las instancias decisionales**, personas que toman decisiones en su actividad social y económica.
- **Facilitadores**, gran variedad de recursos para organizar y con gran abanico de ideas sobre la sociedad y la cultura.
- **Colaboradores**, que participan en el ejercicio contestando cuestionarios a modo de prueba.

Para elegir a un individuo como experto debemos seguir los criterios de experticidad, así según el criterio externo de evaluación, determinado por el grupo monitor, pueden estar basados en:

- Experiencia.
- Exactitud en otras proyecciones.
- Publicaciones referentes al tema.
- Participación en seminarios a nivel internacional y nacional.

Los propios participantes evalúan su grado de experticidad.

Se seleccionaron un grupo de diez expertos, que por su condición profesional y de investigación consideramos tienen un amplio bagaje en el campo seleccionado.

#### **IV.1.4.2.4. Fases de elaboración del Método.**

La secuencia de elaboración del cuestionario ha sido la siguiente:

- Envío del primer cuestionario con propuesta de los campos a estudiar.
- Análisis del primer cuestionario.
- Envío del segundo cuestionario con los campos y subcampos, indicando el grado de acuerdo-desacuerdo con cada tema y preguntas correspondientes a cada uno de ellos.
- Análisis del segundo cuestionario
- Envío del Tercer cuestionario ya jerarquizado en campos y con una reordenación de los subcampos y de las preguntas pertenecientes a

cada uno de ellos. Incluyendo los grados de acuerdo-desacuerdo con cada tema.

- Análisis del tercer cuestionario.
- Diseño y pilotaje del Cuestionario final.

### **Envío del Primer Cuestionario:**

Como ya se indicó con anterioridad tras la primera revisión bibliográfica enviamos a los expertos un primer cuestionario con la composición que incluye los campos que hemos diseñado para recoger la información.

La redacción del primer cuestionario presenta los cinco campos inicialmente propuestos.

- Campo 1: Expectativas Laborales.
- Campo 2: Trabajo Curricular.
- Campo 3: Prioridad Metodológica.
- Campo 4: Formación Profesional.
- Campo 5: Recursos Ambientales.

Todos los cuestionarios fueron remitidos el 10 de diciembre de 2010, a través de correo electrónico con una carta de presentación del trabajo realizada por parte del Tutor del Período de Investigación Tutelada y por una exposición y aclaración de motivos realizada por la Doctorando. Indicar que de los 10 expertos con los que se contacto terminaron el proceso completo todos ellos.

**Análisis de los resultados del primer cuestionario:**

Una vez se recibieron las respuestas del primer cuestionario que estaban caracterizadas por ser abiertas para que los expertos señalaran y anotaran lo que consideraran oportuno, se realizó su categorización.

La información recogida se puede sintetizar en lo siguiente:

- Elementos de acuerdo: Contestan los 10 expertos Todos ellos están de acuerdo en los Campos propuestos.
- Discrepancias: Ninguna expresada de manera manifiesta, solo aspectos formales.
- Aportaciones:
  - Se menciona la posibilidad de cambiar del título.
  - Se hacen sugerencias sobre la conveniencia de la inclusión de algunos subcampos dentro de los campos que se propusieron en el primer cuestionario.
  - Eliminar aquellos ítems parecidos o sin información relevante.
  - Corregir cuestiones que pudiesen llevar a la confusión.
  - Modificaciones en la utilización del género de algunas palabras.
- Decisiones que se toman: Incluir las aportaciones de los expertos, implica añadir nuevos subcampos y nuevas preguntas, y reformular los ítems que fuesen necesarios.

**Análisis del segundo cuestionario:**

Se procede a incorporar todos aquellos aspectos que los expertos habían considerado relevantes y se les envía el segundo cuestionario el día 20 de febrero de 2011.

Se reciben respuestas de los 10 expertos participantes, entre el análisis de estos aspectos destacamos las siguientes apreciaciones:

- Todos los expertos están de acuerdo en la incorporación de los nuevos subcampos y las nuevas preguntas aportadas anteriormente.
- Un experto considera que la formulación de algunas preguntas puede llevar a la confusión con la relación entre educación en general y la educación física.
- Incluir la introducción de información e instrucciones al alumnado para la realización del cuestionario.
- Incluir la escala cuantitativa para la valoración de los ítems
- Delimitar los diferentes campos agrupando las preguntas correspondientes a cada uno de ellos.
- Evitar incluir en las preguntas, alguna clave que pueda inducir al profesional a contestar lo adecuadamente correcto y no lo que él realmente haga o piense.

### **Análisis del tercer cuestionario:**

La tercera vuelta se inicia a partir del mes de marzo de 2011 remitiendo al cuestionario a cada uno de los expertos por e-mail. En esta tercera vuelta hemos

contrastado las discrepancias identificadas en el segundo cuestionario. Los resultados más importantes son:

**1. Información General.**

Año de Nacimiento

Sexo

Antigüedad Profesional

**2. Campo 1: Expectativas Laborales**

6 ítems.

**3. Campo 2: Trabajo Curricular**

6 ítems.

**4. Campo 3: Prioridad Metodológica**

6 ítems.

**5. Campo 4: Formación Profesional**

6 ítems.

**6. Campo 5: Recursos Ambientales**

6 ítems.



## **Diseño y pilotaje del Cuestionario final**

Para completar la validación del cuestionario realizamos un pilotaje con 10 profesionales elegidos aleatoriamente, con el único objetivo de valorar la comprensión del mismo. Se decidió pilotar con docentes de la misma especialidad y nivel que los que posteriormente formarán la muestra de la investigación para asegurarnos de la perfecta comprensión del mismo. Surgieron entonces algunas incidencias:

- En algunos de los ítems no se comprendía el vocabulario o expresiones utilizadas.
- Algunos de los ítems propuestos se eliminaron, ya que la mayoría de la muestra piloto encuestada no comprendía lo que se preguntaba.
- Se concretó la forma de preguntar en los ítems de selección de respuesta, ya que planteaba dudas en un inicio.

Se entregó el cuestionario, con una breve explicación previa para ver qué preguntas o problemas surgían.

El cuestionario definitivo es el que se muestra a continuación:

PREGUNTAS	1	2	3	4	5	6	7
<b>A. Expectativas Laborales</b>							
A1.- Tengo intención de mantenerme en el nivel en que imparto la docencia							
A2.- Estoy satisfecho con el nivel que imparto							
A3.- La docencia en las edades de 9 a 12 años satisfacen mi labor profesional							
A4.- Deseo ascender profesionalmente sin cambiar la labor que realizo							
A5.- Deseo ascender profesionalmente cambiando el aula por la gestión educativa							
A6.- Cambiaría el sector educativo por otro mejor remunerado							
<b>B. Trabajo Curricular</b>							
B1.- Conozco perfectamente el diseño curricular del nivel educativo que imparto							
B2.- Elaboro y secuencio objetivos y contenidos de ciclo a partir del diseño curricular							
B3.- Cumpló estrictamente las propuestas curriculares que publica el ministerio							
B4.- Cumpló estrictamente el proceso de calendarización realizado al comienzo del curso							
B5.- Realizo cambios en mi programación por causas no planificadas							
B6.- Realizo adaptaciones en los planes de trabajo en función a las características de los alumnos/as							
<b>C. Prioridad Metodológica</b>							
C1.- Doy prioridad a los contenidos actitudinales.							
C2.- La Educación Física debe focalizarse hacia contenidos procedimentales.							
C3.- Una actividad debe tratarse desde el ámbito actitudinal, conceptual y procedimental.							
C4.- Las actividades procedimentales ocupan la mayor parte de mis intervenciones, pero no los contenidos procedimentales.							
C5.- En la Educación Primaria me centro prioritariamente en la adquisición de habilidades y mejora de las capacidades.							
C6.- En Educación Primaria priorizo la adquisición de hábitos saludables antes que en la adquisición de habilidades.							
<b>D. Formación Profesional</b>							
D1.- Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre aspectos educativos.							
D2.- Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre distintos deportes.							
D3.- Aparte de las orientaciones metodológicas que recibo del Ministerio no consulto bibliografía alguna o muy poca.							
D4.- La mayor parte de la bibliografía de consulta de mi auto preparación es de carácter educativo.							
D5.- Mi mayor preferencia en el uso de la bibliografía de consulta es de carácter técnico deportivo							
D6.- Considero que la participación en eventos científicos mejora mi formación como profesor							
<b>E. Recursos Ambientales</b>							
E1.- Los medios materiales que dispongo en el colegio son suficientes para el desempeño de mi labor							
E2.- Considero que a pesar de no tener todos los materiales que necesitaría para mi trabajo, los directivos hacen todo lo posible.							
E3.- Con los materiales y/o instalaciones de que disponemos en el colegio no se pueden conseguir los objetivos que nos proponemos.							
E4.- El número de estudiantes por clase es idóneo para el desarrollo de mi labor pedagógica							
E5.- El tiempo semanal asignado a la clase de Educación Física permite garantizar un buen trabajo de formación.							
E6.- El esfuerzo a mi labor queda totalmente recompensado por mis superiores							

**Tabla IV.5. Cuestionario elaborado según técnica Delphi.**

#### **IV.1.4.2.5. Análisis de Datos con SPSS 15.0.**

Empleada y usada la técnica Delphi en la elaboración y creación del cuestionario piloto continuamos con la aplicación del cuestionario. Los datos obtenidos en la batería de preguntas han sido almacenados mediante la hoja de calculo del programa estadístico Statistickal Package for Social Sciences (SPSS versión 15.0 para Windows), como archivos de extensión sav, para poder ser tratados estadísticamente desde este programa.

Los procedimientos de tipo estadístico utilizados en el estudio piloto y que se aplicaran a la muestra global han sido los siguientes:

- Análisis Descriptivos de los datos, se ha empleado el procedimiento de frecuencias y porcentajes, dentro del modelo de Estadísticos Descriptivos.
  
- Análisis Comparativo, el procedimiento empleado ha sido el de tablas de contingencia, el cual nos permite saber los resultados de las frecuencias obtenidas en el cruce de variables estudiadas. Así podemos concluir que son independientes o si están asociadas y en que grado. A través del Chi-cuadrado de Pearson obtenemos la significatividad tanto unilateral como bilateral que se origina en el cruce de variables. Hemos tomado como regla de decisión de existencia de significación, la universalmente aceptada en estadística, que el nivel de significación sea  $p < .05$ .

#### **IV.1.4.2.6. Validez y Fiabilidad del Cuestionario.**

#### IV.1.4.2.6.1. Validez del Cuestionario.

La validez es el grado en que los resultados coinciden realmente con la realidad estudiada (Bell, 2002). Siguiendo a esta misma autora, hemos considerado oportuno asegurar tanto la validez interna como la externa. Entendemos por validez interna al cuestionario el grado de coincidencia entre el significado atribuido a las categorías conceptuales que hemos asignado y el significado atribuido a esas mismas categorías por los participantes, mientras que la validez externa es el grado de coincidencia de los resultados con otros estudios similares y en el que los marcos teóricos, definiciones y técnicas de investigación utilizadas resulten comprensibles para otros investigadores.

En nuestro caso, hemos asegurado la validez externa del cuestionario apoyándonos en una fuerte revisión teórica y documental de los cuestionarios que se han utilizado previamente con un objeto de estudio similar al nuestro, mientras que la interna la hemos garantizado apoyándonos en dos procedimientos: la técnica Delphi y la prueba piloto o pretest del cuestionario.

Los expertos que han participado en la técnica Delphi han interpretado el significado de los ítems y han valorado su claridad, pertinencia y coherencia. Cada uno de los expertos tiene su propio estilo, definición y perspectiva del objeto de estudio, y esto se refleja en los datos resultantes, lo que nos puede llevar a datos más válidos.

La prueba piloto, además de mirar los primeros índices de fiabilidad de los ítems y consistencia del cuestionario, también aportó indicadores sobre el grado de comprensión y de acuerdo de los participantes en esta fase previa con los significados e ítems que se proponían.

Según Cea (2001), para la prueba piloto del cuestionario, se escoge una pequeña muestra de individuos de iguales características que la población estudio. El objetivo esencial de esta fórmula de validación es evaluar la adecuación del cuestionario, la formulación de las preguntas y su disposición conjunta. En concreto, con esta prueba pretendimos comprobar que:

- Las preguntas tienen sentido, se comprenden y provocan las respuestas esperadas.
- La disposición conjunta del cuestionario (su secuencia lógica) sea adecuada. y que su duración no fatigue al cuestionado.
- Las instrucciones que figuran en el cuestionario se entiendan.

#### IV.1.4.2.6.2. Fiabilidad del Cuestionario.

La fiabilidad para Del Villar (1994), hace referencia a las condiciones de los instrumentos de medida, así como a las coincidencias entre los experimentadores al manejar los instrumentos de medición (objetividad).

Se habla de que un instrumento es fiable cuando mide siempre lo mismo, en cualquier momento. Quiere esto decir que los resultados logrados en mediciones repetidas (del mismo concepto), han de ser iguales para que la medición se estime fiable. Bell (2002) y McMillan y Schumacher (2005), entienden que un

instrumento es fiable, cuando es estable, equivalente o muestra consistencia interna.

Una forma común de comprobar la fiabilidad consiste en aplicar el mismo procedimiento de medición en diferentes momentos para, posteriormente, observar si se obtienen resultados similares en las distintas mediciones del concepto. Pero existen además otros métodos de comprobar la fiabilidad.

Para obtener el coeficiente de alpha de Cronbach hemos utilizado el paquete estadístico S.P.S.S. 15.0 (Statistical Product and Social Science). Este programa nos facilitó los coeficientes, obteniendo un alfa de Cronbach en todos los ítems por encima del 0.84, indicándonos que el cuestionario es fiable. Los resultados del análisis de fiabilidad global de los ítems del 1 al 30 arrojan un valor de fiabilidad de 0,89.

<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>N de elementos</b>
0.891	30

*Tabla IV.6. Índice de fiabilidad en el pilotaje del cuestionario.*

El resultado pormenorizado del alfa de Cronbach del Cuestionario Piloto se expone en la siguiente tabla:

Ítem	Alfa de Cronbach	Ítem	Alfa de Cronbach	Ítem	Alfa de Cronbach
A1	.888	B1	.886	C1	.889
A2	.888	B2	.884	C2	.879
A3	.879	B3	.882	C3	.892
A4	.885	B4	.876	C4	.891
A5	.891	B5	.893	C5	.890
A6	.902	B6	.894	C6	.899
Ítem	Alfa de Cronbach	Ítem	Alfa de Cronbach		
D1	.891	E1	.876		
D2	.897	E2	.872		
D3	.906	E3	.881		
D4	.897	E4	.875		
D5	.891	E5	.873		
D6	.886	E6	.872		

*Tabla IV.7. Alfa de Cronbach de los ítems en el pilotaje del cuestionario.*

Los resultados del análisis de fiabilidad global del cuestionario definitivo, de los ítems 1 al 30, arrojan un valor de fiabilidad de 0,878.

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.878	30

*Tabla IV.8. Índice de fiabilidad del cuestionario*

El resultado pormenorizado del alfa de Cronbach del Cuestionario definitivo pasado al total de profesionales se muestra en las siguientes tablas establecidas según su campo de estudio:

**Campo 1: Expectativas Laborales**

Ítem	Descriptivo	Alfa de Cronbach
A1	Tengo intención de mantenerme en el nivel en que imparto la docencia	.870
A2	Estoy satisfecho con el nivel que imparto	.869
A3	La docencia en las edades de 9 a 12 años satisfacen mi labor profesional	.864
A4	Deseo ascender profesionalmente sin cambiar la labor que realizo	.873
A5	Deseo ascender profesionalmente cambiando el aula por la gestión educativa	.876
A6	Cambiaría el sector educativo por otro mejor remunerado	.895

*Tabla IV.9. Alfa de Cronbach de los ítems de las expectativas laborales.***Campo 2: Trabajo Curricular**

Ítem	Descriptivo	Alfa de Cronbach
B1	Conozco perfectamente el diseño curricular del nivel educativo que imparto	.868
B2	Elaboro y secuencio objetivos y contenidos de ciclo a partir del diseño curricular	.865
B3	Cumplo estrictamente las propuestas curriculares que publica el ministerio	.882
B4	Cumplo estrictamente el proceso de calendarización realizado al comienzo del curso	.880
B5	Realizo cambios en mi programación por causas no planificadas	.869
B6	Realizo adaptaciones en los planes de trabajo en función a las características de los alumnos/as	.869

*Tabla IV.10. Alfa de Cronbach de los ítems del trabajo curricular.*



**Campo 3: Prioridad Metodológica**

Ítem	Descriptivo	Alfa de Cronbach
C1	Doy prioridad a los contenidos actitudinales.	.880
C2	La Educación Física debe focalizarse hacia contenidos procedimentales.	.876
C3	Una actividad debe tratarse desde el ámbito actitudinal, conceptual y procedimental.	.875
C4	Las actividades procedimentales ocupan la mayor parte de mis intervenciones, pero no los contenidos procedimentales.	.874
C5	En la Educación Primaria me centro prioritariamente en la adquisición de habilidades y mejora de las capacidades.	.875
C6	En Educación Primaria priorizo la adquisición de hábitos saludables antes que en la adquisición de habilidades.	.878

*Tabla IV.11. Alfa de Cronbach de los ítems de la prioridad metodológica.***Campo 4: Formación Profesional**

Ítem	Descriptivo	Alfa de Cronbach
D1	Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre aspectos educativos.	.869
D2	Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre distintos deportes.	.867
D3	Aparte de las orientaciones metodológicas que recibo del Ministerio no consulto bibliografía alguna o muy poca.	.884
D4	La mayor parte de la bibliografía de consulta de mi auto preparación es de carácter educativo.	.873
D5	Mi mayor preferencia en el uso de la bibliografía de consulta es de carácter técnico deportivo	.875
D6	Considero que la participación en eventos científicos mejora mi formación como profesor	.867

*Tabla IV.12. Alfa de Cronbach de los ítems de la formación profesional.*

**Campo 5: Recursos Ambientales**

Ítem	Descriptivo	Alfa de Cronbach
E1	Los medios materiales que dispongo en el colegio son suficientes para el desempeño de mi labor	.872
E2	Considero que a pesar de no tener todos los materiales que necesitaría para mi trabajo, los directivos hacen todo lo posible para ello.	.870
E3	Con los materiales y/o instalaciones de que disponemos en el colegio no se pueden conseguir los objetivos que nos proponemos.	.886
E4	El numero de estudiantes por clase es idóneo para el desarrollo de mi labor pedagógica	.871
E5	El tiempo semanal asignado a la clase de Educación Física permite garantizar un buen trabajo de formación.	.876
E6	El esfuerzo a mi labor queda totalmente recompensado por mis superiores	.874

*Tabla IV.13. Alfa de Cronbach de los ítems de los recursos ambientales.*

## **IV.2. Procedimiento desarrollado para la cumplimentación de los cuestionarios por parte de los profesionales.**

### **IV.2.1. Procedimiento seguido para la cumplimentación del cuestionario por parte de los profesionales.**

Al desarrollar los investigadores de este trabajo de tesis su labor docente en contacto con los profesionales de Educación Física de Cienfuegos, el acceso a los profesionales fue de forma directa. Se analizaron los calendarios de docencia de los distintos centros para determinar cuando se pasarían los cuestionarios.

Se contactó directamente con los profesionales de Educación Física vía correo electrónico o por carta indicándoles el proceso que pretendía llevarse a cabo.

La realización de los cuestionarios por parte de los profesionales de Educación Física se llevo a cabo de la siguiente manera:

- Los cuestionarios se realizaron en horario extraescolar y de una forma anónima.
- Un investigador estaba presente para explicar los objetivos del mismo y poder solucionar alguna cuestión que pudiese ser necesaria.
- Se intentó que las respuestas fueran personales e individualizadas.
- El tiempo total para la realización del cuestionario fue de aproximadamente 20 minutos por cada grupo.
- Seguidamente a la obtención de los datos estos fueron introducidos en la base de datos SPSS 15.0, para el correspondiente análisis.

# V

## *Resultados*

- *Descriptivos*
- *Correlaciones por Sexo*
- *Correlaciones por antigüedad.*
- *Correlaciones por satisfacción general*



## V. 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 material y métodos del presente documento.

### V.1. Descriptivos

En esta primera aproximación a los resultados de la investigación procuramos describir las condiciones de nuestro estudio de una manera global explicando y definiendo los valores de las diversas variables utilizadas para la caracterización de la población (sexo, antigüedad en la profesión, grado de satisfacción laboral y niveles de satisfacción según cuestionario elaborado por técnica Delphi).

#### V.1.1. Sexo.

En el estudio, el 64,8% (n=79) pertenecían al grupo de varones frente al 35,2% (n=43) de mujeres.

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	79	64,8%
Femenino	43	35,2%
Total	122	100,0%

*Tabla V.1. Distribución del género de la población.*

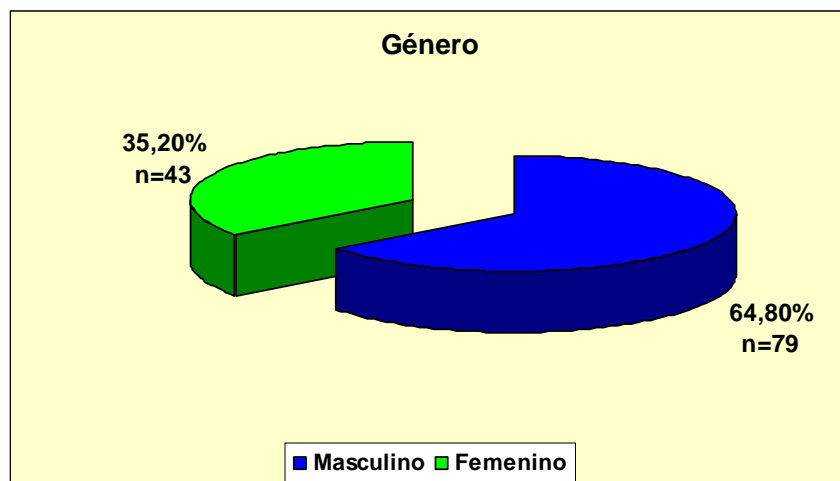


Figura 5.1. Género de la población.

### V.1.2. Años de antigüedad.

Para determinar la antigüedad de los docentes se estructuraron cuatro rangos de edad, obteniéndose los siguientes resultados:

Antigüedad	Frecuencia	Porcentaje
< 5 años	27	22,1%
6-10 años	41	33,6%
11-15 años	34	27,9%
> 16 años	20	16,4%
Total	122	100,0%

Tabla V.2. Antigüedad de la población objeto de estudio.

La mayor parte de los participantes se encuadraban en el grupo de los 6-10 años (33,6%), seguido de los sujetos entre 11-15 años (27,9%) y el 22,1% de los menores de 5 años, siendo el grupo de mayores de 16 años de antigüedad (16,4%) el grupo con menor representación.

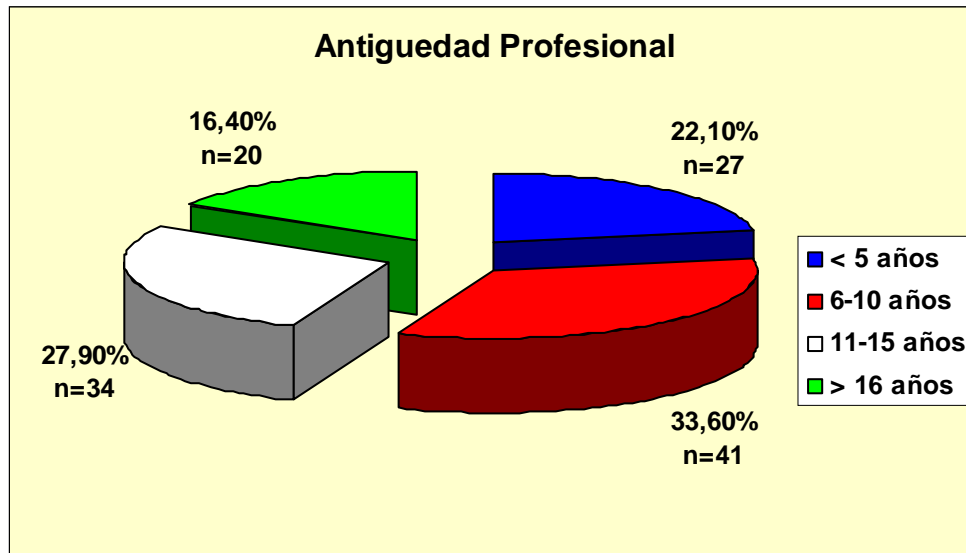


Figura 5.2. Antigüedad laboral de los participantes.

### V.1.3. Test de Satisfacción Laboral.

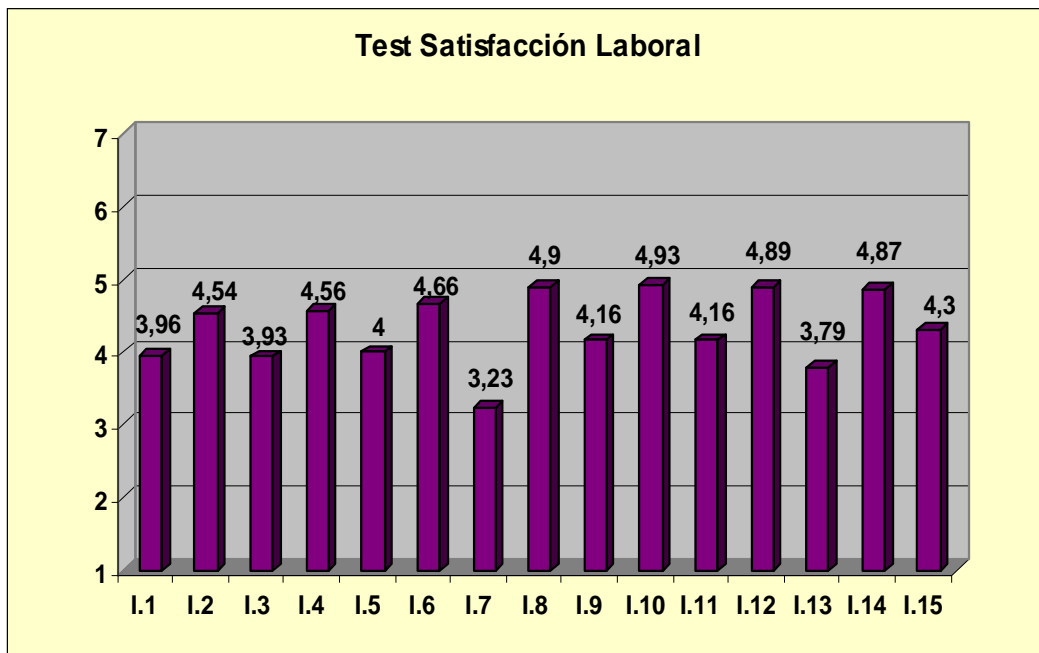
A continuación se muestran los resultados obtenidos en relación al test de satisfacción laboral recordando que fueron medidos mediante una escala Likert, donde el 1 señalaba el mayor nivel de insatisfacción mientras que el 7 era el parámetro más alto de satisfacción; debemos indicar como todos los resultados se situaban por encima del 3 (Moderado Insatisfecho).



Test Satisfacción Laboral	Media	Desv. típ.
I.1.Condiciones Físicas del Trabajo	3,96	2,071
I.2.Libertad para elegir tu propio método de trabajo	4,54	1,916
I.3.Tus compañeros de trabajo	3,93	1,925
I.4.Reconocimiento que obtienes por el trabajo bien hecho	4,56	1,992
I.5.Tu superior inmediato	4,00	2,065
I.6.Responsabilidad que se te ha asignado	4,66	1,723
I.7.Tu salario	3,23	1,849
I.8.La posibilidad de utilizar tus capacidades	4,90	1,874
I.9.Relaciones entre dirección y trabajadores en tu empresa	4,16	2,053
I.10.Tus posibilidades de promocionar	4,93	1,682
I.11.El modo en que tu empresa esta gestionada	4,16	2,086
I.12.La atención que presta a las sugerencias que haces	4,89	1,915
I.13.Tu horario de trabajo	3,79	2,102
I.14.La variedad de tareas que realizas en tu trabajo	4,87	1,804
I.15.Tu estabilidad en el tiempo	4,30	1,848

*Tabla V.3. Satisfacción Laboral de los profesionales analizados.*

Los ítems I.8 (La posibilidad de utilizar tus capacidades), I.10 (Tus posibilidades de promocionar), I.12 (La atención que presta a las sugerencias que haces) y I.14 (La variedad de tareas que realizas en tu trabajo) fueron los más valorados por los sujetos participantes obteniendo valores medios cercanos a 5 que mostraban valores con tendencia a la satisfacción; por el contrario el ítem I.7, relacionado con el salario medio percibido fue el que menor media obtuvo ( $X=3,23$ ).



*Figura 5.3. Distribución media del test de Satisfacción Laboral.*

#### **V.1.4. Tipos de Satisfacción Laboral.**

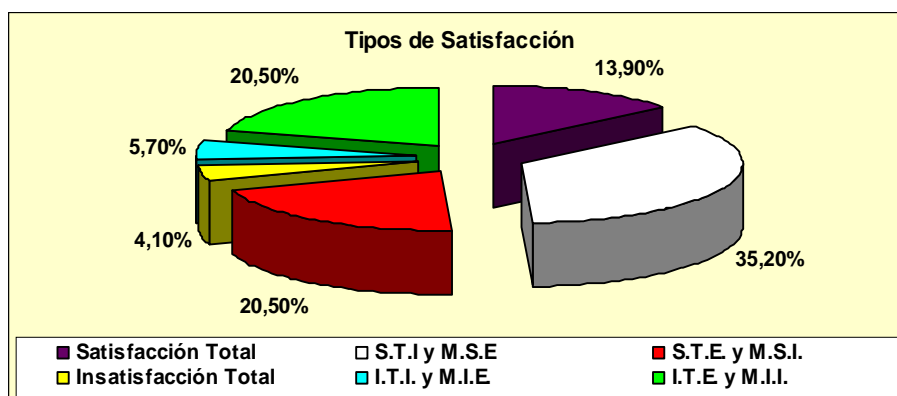
De los 6 grupos establecidos para la valoración del test de Satisfacción Laboral, se detectó que el 35,2% (n=43) eran participantes que presentaban una Satisfacción Total Intrínseca y Moderada Satisfacción Extrínseca constituyendo el grupo más numeroso.

Por el contrario los participantes insatisfechos totales (4,1%; n=5) y los sujetos con Insatisfacción Total Intrínseca y Moderada Insatisfacción Extrínseca (20,5%; n=25) eran los menos representativos.

Tipos de Satisfacción	Frecuencia	Porcentaje
Satisfacción Total	17	13,9%
Satisfacción Total Intrínseca y Moderada Satisfacción Extrínseca	43	35,2%
Satisfacción Total Extrínseca y Moderada Satisfacción Intrínseca	25	20,5%
Insatisfacción Total	5	4,1%
Insatisfacción Total Intrínseca y Moderada Insatisfacción Extrínseca	7	5,7%
Insatisfacción Total Extrínseca y Moderada Insatisfacción Intrínseca	25	20,5%
Total	122	100,0

*Tabla V.4. Distribución de los grupos de Satisfacción Laboral de los profesionales analizados.*

Asimismo los resultados indican como la mayor parte de los participantes muestran una satisfacción positiva hacia la profesión como se observa en la figura.



*Figura 5.4. Grupos por test de Satisfacción Laboral.*

### V.1.5. Cuestionario según Técnica Delphi.

El cuestionario elaborado nos deparó datos entre los que podemos destacar que de todos los ítems, el más valorado fue el IV.5, que señalaba que en la Educación Primaria me centro prioritariamente en la adquisición de habilidades y mejora de las capacidades ( $X=5,14$ ); por el contrario el ítem V.4, que referencia que la mayor parte de la bibliografía de consulta de mi auto preparación es de carácter educativo fue la que menor valoración obtuvo con una media de 2,78.

Cuestionario	Media	Desv. típ.
II.1.Tengo intención de mantenerme en el nivel en que imparto la docencia	4,62	1,439
II.2.Estoy satisfecho con el nivel que imparto	4,57	1,553
II.3.La docencia en las edades de 9 a 12 años satisfacen mi labor profesional	4,71	1,722
II.4.Deseo ascender profesionalmente sin cambiar la labor que realizo	3,23	1,690
II.5.Deseo ascender profesionalmente cambiando el aula por la gestión educativa	3,52	1,968
II.6.Cambiaría el sector educativo por otro mejor remunerado	4,95	1,795
III.1.Conozco perfectamente el diseño curricular del nivel educativo que imparto	4,52	1,489
III.2.Elaboro y secuencio objetivos y contenidos de ciclo a partir del diseño curricular	3,31	1,672
III.3.Cumplo estrictamente las propuestas curriculares que publica el ministerio	4,53	1,934
III.4.Cumplo estrictamente el proceso de calendarización realizado al comienzo del curso	4,43	2,065
III.5.Realizo cambios en mi programación por causas no planificadas	3,07	1,687
III.6.Realizo adaptaciones en los planes de trabajo en función a las características de los alumnos/as	3,18	1,671
IV.1.Doy prioridad a los contenidos actitudinales.	3,12	1,132
IV.2.La Educación Física debe focalizarse hacia contenidos procedimentales	4,84	1,292
IV.3.Una actividad debe tratarse desde el ámbito actitudinal, conceptual y procedimental	4,39	1,154
IV.4.Las actividades procedimentales ocupan la mayor parte de mis intervenciones, pero no los contenidos procedimentales	3,88	1,530
IV.5.En la Educación Primaria me centro prioritariamente en la adquisición de habilidades y mejora de las capacidades	5,14	1,138
IV.6.En Educación Primaria priorizo la adquisición de hábitos saludables antes que en la adquisición de habilidades	3,72	1,759
V.1.Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre aspectos educativos	3,10	1,722
V.2.Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre distintos deportes	4,07	1,980
V.3.Aparte de las orientaciones metodológicas que recibo del Ministerio no consulto bibliografía alguna o muy poca	3,35	1,686
V.4.La mayor parte de la bibliografía de consulta de mi autopreparación es de carácter educativo	2,78	1,793
V.5.Mi mayor preferencia en el uso de la bibliografía de consulta es de carácter técnico deportivo	4,17	1,699
V.6.Considero que la participación en eventos científicos mejora mi formación como profesor	3,61	1,689
VI.1.Los medios materiales que dispongo en el colegio son suficientes para el desempeño de mi labor	3,89	1,951
VI.2.Considero que a pesar de no tener todos los materiales que necesitaría para mi trabajo, los directivos hacen todo lo posible para ello	3,87	1,924
VI.3.Con los materiales y/o instalaciones de que disponemos en el colegio no se pueden conseguir los objetivos que nos proponemos	3,61	1,761
VI.4.El numero de estudiantes por clase es idóneo para el desarrollo de mi labor pedagógica	3,97	2,041
VI.5.El tiempo semanal asignado a la clase de Educación Física permite garantizar un buen trabajo de formación	3,59	1,738
VI.6.El esfuerzo a mi labor queda totalmente recompensado por mis superiores	3,62	1,760

**Tabla V.5. Medias y Desviación Típica del Test elaborado según Técnica Delphi.**

### V.1.6. Categorías del Cuestionario Delphi.

El cuestionario elaborado consta de cinco categorías que van a ser analizadas en los siguientes apartados.

#### V.1.6.1. Categorías del Cuestionario

La categoría que más media obtiene del cuestionario es la que referencia a las expectativas laborales ( $X=4,26$ ), seguida muy de cerca por la prioridad metodológica ( $X=4,18$ ).

La dimensión que menos valor obtiene es la de formación profesional ( $X=3,51$ ); asimismo debemos indicar que el trabajo curricular y recursos ambientales obtienen datos muy similares ( $X=3,84$  y  $X=3,75$  respectivamente).

Dimensiones del Cuestionario	Media
II. Expectativas Laborales	4,26
III. Trabajo Curricular	3,84
IV. Prioridad Metodológica	4,18
V. Formación Profesional	3,51
VI. Recursos Ambientales	3,75

*Tabla V.6. Datos de las Dimensiones del Cuestionario.*

Como se muestra en la siguiente figura las cinco dimensiones obtienen valores muy similares en torno al 4 de media.

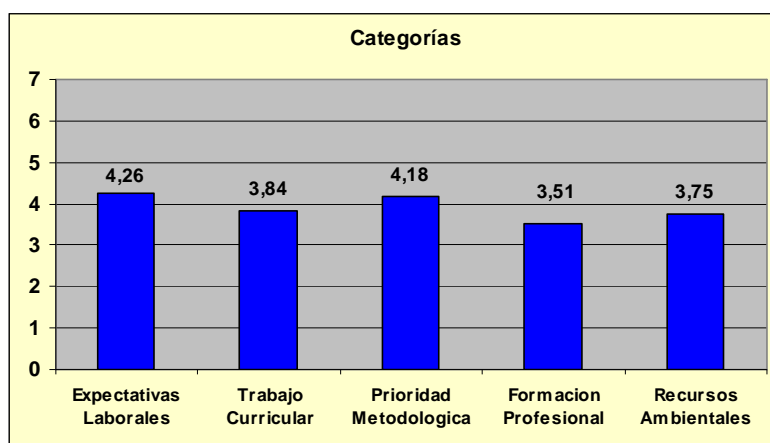


Figura 5.5. Dimensiones del Cuestionario según Técnica Delphi.

#### V.1.6.2. Expectativas Laborales

En relación a esta primera dimensión se puede apreciar como los ítems 1, 2, 3 y 6 presentan valores medios superiores al 4,5; sin embargo los ítems 4 y 5 relacionados ambos con el ascenso profesional presentaron valores similares a 3,5, un punto menos que las anteriores cuestiones.

Expectativas Laborales	Media	Desv. típ.
II.1.Tengo intención de mantenerme en el nivel en que imparto la docencia	4,62	1,439
II.2.Estoy satisfecho con el nivel que imparto	4,57	1,553
II.3.La docencia en las edades de 9 a 12 años satisfacen mi labor profesional	4,71	1,722
II.4.Deseo ascender profesionalmente sin cambiar la labor que realizo	3,23	1,690
II.5.Deseo ascender profesionalmente cambiando el aula por la gestión educativa	3,52	1,968
II.6.Cambiaría el sector educativo por otro mejor remunerado	4,95	1,795

Tabla V.7. Medias de los ítems de las Expectativas Laborales.

Como se observa en la siguiente figura, el ítem 6 (Cambiaría el sector educativo por otro mejor remunerado) es el que mejor puntuación alcanza ( $X=4,95$ ), por el

contrario la cuestión II.4 (Deseo ascender profesionalmente sin cambiar la labor que realizo), muestra los valores más inferiores ( $X=3,23$ ).

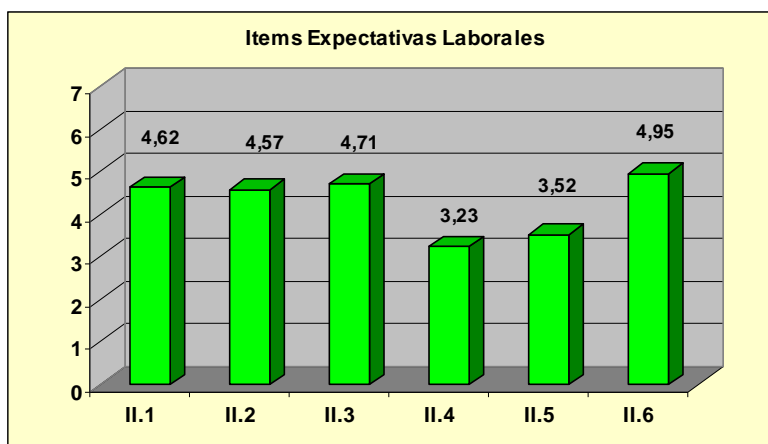


Figura 5.6. Ítems de las Expectativas Laborales.

### V.1.6.3. Trabajo Curricular

Las respuestas de los profesionales de Educación Física en relación a la segunda dimensión depararon como los ítems 1,3 y 4 presentan valores medios superiores al 4,5; sin embargo el resto de los ítems cifraron valores inferiores al 3,3.

Trabajo Curricular	Media	Desv. típ.
III.1. Conozco perfectamente el diseño curricular del nivel educativo que imparto	4,52	1,489
III.2. Elaboro y secuencio objetivos y contenidos de ciclo a partir del diseño curricular	3,31	1,672
III.3. Cumpro estrictamente las propuestas curriculares que publica el ministerio	4,53	1,934
III.4. Cumpro estrictamente el proceso de calendarización realizado al comienzo del curso	4,43	2,065
III.5. Realizo cambios en mi programación por causas no planificadas	3,07	1,687
III.6. Realizo adaptaciones en los planes de trabajo en función a las características de los alumnos/as	3,18	1,671

Tabla V.8. Medias de los ítems del Trabajo Curricular.

Los ítems III.3 y III.1 (Cumplimiento estrictamente las propuestas curriculares que publica el ministerio y Conozco perfectamente el diseño curricular del nivel educativo que imparto) alcanzan el mayor valor medio en esta dimensión ( $X=4,53$ ) frente al ítem III.5 (Realizo cambios en mi programación por causas no planificadas) con un dato medio de 3,07.

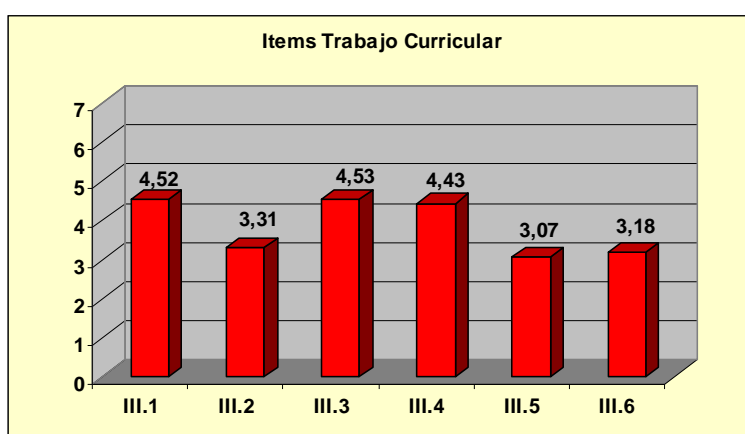


Figura 5.7. Ítems del Trabajo Curricular.

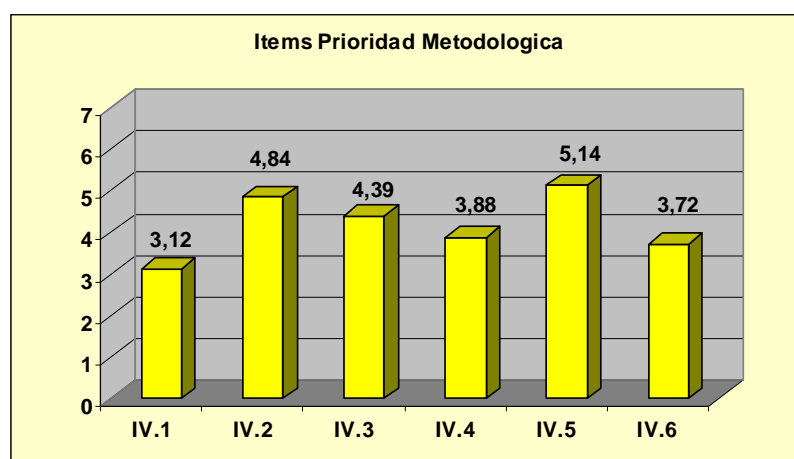
#### V.1.6.4. Prioridad Metodológica

En esta dimensión se producen los valores más heterogéneos así destacamos en primer lugar el ítem IV.5 (En la Educación Primaria me centro prioritariamente en la adquisición de habilidades y mejora de las capacidades) que presenta un valor medio de 5,14; a continuación los ítems IV.2 y IV.3 indican datos medios por encima del 4 ( $X=4,84$  y  $X=4,39$  respectivamente); las cuestiones IV.4 y IV.6 dan cifras medias en torno al 3,80, y por último el ítem IV.1 (Doy prioridad a los contenidos actitudinales) que es el que menor valor medio obtiene con un dato medio de 3,12, como se pueden observar en la siguiente tabla y figura.



Prioridad Metodológica	Media	Desv. típ.
IV.1.Doy prioridad a los contenidos actitudinales.	3,12	1,132
IV.2.La Educación Física debe focalizarse hacia contenidos procedimentales	4,84	1,292
IV.3.Una actividad debe tratarse desde el ámbito actitudinal, conceptual y procedimental	4,39	1,154
IV.4.Las actividades procedimentales ocupan la mayor parte de mis intervenciones, pero no los contenidos procedimentales	3,88	1,530
IV.5.En la Educación Primaria me centro prioritariamente en la adquisición de habilidades y mejora de las capacidades	5,14	1,138
IV.6.En Educación Primaria priorizo la adquisición de hábitos saludables antes que en la adquisición de habilidades	3,72	1,759

*Tabla V.9. Medias de los ítems de la Prioridad Metodológica.*



*Figura 5.8. Ítems de la Prioridad Metodológica.*

#### V.1.6.5. Formación Profesional

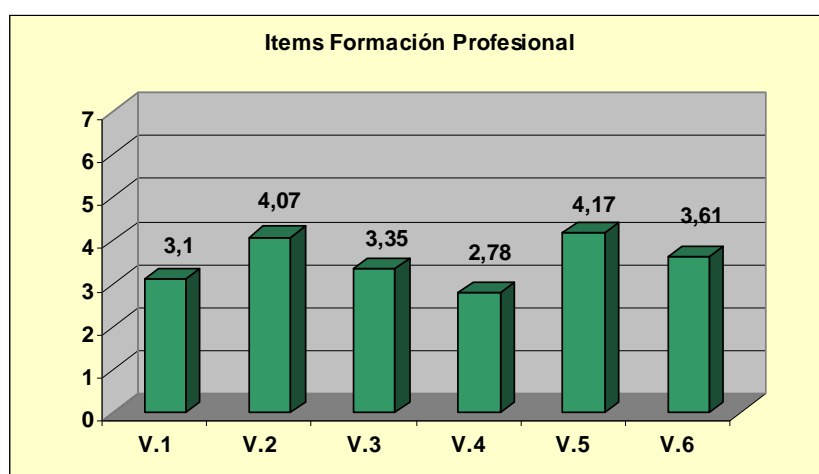
Es interesante señalar como en esta categoría tenemos valores medios muy dispares y que en ningún caso superan el 4,17 (Mi mayor preferencia en el uso de la bibliografía de consulta es de carácter técnico deportivo); también debemos puntualizar como el ítem V.4 que hace referencia a que la mayor parte de la bibliografía de consulta de mi auto preparación es de carácter educativo es el que

peor valoración recibe por parte de la totalidad de los profesionales de Educación Física con una cifra media de 2,78.

Formación Profesional	Media	Desv. típ.
V.1.Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre aspectos educativos	3,10	1,722
V.2.Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre distintos deportes	4,07	1,980
V.3.Aparte de las orientaciones metodológicas que recibo del Ministerio no consulto bibliografía alguna o muy poca	3,35	1,686
V.4.La mayor parte de la bibliografía de consulta de mi auto preparación es de carácter educativo	2,78	1,793
V.5.Mi mayor preferencia en el uso de la bibliografía de consulta es de carácter técnico deportivo	4,17	1,699
V.6.Considero que la participación en eventos científicos mejora mi formación como profesor	3,61	1,689

*Tabla V.10. Medias de los ítems de la Formación Profesional.*

En la figura se aprecian la dispersión de valores medios referentes a esta dimensión de Formación Profesional.



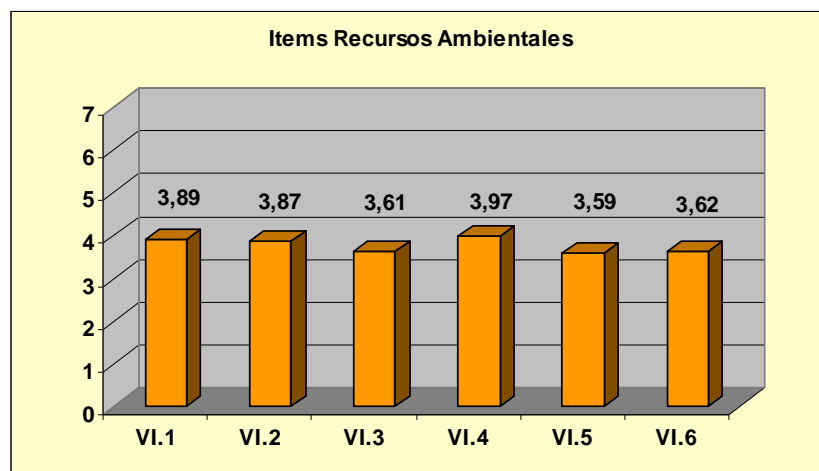
*Figura 5.9. Ítems de la Formación Profesional.*

### V.1.6.6. Recursos Ambientales

Del análisis de los datos de esta dimensión se observa como los seis ítems obtuvieron valores muy similares (cifras medias entre 3,59 y 3,97); igualmente podemos indicar como no hay ninguna cuestión que sobrepase el 4 como valor medio, como se establece en la siguiente tabla y figura.

Recursos Ambientales	Media	Desv. típ.
V.1.Los medios materiales que dispongo en el colegio son suficientes para el desempeño de mi labor	3,89	1,951
V.2.Considero que a pesar de no tener todos los materiales que necesitaría para mi trabajo, los directivos hacen todo lo posible para ello	3,87	1,924
V.3.Con los materiales y/o instalaciones de que disponemos en el colegio no se pueden conseguir los objetivos que nos proponemos	3,61	1,761
V.4.El numero de estudiantes por clase es idóneo para el desarrollo de mi labor pedagógica	3,97	2,041
V.5.El tiempo semanal asignado a la clase de Educación Física permite garantizar un buen trabajo de formación	3,59	1,738
V.6.El esfuerzo a mi labor queda totalmente recompensado por mis superiores	3,62	1,760

*Tabla V.11. Medias de los ítems de los Recursos Ambientales.*



*Figura 5.10. Ítems de los Recursos Ambientales.*

## V.2. Correlaciones por sexo.

En este segundo bloque de resultados se establecen las relaciones existentes entre los tests de Satisfacción Laboral, grados de motivación y dimensiones del test de satisfacción elaborado por técnica Delphi y el género de la población estudiada.

### V.2.1. Sexo y Test de Satisfacción Laboral.

En cuanto al género de la población y el test de satisfacción Laboral no se apreció ninguna diferencia estadísticamente significativa en los 15 ítems objeto de estudio como se observa en la siguiente tabla.

No se encontraron diferencias por sexo, sin embargo es llamativo el hecho de que en la mayoría de los 15 ítems (exceptuando el ítem I.12) el género femenino puntúa más alto que el masculino como observamos en la siguiente figura.

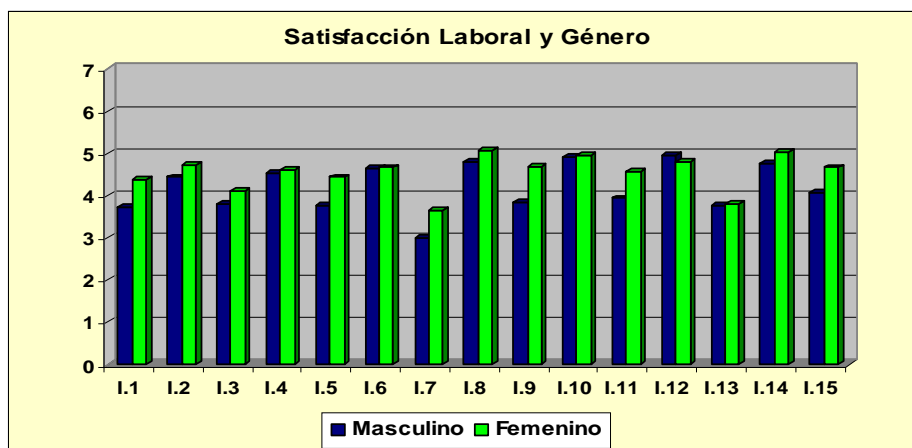


Figura 5.11. Sexo y Satisfacción Laboral.

Ítems	Sexo	Media	Desviación Típica	Error típ. de la media	Prueba Levene igualdad varianzas		Prueba T igualdad de medias		
					F	Sig.	t	gl	Sig.
I.1.Condiciones Físicas del Trabajo	Masculino	3,73	1,985	,223	1,287	,259	-1,637	120	,104
	Femenino	4,37	2,182	,333			-1,592	79,653	,115
I.2.Libertad para elegir tu propio método de trabajo	Masculino	4,44	1,920	,216	,048	,827	-,764	120	,446
	Femenino	4,72	1,919	,293			-,764	86,421	,447
I.3.Tus compañeros de trabajo	Masculino	3,82	1,940	,218	,083	,774	-,803	120	,423
	Femenino	4,12	1,905	,291			-,808	87,740	,421
I.4.Reconocimiento que obtienes por el trabajo bien hecho	Masculino	4,53	1,927	,217	,991	,322	-,193	120	,848
	Femenino	4,60	2,128	,325			-,187	79,336	,852
I.5.Tu superior inmediato	Masculino	3,76	1,995	,224	1,171	,281	-1,759	120	,081
	Femenino	4,44	2,141	,327			-1,722	81,285	,089
I.6.Responsabilidad se te ha asignado	Masculino	4,66	1,731	,195	,048	,828	-,049	120	,961
	Femenino	4,67	1,728	,264			-,049	86,513	,961
I.7.Tu salario	Masculino	3,00	1,776	,200	1,229	,270	-1,878	120	,063
	Femenino	3,65	1,926	,294			-1,833	80,583	,070
I.8.La posibilidad de utilizar tus capacidades	Masculino	4,80	1,917	,216	,544	,462	-,831	120	,407
	Femenino	5,09	1,797	,274			-,847	91,302	,399
I.9.Relaciones entre dirección y trabajadores en tu empresa	Masculino	3,86	2,005	,226	,052	,820	-2,184	120	,031
	Femenino	4,70	2,053	,313			-2,169	84,624	,033
I.10.Tus posibilidades de promocionar	Masculino	4,91	1,642	,185	,420	,518	-,132	120	,896
	Femenino	4,95	1,772	,270			-,129	80,922	,898
I.11.El modo en que tu empresa esta gestionada	Masculino	3,94	2,126	,239	,440	,508	-1,642	120	,103
	Femenino	4,58	1,967	,300			-1,680	92,322	,096
I.12. La atención que presta a las sugerencias que haces	Masculino	4,95	1,993	,224	,486	,487	,436	120	,664
	Femenino	4,79	1,780	,271			,451	95,029	,653
I.13.Tu horario de trabajo	Masculino	3,77	2,088	,235	,273	,602	-,105	120	,917
	Femenino	3,81	2,152	,328			-,104	84,152	,918
I.14.La variedad de tareas que realizas en tu trabajo	Masculino	4,78	1,865	,210	,951	,331	-,696	120	,488
	Femenino	5,02	1,697	,259			-,716	93,591	,476
I.15.Tu estabilidad en el tiempo	Masculino	4,09	1,876	,211	,110	,740	-1,685	120	,095
	Femenino	4,67	1,756	,268			-1,719	91,401	,089

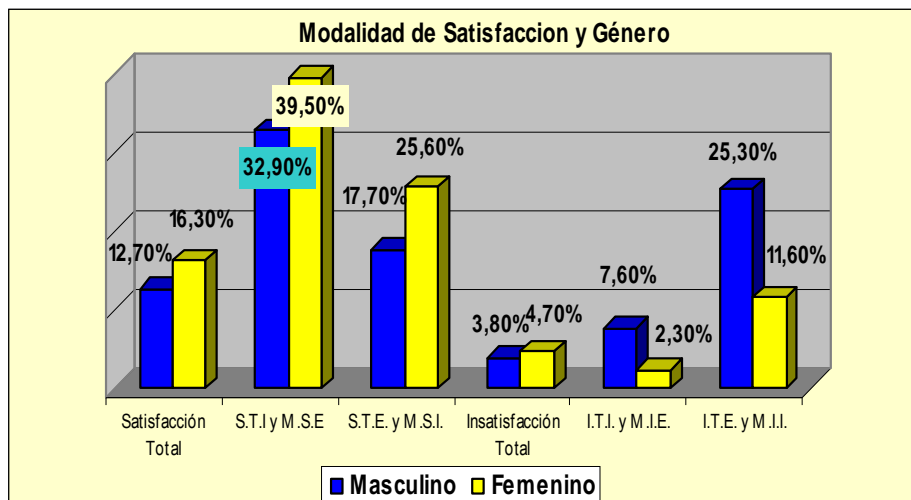
Tabla V.12. Satisfacción Laboral en función del género.

**V.2.2. Sexo y Grados de Satisfacción.**

Respecto a los seis modos de satisfacción laboral y el género los resultados no depararon diferencias estadísticamente significativas ( $p=0,370$ ) como se establece en las siguientes tabla y figura.

Sexo		Modos de Satisfacción						Total
		Satisfacción Total	S. T. I y M.S.E	S.T.E y M.S.I	Insatisfechos Totales	I.T.I y M.I.E	I.T.E y M.I.I	
Masculino	Recuento	10	26	14	3	6	20	79
	% Sexo	12,7%	32,9%	17,7%	3,8%	7,6%	25,3%	100,0%
	% Satisfacción	58,8%	60,5%	56,0%	60,0%	85,7%	80,0%	64,8%
Femenino	Recuento	7	17	11	2	1	5	43
	% Sexo	16,3%	39,5%	25,6%	4,7%	2,3%	11,6%	100,0%
	% Satisfacción	41,2%	39,5%	44,0%	40,0%	14,3%	20,0%	35,2%
Total	Recuento	17	43	25	5	7	25	122
	% Sexo	13,9%	35,2%	20,5%	4,1%	5,7%	20,5%	100,0%
	% Satisfacción	100%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

*Tabla V.13. Modos de Satisfacción en función del género. ( $p=0,370$ )*



*Figura 5.12. Sexo y Modos de Satisfacción.*

### V.2.3. Sexo y Expectativas Laborales.

Los ítems de las expectativas laborales en relación con el género no mostraron ninguna diferencia estadísticamente significativa.

Ítems	Sexo	Media	Desviación Típica	Error típ. de la media	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
					F	Sig.	t	gl	Sig. Bilat
II.1.Tengo intención de mantenerme en el nivel en que imparto la docencia	Masculino	4,54	1,403	,158	,556	,457	-,817	120	,416
	Femenino	4,77	1,509	,230			-,799	81,148	,426
II.2.Estoy satisfecho con el nivel que imparto	Masculino	4,46	1,492	,168	,831	,364	-1,060	120	,291
	Femenino	4,77	1,660	,253			-1,027	78,857	,308
II.3.La docencia en las edades de 9 a 12 años satisfacen mi labor profesional	Masculino	4,51	1,648	,185	,171	,680	-1,814	120	,072
	Femenino	5,09	1,810	,276			-1,764	79,693	,081
II.4.Deseo ascender profesionalmente sin cambiar la labor que realizo	Masculino	3,11	1,702	,192	,127	,722	-1,024	120	,308
	Femenino	3,44	1,666	,254			-1,031	87,978	,306
II.5.Deseo ascender profesionalmente cambiando el aula por la gestión educativa	Masculino	3,47	1,973	,222	,151	,698	-,426	120	,671
	Femenino	3,63	1,976	,301			-,426	86,264	,671
II.6.Cambiaría el sector educativo por otro mejor remunerado	Masculino	5,22	1,759	,198	,000	,990	2,242	120	,027
	Femenino	4,47	1,777	,271			2,235	85,611	,028

*Tabla V.14. Expectativas Laborales en función del género.*

En casi todas las cuestiones si exceptuamos la número 6 (cambiaría el sector educativo por otro mejor remunerado) las féminas valoran más positivamente que los varones aunque sin depararse diferencias significativas entre ambos como se indico anteriormente.

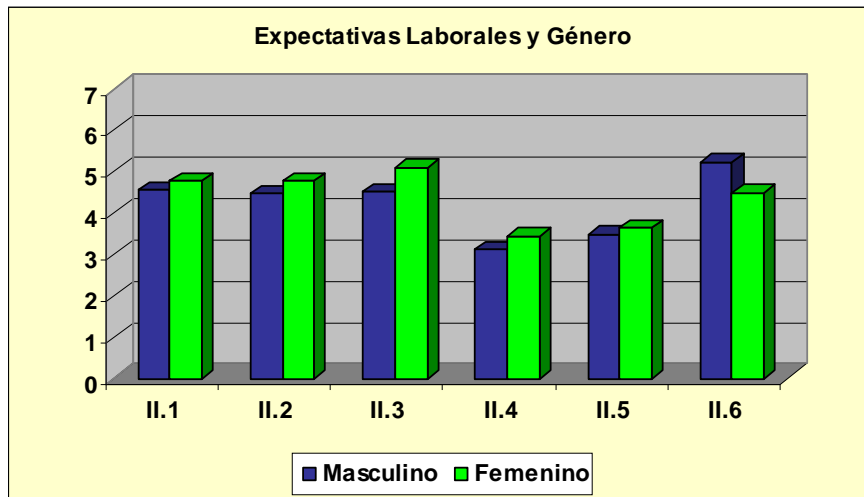


Figura 5.13. Sexo y Expectativas Laborales.

### V.2.4. Sexo y Trabajo Curricular.

Debemos señalar como en todas las cuestiones de esta dimensión (Trabajo Curricular) las mujeres nos aportan valores superiores a los hombres, como se observa en la siguiente figura.

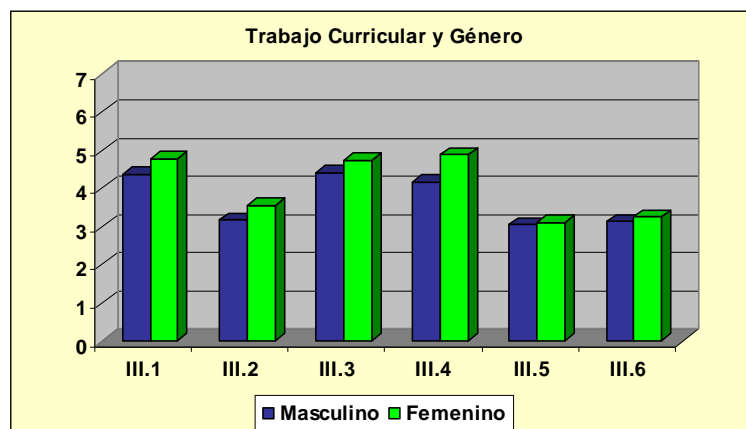


Figura 5.14. Sexo y Trabajo Curricular.



En la siguiente tabla apreciamos diferencias por géneros en el ítem III.1 (Conozco perfectamente el diseño curricular del nivel educativo que imparto.  $p=0,12$ ) que aportaba unas medias de 4,38 para varones y 4,79 para mujeres; en el resto de ítems no se estableció ningún tipo de asociación por género.

Ítems	Sexo	Media	Desviación Típica	Error típ. de la media	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
					F	Sig.	t	gl	Sig. Bilat
III.1. Conozco perfectamente el diseño curricular del nivel educativo que imparto	Masculino	4,38	1,596	,180	6,483	,012	-1,463	120	,146
	Femenino	4,79	1,245	,190			-1,573	105,330	,119
III.2. Elaboro y secuencio objetivos y contenidos de ciclo a partir del diseño curricular	Masculino	3,18	1,670	,188	,063	,803	-1,205	120	,231
	Femenino	3,56	1,666	,254			-1,205	86,550	,231
III.3. Cumpló estrictamente las propuestas curriculares que publica el ministerio	Masculino	4,42	1,932	,217	,000	,983	-,890	120	,375
	Femenino	4,74	1,941	,296			-,889	86,060	,376
III.4. Cumpló estrictamente el proceso de calendarización realizado al comienzo del curso	Masculino	4,18	2,011	,226	,089	,766	-1,823	120	,071
	Femenino	4,88	2,107	,321			-1,798	83,006	,076
III.5. Realizo cambios en mi programación por causas no planificadas	Masculino	3,05	1,709	,192	,007	,932	-,205	120	,838
	Femenino	3,12	1,665	,254			-,206	88,341	,837
III.6. Realizo adaptaciones en los planes de trabajo en función a las características de los alumnos/as	Masculino	3,14	1,654	,186	,039	,844	-,367	120	,714
	Femenino	3,26	1,720	,262			-,363	83,559	,718

*Tabla V.15. Trabajo Curricular en función del género.*

### V.2.5. Sexo y Prioridad Metodológica.

Respecto a los seis ítems de prioridad metodológica y el género los resultados no depararon diferencias estadísticamente significativas como se establece en la siguiente tabla y figura.

Ítems	Sexo	Media	Desviación Típica	Error típ. de la media	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
					F	Sig.	t	gl	Sig. Bilat
IV.1.Doy prioridad a los contenidos actitudinales.	Masculino	3,18	1,185	,133	2,900	,091	,716	120	,475
	Femenino	3,02	1,035	,158			,745	96,794	,458
IV.2.La Educación Física debe focalizarse hacia contenidos procedimentales	Masculino	4,76	1,283	,144	,088	,767	-,982	120	,328
	Femenino	5,00	1,309	,200			-,976	84,899	,332
IV.3.Una actividad debe tratarse desde el ámbito actitudinal, conceptual y procedimental	Masculino	4,39	1,137	,128	,211	,647	-,013	120	,989
	Femenino	4,40	1,198	,183			-,013	82,589	,990
IV.4.Las actividades procedimentales ocupan la mayor parte de mis intervenciones, pero no los contenidos procedimentales	Masculino	3,92	1,500	,169	,385	,536	,458	120	,647
	Femenino	3,79	1,597	,244			,450	81,866	,654
IV.5.En la Educación Primaria me centro prioritariamente en la adquisición de habilidades y mejora de las capacidades	Masculino	5,10	1,172	,132	,114	,736	-,500	120	,618
	Femenino	5,21	1,081	,165			-,512	92,528	,610
IV.6.En Educación Primaria priorizo la adquisición de hábitos saludables antes que en la adquisición de habilidades	Masculino	3,65	1,754	,197	,078	,780	-,643	120	,521
	Femenino	3,86	1,781	,272			-,640	85,290	,524

*Tabla V.16. Prioridad Metodológica en función del género.*

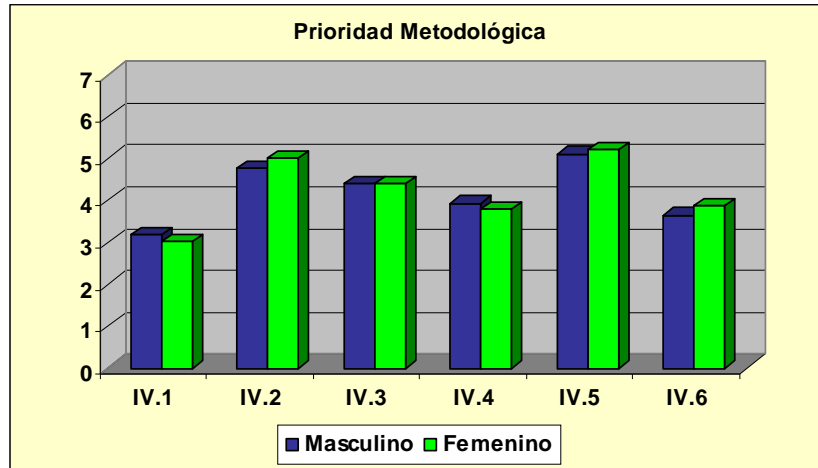


Figura 5.15. Sexo y Prioridad Metodológica.

### V.2.6. Sexo y Formación Profesional.

Los ítems de la formación profesional en relación con el género no mostraron ninguna diferencia estadísticamente significativa presentándose valores medios casi idénticos.

En todas las cuestiones las féminas valoran más positivamente que los varones aunque sin depararse diferencias significativas entre ambos.

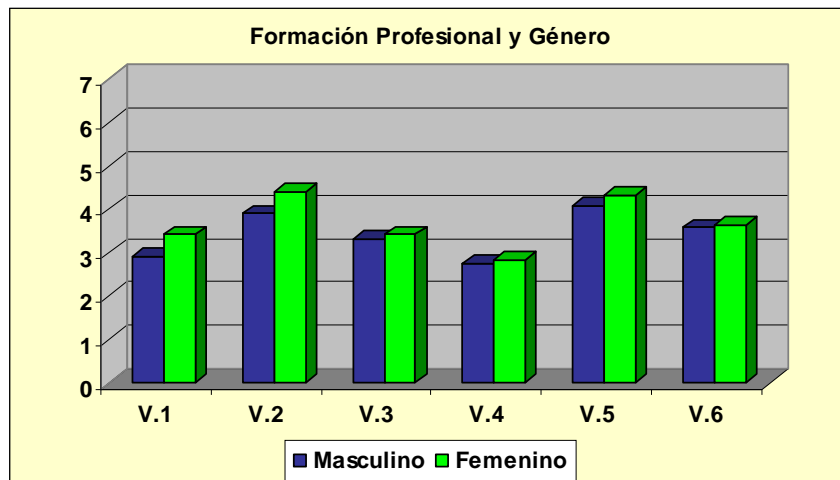


Figura 5.16. Sexo y Formación Profesional.

Ítems	Sexo	Media	Desviación Típica	Error típ. de la media	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
					F	Sig.	t	gl	Sig. Bilat
V.1.Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre aspectos educativos	Masculino	2,92	1,789	,201	,618	,433	-1,524	120	,130
	Femenino	3,42	1,562	,238			-1,586	96,800	,116
V.2.Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre distintos deportes	Masculino	3,90	1,939	,218	,128	,721	-1,328	120	,187
	Femenino	4,40	2,037	,311			-1,308	82,790	,194
V.3.Aparte de las orientaciones metodológicas que recibo del Ministerio no consulto bibliografía alguna o poca	Masculino	3,32	1,691	,190	,006	,936	-3,319	120	,751
	Femenino	3,42	1,694	,258			-3,318	86,279	,751
V.4.La mayor parte de la bibliografía de consulta de mi auto preparación es de carácter educativo	Masculino	2,75	1,758	,198	,136	,713	-2,265	120	,792
	Femenino	2,84	1,876	,286			-2,260	81,666	,796
V.5.Mi mayor preferencia en el uso de la bibliografía de consulta es de carácter técnico deportivo	Masculino	4,09	1,711	,193	,130	,719	-7,734	120	,464
	Femenino	4,33	1,686	,257			-7,738	87,472	,463
V.6.Considero que la participación en eventos científicos mejora mi formación como profesor	Masculino	3,58	1,646	,185	,623	,431	-2,214	120	,831
	Femenino	3,65	1,785	,272			-2,209	80,576	,835

*Tabla V.17. Formación Profesional en función del género.*

### V.2.7. Sexo y Recursos Ambientales.

En la dimensión de recursos ambientales y su posible relación con el sexo no mostró ningún tipo de relación, no estableciéndose ninguna diferencia estadísticamente significativa.

Ítems	Sexo	Media	Desviación Típica	Error típ. de la media	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias		
					F	Sig.	t	gl	Sig. Bilat
VI.1.Los medios materiales que dispongo en el colegio son suficientes para el desempeño de mi labor	Masculino	3,67	1,966	,221	,632	,428	-1,657	120	,100
	Femenino	4,28	1,881	,287			-1,679	89,699	,097
VI.2.Considero que a pesar de no tener todos los materiales que necesitaría para mi trabajo, los directivos hacen todo lo posible para ello	Masculino	3,75	1,918	,216	,012	,914	-,949	120	,344
	Femenino	4,09	1,937	,295			-,946	85,644	,347
VI.3.Con los materiales y/o instalaciones de que disponemos en el colegio no se pueden conseguir los objetivos que nos proponemos	Masculino	3,54	1,693	,190	,525	,470	-,528	120	,599
	Femenino	3,72	1,894	,289			-,511	78,490	,611
VI.4.El numero de estudiantes por clase es idóneo para el desarrollo de mi labor pedagógica	Masculino	3,80	1,957	,220	1,447	,231	-1,248	120	,214
	Femenino	4,28	2,175	,332			-1,210	78,929	,230
VI.5.El tiempo semanal asignado a la clase de Educación Física permite garantizar un buen trabajo de formación	Masculino	3,42	1,851	,208	3,500	,064	-1,493	120	,138
	Femenino	3,91	1,477	,225			-1,595	103,691	,114
VI.6.El esfuerzo a mi labor queda totalmente recompensado por mis superiores	Masculino	3,48	1,731	,195	,065	,800	-1,210	120	,229
	Femenino	3,88	1,802	,275			-1,196	83,441	,235

*Tabla V.18. Recursos Ambientales en función del género.*

Es llamativo el hecho de que en todos los ítems de esta dimensión el género femenino puntúa más alto que el masculino como observamos en la siguiente figura.

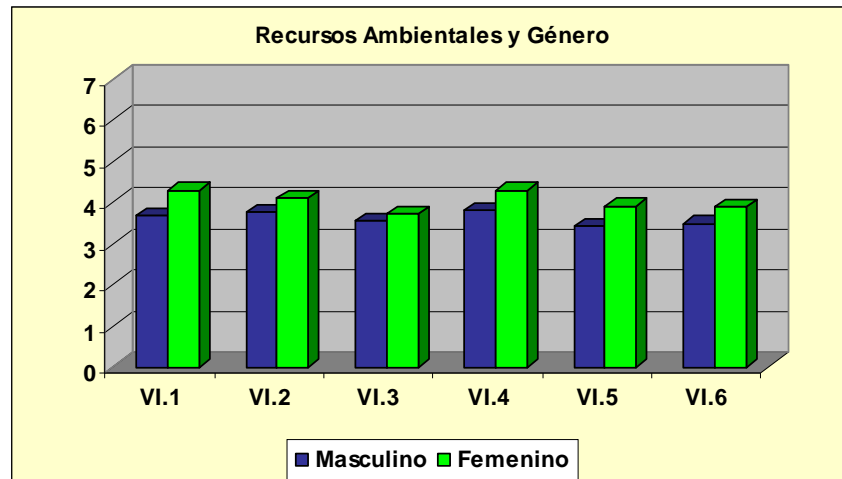


Figura 5.17. Sexo y Recursos Ambientales.

### V.3. Correlaciones por Antigüedad.

En este tercer bloque de resultados se establecen las relaciones existentes entre los tests de Satisfacción Laboral, grados de motivación y dimensiones del test de satisfacción elaborado por técnica Delphi y la antigüedad en el puesto de trabajo para el cual debemos de recordar se establecieron cuatro rangos de edad.

#### V.3.1. Antigüedad y Test de Satisfacción Laboral.

Los resultados determinaron diferencias estadísticamente significativas en los ítems I.3 ( $p=0,000$ ); I.5 ( $p=0,032$ ); I.6 ( $p=0,003$ ); I.7 ( $p=0,004$ ); I.9 ( $p=0,000$ ) I.10 ( $p=0,002$ ); I.11 ( $p=0,001$ ); I.13 ( $p=0,011$ ) y I.15 ( $p=0,022$ ) referentes a la satisfacción laboral. Así cuestiones como tus compañeros de trabajo, tu superior inmediato, responsabilidad que se te ha asignado, tu salario, relaciones entre dirección y trabajadores en tu empresa, tus posibilidades de promocionar, el modo en que tu empresa está gestionada, tu horario de trabajo y tu estabilidad en el tiempo crearon disparidad en los cuatro grupos de antigüedad, como se observa en la tabla siguiente.

Satisfacción Laboral	Antigüedad	Media	Desviación típica	Error típico	Anova Sig.
I.1.Condiciones Físicas del Trabajo	< 5 años	3,15	2,013	,387	,054
	6-10 años	3,83	2,072	,324	
	11-15 años	4,41	2,032	,348	
	> 16 años	4,55	1,959	,438	
I.2.Libertad para elegir tu propio método de trabajo	< 5 años	4,07	1,920	,370	,467
	6-10 años	4,51	1,899	,297	
	11-15 años	4,79	1,935	,332	
	> 16 años	4,80	1,936	,433	
I.3.Tus compañeros de trabajo	< 5 años	3,00	1,981	,381	,000
	6-10 años	3,41	1,774	,277	
	11-15 años	4,76	1,793	,308	
	> 16 años	4,80	1,473	,329	
I.4.Reconocimiento que obtienes por el trabajo bien hecho	< 5 años	3,93	2,147	,413	,198
	6-10 años	4,54	2,146	,335	
	11-15 años	5,03	1,732	,297	
	> 16 años	4,65	1,755	,393	
I.5.Tu superior inmediato	< 5 años	3,48	1,847	,356	,032
	6-10 años	3,56	2,134	,333	
	11-15 años	4,76	1,810	,310	
	> 16 años	4,30	2,296	,514	
I.6.Responsabilidad que se te ha asignado	< 5 años	3,93	1,900	,366	,003
	6-10 años	4,39	1,701	,266	
	11-15 años	5,44	1,260	,216	
	> 16 años	4,90	1,744	,390	
I.7.Tu salario	< 5 años	2,56	1,672	,322	,004
	6-10 años	2,80	1,792	,280	
	11-15 años	3,82	1,866	,320	
	> 16 años	4,00	1,686	,377	
I.8.La posibilidad de utilizar tus capacidades	< 5 años	4,33	1,840	,354	,140
	6-10 años	4,73	1,988	,310	

	11-15 años	5,29	1,883	,323	
	> 16 años	5,35	1,496	,335	
I.9.Relaciones entre dirección y trabajadores en tu empresa	< 5 años	2,85	1,936	,373	,000
	6-10 años	3,80	1,833	,286	
	11-15 años	4,76	1,827	,313	
	> 16 años	5,60	1,818	,407	
I.10.Tus posibilidades de promocionar	< 5 años	4,19	1,711	,329	,002
	6-10 años	4,61	1,883	,294	
	11-15 años	5,56	1,330	,228	
	> 16 años	5,50	1,192	,267	
I.11.El modo en que tu empresa esta gestionada	< 5 años	3,26	1,873	,360	,001
	6-10 años	3,68	2,274	,355	
	11-15 años	5,06	1,938	,332	
	> 16 años	4,85	1,387	,310	
I.12. La atención que presta a las sugerencias que haces	< 5 años	4,67	1,776	,342	,583
	6-10 años	4,68	2,030	,317	
	11-15 años	5,18	2,052	,352	
	> 16 años	5,15	1,631	,365	
I.13.Tu horario de trabajo	< 5 años	3,11	1,739	,335	,011
	6-10 años	3,34	2,152	,336	
	11-15 años	4,29	2,082	,357	
	> 16 años	4,75	2,049	,458	
I.14.La variedad de tareas que realizas en tu trabajo	< 5 años	4,07	2,093	,403	,048
	6-10 años	4,88	1,646	,257	
	11-15 años	5,29	1,548	,265	
	> 16 años	5,20	1,881	,421	
I.15.Tu estabilidad en el tiempo	< 5 años	3,67	1,710	,329	,022
	6-10 años	4,10	1,934	,302	
	11-15 años	5,06	1,757	,301	
	> 16 años	4,25	1,682	,376	

*Tabla V.19. Satisfacción Laboral y Antigüedad en el desempeño profesional.*



En la figura siguiente se observa como los dos grupos con menos tiempo de desempeño profesional (menos de 5 años y 6-10 años) son los que menor valor medio le dan a los 15 ítems de satisfacción laboral frente a los que llevan más años de desempeño profesional que valoran más satisfactoriamente el trabajo.

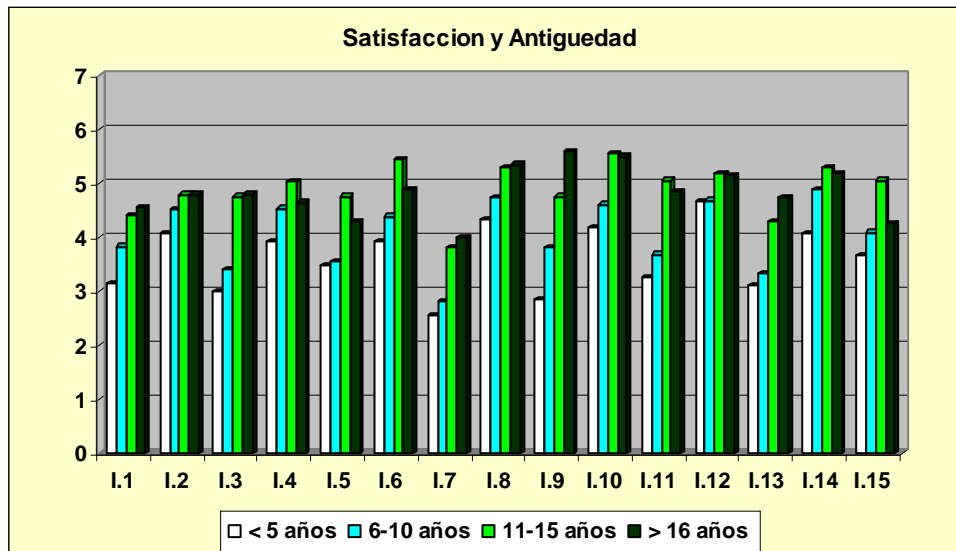


Figura 5.18. Antigüedad y Satisfacción Laboral.

### V.3.2. Antigüedad y Modalidades de Satisfacción.

En lo relativo a las 6 modalidades de satisfacción y su relación con la antigüedad en el desempeño de la profesión debemos indicar como entre los que llevan menos de 5 años de trabajo se categorizan mayoritariamente en I.T.E y M.I.I (40,7%; n=11), mientras el resto de modos se reparten homogéneamente con valores en torno al 11%, estos valores coinciden relativamente en el grupo de 6-10 años donde igualmente los mayores porcentajes se concentran en I.T.E y M.I.I (29,3%; n=12) y S.T.I y M.S.E (31,7%; n=13), el resto de modos de satisfacción están en torno a valores del 10%.

Por el contrario los dos grupos de edad restantes, alcanzan sus mayores índices en S.T.I y M.S.E (44,1%; n=15 en el grupo de 11-15 años y 50% n=10 en el de más de 16 años), asimismo debemos señalar la nula presencia de casos en I.T.I y M.I.E Insatisfechos Totales y I.T.E y M.I.I., como se puede apreciar en la siguiente tabla y figura.

Sexo		Modos de Satisfacción					Total	
		Satisfacción Total	S. T. I y M.S.E	S.T.E y M.S.I	Insatisfechos Totales	I.T.I y M.I.E		I.T.E y M.I.I
< 5 años	Recuento	2	5	3	3	3	11	27
	% Antigüedad	7,4%	18,5%	11,1%	11,1%	11,1%	40,7%	100,0%
	% Satisfacción	11,8%	11,6%	12,0%	60,0%	42,9%	44,0%	22,1%
6-10 años	Recuento	6	13	4	2	4	12	41
	% Antigüedad	14,6%	31,7%	9,8%	4,9%	9,8%	29,3%	100,0%
	% Satisfacción	35,3%	30,2%	16,0%	40,0%	57,1%	48,0%	33,6%
11-15 años	Recuento	7	15	10	0	0	2	34
	% Antigüedad	20,6%	44,1%	29,4%	,0%	,0%	5,9%	100,0%
	% Satisfacción	41,2%	34,9%	40,0%	,0%	,0%	8,0%	27,9%
> 16 años	Recuento	2	10	8	0	0	0	20
	% Antigüedad	10,0%	50,0%	40,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	% Satisfacción	11,8%	23,3%	32,0%	,0%	,0%	,0%	16,4%
Total	Recuento	17	43	25	5	7	25	122
	% Antigüedad	13,9%	35,2%	20,5%	4,1%	5,7%	20,5%	100,0%
	% Satisfacción	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

**Tabla V.20. Modos de Satisfacción Laboral y Antigüedad en el desempeño profesional.**

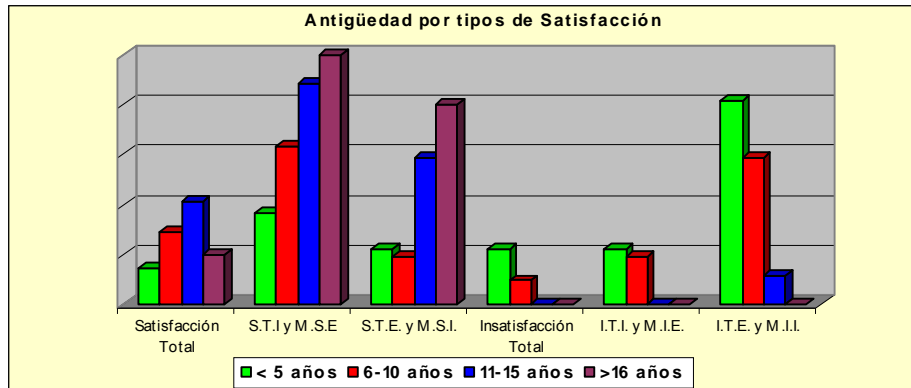


Figura 5.19. Antigüedad y Modalidades de Satisfacción Laboral.

### V.3.3. Antigüedad y Expectativas Laborales.

De la siguiente figura debemos destacar como el grupo de menos de 5 años de actividad profesional es el que menos valoración realiza en todos los ítems en comparación con el resto de grupos exceptuando el ítem II.6 (Cambiaría el sector educativo por otro mejor remunerado) donde establece los valores medios más elevados. El grupo de 6-10 años de antigüedad es el segundo conjunto que peor valoración realiza de todas las cuestiones pero al igual que el grupo anterior cambia la tendencia en el ítem II.6; Los otros dos grupos de edad (11-15 años y mayores de 16 años) valoran más elevadamente todos los ítems excepto el II.6.

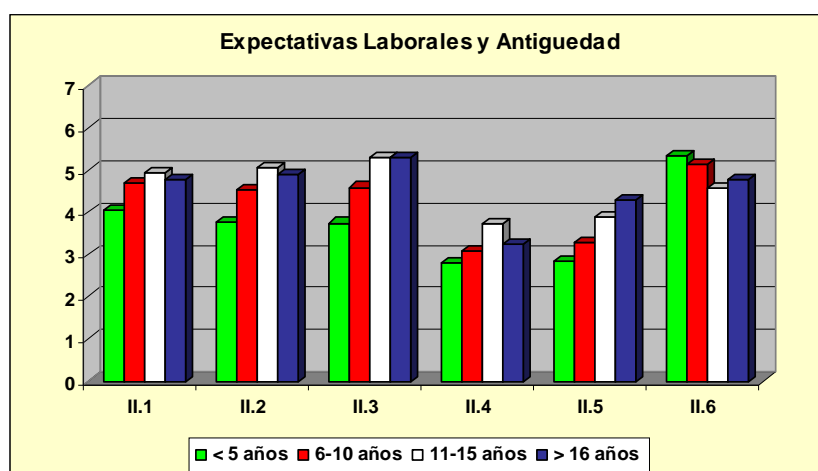


Figura 5.20. Antigüedad y Expectativas Laborales.

Expectativas Laborales	Antigüedad	Media	Desviación típica	Error típico	Anova Sig.
II.1.Tengo intención de mantenerme en el nivel en que imparto la docencia	< 5 años	4,04	1,531	,295	,094
	6-10 años	4,68	1,650	,258	
	11-15 años	4,94	1,099	,189	
	> 16 años	4,75	1,209	,270	
II.2.Estoy satisfecho con el nivel que imparto	< 5 años	3,78	1,672	,322	,011
	6-10 años	4,54	1,567	,245	
	11-15 años	5,03	1,359	,233	
	> 16 años	4,90	1,334	,298	
II.3.La docencia en las edades de 9 a 12 años satisfacen mi labor profesional	< 5 años	3,74	1,789	,344	,001
	6-10 años	4,59	1,910	,298	
	11-15 años	5,29	1,244	,213	
	> 16 años	5,30	1,342	,300	
II.4.Deseo ascender profesionalmente sin cambiar la labor que realizo	< 5 años	2,81	1,594	,307	,170
	6-10 años	3,07	1,679	,262	
	11-15 años	3,74	1,781	,305	
	> 16 años	3,25	1,585	,354	
II.5.Deseo ascender profesionalmente cambiando el aula por la gestión educativa	< 5 años	2,85	1,875	,361	,045
	6-10 años	3,29	1,874	,293	
	11-15 años	3,88	2,056	,353	
	> 16 años	4,30	1,867	,417	
II.6.Cambiaría el sector educativo por otro mejor remunerado	< 5 años	5,33	1,754	,338	,327
	6-10 años	5,12	1,792	,280	
	11-15 años	4,56	1,926	,330	
	> 16 años	4,75	1,585	,354	

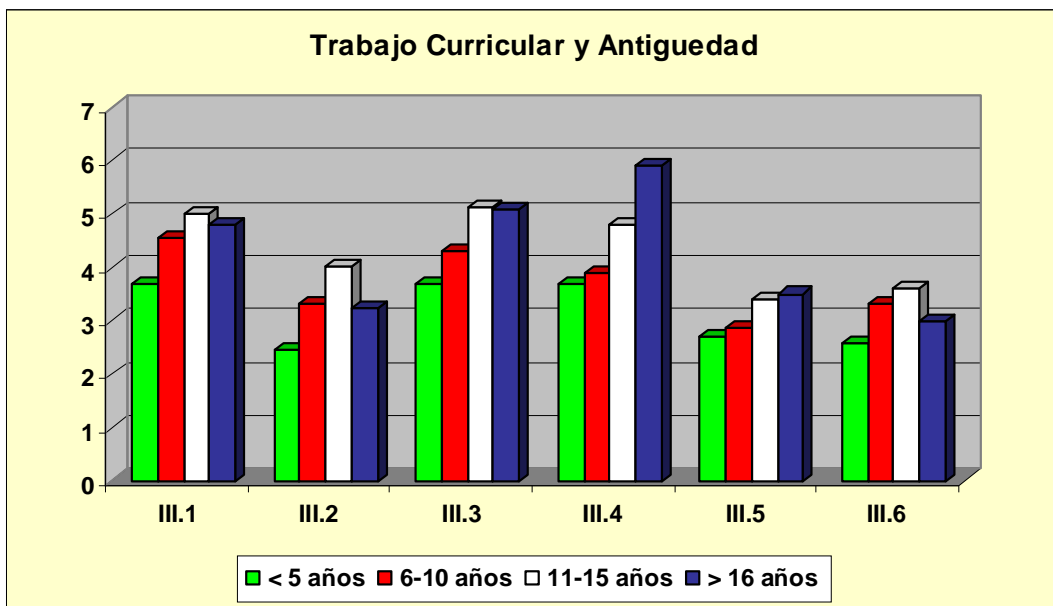
*Tabla V.21. Expectativas Laborales y Antigüedad en el desempeño profesional.*

Los resultados expuestos en tabla anterior referentes a la antigüedad en relación a las expectativas laborales nos muestran diferencias estadísticamente significativas en las cuestiones II.2, II.3 y II.5 con valores de  $p=0,011$ ,  $p=0,001$  y  $p=0,045$  respectivamente; por tanto conceptos como el estar satisfecho con el nivel que imparto, la docencia en las edades de 9 a 12 años satisfacen mi labor profesional y el deseo de ascender profesionalmente cambiando el aula por la gestión educativa causaron diferentes apreciaciones entre los cuatro rangos de edad descritos.

#### **V.3.4. Antigüedad y Trabajo Curricular.**

El grupo de menos de 5 años de actividad profesional es el que menos valoración realiza en todos los ítems en comparación con el resto de grupos del trabajo curricular; asimismo el rango de 6-10 años de antigüedad es el segundo grupo que peor valoración realiza de todas las cuestiones.

El grupo de 11-15 años es el que mejor valoración realiza en la mayoría de los ítems (excepto el III.4 y III.5) del trabajo curricular; el rango de mayores de 16 años, presenta valores más heterogéneos, valorando muy elevadamente casi todos los ítems (III.1, III.3, III.4 y III.5) y no mostrando apreciaciones tan positivas en las cuestiones numero 2 y 6 como podemos ver en la siguiente figura.



*Figura 5.21. Antigüedad y Trabajo Curricular.*

Los ítems III.1, III.2, III.3 y III.4, mostraron diferencias estadísticamente significativas ( $p=0,005$ ,  $p=0,003$ ,  $p=0,014$  y  $p=0,000$ ) en cuanto a la antigüedad en el puesto de trabajo, por lo que el conocer perfectamente el diseño curricular del nivel educativo que imparto, elaborar y secuenciar objetivos y contenidos de ciclo a partir del diseño curricular, el cumplir estrictamente las propuestas curriculares que publica el ministerio y cumplir estrictamente el proceso de calendarización realizado al comienzo del curso, señaló apreciaciones diferentes por parte de los cuatro grupos de edad.

Trabajo Curricular	Antigüedad	Media	Desviación típica	Error típico	Anova
					Sig.
III.1. Conozco perfectamente el diseño curricular del nivel educativo que imparto	< 5 años	3,70	1,353	,260	,005
	6-10 años	4,54	1,567	,245	
	11-15 años	5,00	1,393	,239	
	> 16 años	4,80	1,281	,287	
III.2. Elaboro y secuencio objetivos y contenidos de ciclo a partir del diseño curricular	< 5 años	2,44	1,423	,274	,003
	6-10 años	3,32	1,836	,287	
	11-15 años	4,03	1,566	,269	
	> 16 años	3,25	1,293	,289	
III.3. Cumplo estrictamente las propuestas curriculares que publica el ministerio	< 5 años	3,70	1,564	,301	,014
	6-10 años	4,32	1,916	,299	
	11-15 años	5,12	2,240	,384	
	> 16 años	5,10	1,410	,315	
III.4. Cumplo estrictamente el proceso de calendarización realizado al comienzo del curso	< 5 años	3,67	2,148	,413	,000
	6-10 años	3,90	1,908	,298	
	11-15 años	4,79	2,042	,350	
	> 16 años	5,90	1,410	,315	
III.5. Realizo cambios en mi programación por causas no planificadas	< 5 años	2,70	1,613	,310	,221
	6-10 años	2,85	1,667	,260	
	11-15 años	3,38	1,954	,335	
	> 16 años	3,50	1,192	,267	
III.6. Realizo adaptaciones en los planes de trabajo en función a las características de los alumnos/as	< 5 años	2,59	1,623	,312	,117
	6-10 años	3,32	1,540	,241	
	11-15 años	3,59	1,909	,327	
	> 16 años	3,00	1,414	,316	

*Tabla V.22. Trabajo Curricular y Antigüedad en el desempeño profesional.*

### V.3.5. Antigüedad y Prioridad Metodológica.

En el ítem IV.2, que indicaba que la Educación Física debe focalizarse hacia contenidos procedimentales, es donde se han determinado diferencias estadísticamente ( $p=0,003$ ), entre los grupos de edad y la prioridad metodológica.

Prioridad Metodológica	Antigüedad	Media	Desviación típica	Error típico	Anova Sig.
IV.1. Doy prioridad a los contenidos actitudinales.	< 5 años	3,26	1,196	,230	,437
	6-10 años	3,20	1,100	,172	
	11-15 años	3,15	1,209	,207	
	> 16 años	2,75	,967	,216	
IV.2. La Educación Física debe focalizarse hacia contenidos procedimentales	< 5 años	4,30	1,295	,249	,003
	6-10 años	4,59	1,284	,201	
	11-15 años	5,35	1,203	,206	
	> 16 años	5,25	1,070	,239	
IV.3. Una actividad debe tratarse desde el ámbito actitudinal, conceptual y procedimental	< 5 años	4,19	1,178	,227	,160
	6-10 años	4,39	1,282	,200	
	11-15 años	4,74	1,082	,186	
	> 16 años	4,10	,852	,191	
IV.4. Las actividades procedimentales ocupan la mayor parte de mis intervenciones, pero no los contenidos procedimentales	< 5 años	3,44	1,396	,269	,209
	6-10 años	4,07	1,723	,269	
	11-15 años	4,15	1,459	,250	
	> 16 años	3,60	1,314	,294	
IV.5. En la Educación Primaria me centro prioritariamente en la adquisición de habilidades y mejora de las capacidades	< 5 años	4,67	1,000	,192	,083
	6-10 años	5,17	1,160	,181	
	11-15 años	5,32	1,121	,192	
	> 16 años	5,40	1,188	,266	
IV.6. En Educación Primaria priorizo la adquisición de hábitos saludables antes que en la adquisición de habilidades	< 5 años	3,85	1,680	,323	,483
	6-10 años	3,93	1,794	,280	
	11-15 años	3,68	1,902	,326	
	> 16 años	3,20	1,542	,345	

**Tabla V.23. Prioridad Metodológica y Antigüedad en el desempeño profesional.**



En la siguiente figura se muestra gran heterogeneidad entre todos los grupos y los seis ítems, así el grupo de menos de 5 años es el que más valora el ítem IV.1 (Doy prioridad a los contenidos actitudinales), el rango de 6-10 años indica una mayor apreciación de la cuestión IV.6 (En Educación Primaria priorizo la adquisición de hábitos saludables antes que en la adquisición de habilidades); el grupo de 11-15 años valora más positivamente los ítems IV.2, IV.3 y IV.4 y por último el rango de mayores de 16 años indica una mejor valoración en el ítem IV.5 (En la Educación Primaria me centro prioritariamente en la adquisición de habilidades y mejora de las capacidades).

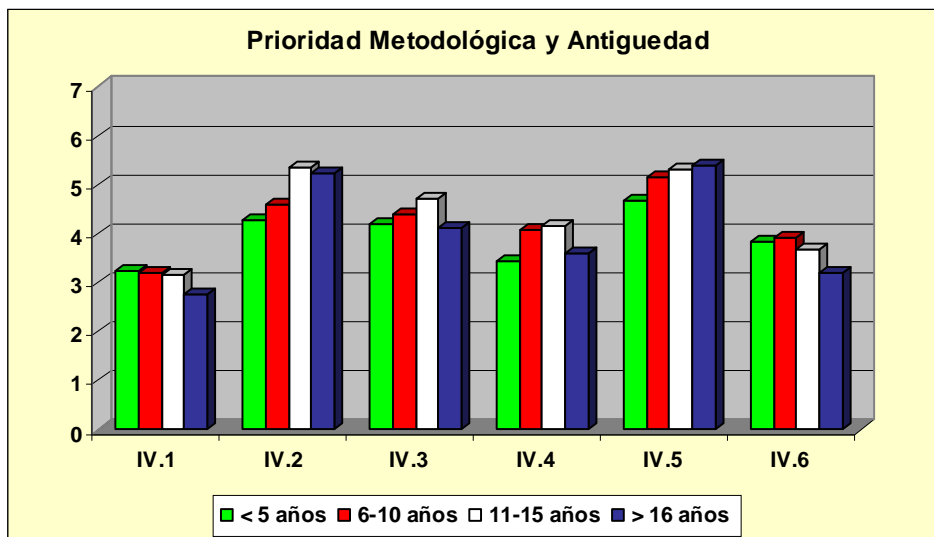


Figura 5.22. Antigüedad y Prioridad Metodológica.

### V.3.6. Antigüedad y Formación Profesional.

En lo relativo a la formación profesional y la antigüedad los resultados mostraron que en tres de los ítems aparecieron diferencias estadísticamente significativas, de esta forma el asistir a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre aspectos educativos ( $p=0,045$ ), mi mayor preferencia en el uso de la bibliografía de consulta es de carácter técnico deportivo ( $p=0,004$ ) y considero que la participación en eventos científicos mejora mi formación como profesor ( $p=0,017$ ), deparo diversas apreciaciones en los cuatro grupos de edad.

Formación Profesional	Antigüedad	Media	Desviación típica	Error típico	Anova
					Sig.
V.1.Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre aspectos educativos	< 5 años	2,59	1,448	,279	,045
	6-10 años	3,00	1,871	,292	
	11-15 años	3,76	1,892	,324	
	> 16 años	2,85	1,089	,244	
V.2. Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre distintos deportes	< 5 años	3,26	1,631	,314	,065
	6-10 años	4,05	2,097	,328	
	11-15 años	4,56	1,894	,325	
	> 16 años	4,40	2,088	,467	
V.3.Aparte de las orientaciones metodológicas que recibo del Ministerio no consulto bibliografía alguna o muy poca	< 5 años	3,30	1,706	,328	,976
	6-10 años	3,44	1,582	,247	
	11-15 años	3,35	1,937	,332	
	> 16 años	3,25	1,517	,339	
V.4.La mayor parte de la bibliografía de consulta de mi auto preparación es de carácter educativo	< 5 años	2,37	1,471	,283	,255
	6-10 años	2,85	1,797	,281	
	11-15 años	3,21	2,143	,368	
	> 16 años	2,45	1,432	,320	
V.5. Mi mayor preferencia en el uso de la bibliografía de consulta es de carácter técnico deportivo	< 5 años	3,48	1,397	,269	,004
	6-10 años	4,00	1,775	,277	
	11-15 años	4,29	1,679	,288	
	> 16 años	5,25	1,482	,331	
V.6.Considero que la participación en eventos científicos mejora mi formación como profesor	< 5 años	2,89	1,396	,269	,017
	6-10 años	3,49	1,899	,297	
	11-15 años	4,24	1,634	,280	
	> 16 años	3,75	1,333	,298	

**Tabla V.24. Formación Profesional y Antigüedad en el desempeño profesional.**

El grupo de menos de 5 años de actividad profesional es el que menos valoración realiza en todos los ítems en comparación con el resto de grupos en relación con la formación profesional; asimismo respecto al rango de 6-10 años de antigüedad debemos destacar como se mantiene en posiciones intermedias en cuanto a apreciaciones excepto en el ítem V.3 (Aparte de las orientaciones metodológicas que recibo del Ministerio no consulto bibliografía alguna o muy poca), donde alcanza el mayor valor respecto al resto de grupos.

El grupo de 11-15 años es el que mejor valoración realiza en la mayoría de los ítems (excepto el V.3 y V.5) de la formación profesional; el rango de mayores de 16 años, destaca sobretodo en el ítem V.5 (Mi mayor preferencia en el uso de la bibliografía de consulta es de carácter técnico deportivo) donde presenta valores muy elevados con un valor medio de 5,25.

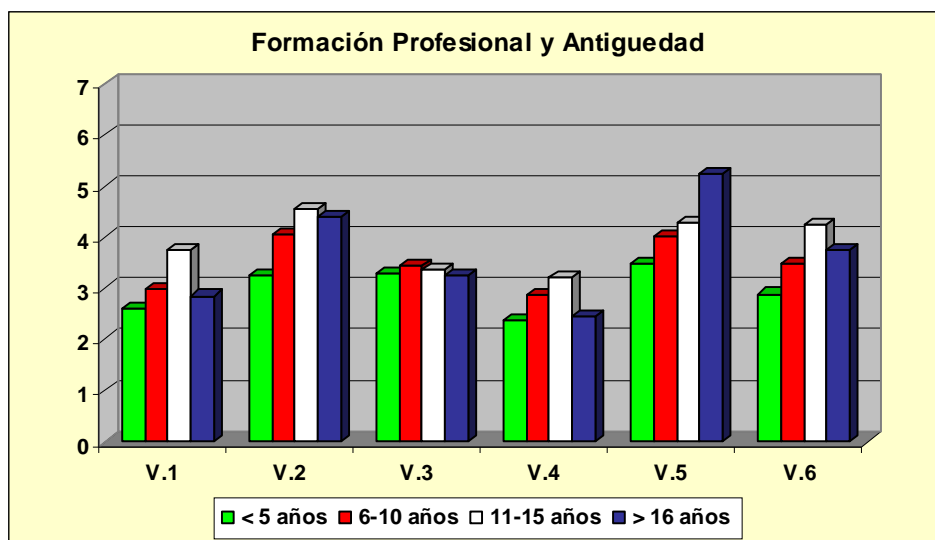


Figura 5.23. Antigüedad y Formación Profesional.

### V.3.7. Antigüedad y Recursos Ambientales.

Los recursos ambientales denotaron diferencias estadísticamente significativas en los seis ítems de esta dimensión como se observa en la siguiente tabla.

Recursos Ambientales	Antigüedad	Media	Desviación típica	Error típico	Anova Sig.
VI.1.Los medios materiales que dispongo en el colegio son suficientes para el desempeño de mi labor	< 5 años	3,07	1,817	,350	,007
	6-10 años	3,56	1,761	,275	
	11-15 años	4,59	2,032	,348	
	> 16 años	4,45	1,905	,426	
VI.2.Considero que a pesar de no tener todos los materiales que necesitaría para mi trabajo, los directivos hacen todo lo posible para ello	< 5 años	3,33	1,901	,366	,003
	6-10 años	3,27	1,858	,290	
	11-15 años	4,56	1,744	,299	
	> 16 años	4,65	1,843	,412	
VI.3.Con los materiales y/o instalaciones de que disponemos en el colegio no se pueden conseguir los objetivos que nos proponemos	< 5 años	3,19	1,520	,293	,009
	6-10 años	3,20	1,569	,245	
	11-15 años	3,82	2,037	,349	
	> 16 años	4,65	1,531	,342	
VI.4. El numero de estudiantes por clase es idóneo para el desarrollo de mi labor pedagógica	< 5 años	3,44	2,063	,397	,004
	6-10 años	3,34	2,032	,317	
	11-15 años	4,71	1,915	,328	
	> 16 años	4,70	1,689	,378	
VI.5.El tiempo semanal asignado a la clase de Educación Física permite garantizar un buen trabajo de formación	< 5 años	2,93	1,662	,320	,015
	6-10 años	3,32	1,404	,219	
	11-15 años	4,12	1,855	,318	
	> 16 años	4,15	1,927	,431	
VI.6. El esfuerzo a mi labor queda totalmente recompensado por mis superiores	< 5 años	3,00	1,881	,362	,013
	6-10 años	3,32	1,650	,258	
	11-15 años	4,32	1,532	,263	
	> 16 años	3,90	1,832	,410	

**Tabla V.25. Recursos Ambientales y Antigüedad en el desempeño profesional.**

Como se observa en la siguiente figura los dos rangos de edad que menos tiempo llevan desempeñando la labor profesional de profesor de Educación Física son los que menos apreciación positiva realizan en los seis ítems de esta categoría; por el contrario los grupos con más experiencia señalan índices medios más elevados en todas las cuestiones objeto de estudio.

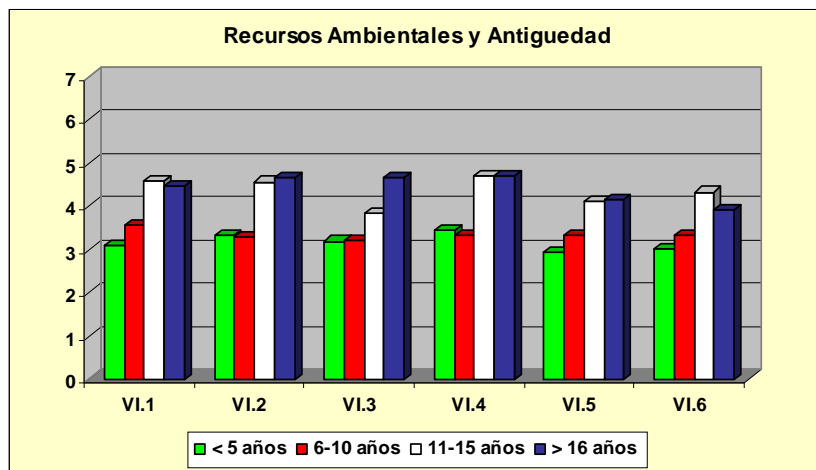


Figura 5.24. Antigüedad y Recursos Ambientales.

## V.4. Correlaciones por Satisfacción General.

En este cuarto y último bloque de resultados se establecen las relaciones existentes entre los grados de motivación y las dimensiones del test de satisfacción elaborado por técnica Delphi.

### V.4.1.- Satisfacción General y Expectativas Laborales.

En la siguiente tabla y figura se muestran los resultados de las seis categorías de modo de satisfacción en relación a la primera dimensión de expectativas laborales, así debemos destacar como en el nivel de satisfacción total los ítems

más valorados fueron el II.3 y II.4 con una media de 6,35, por el contrario el II.6 con un valor medio de 1,71 fue el peor valorado.

Respecto al segundo modo de satisfacción (S. T. I y M.S.E) el ítem II.5 fue el más valorado con 5,88 de media frente al II.4 que señalaba la posibilidad de ascender profesionalmente sin cambiar la labor que realizo con un valor medio de 2,33; asimismo la categoría de S.T.E y M.S.I, mostró el valor medio más alto en el ítem II.3 con 4,52 mientras que el ítem II.5, obtuvo los valores más inferiores con 2,68.

En cuanto a los insatisfechos totales el II.6 que señalaba el cambio del sector educativo por otro mejor reenumerado fue el que obtuvo un valor medio más alto con 3,80, por el contrario los ítems II.1 y II.4 con datos medios de 1,40 representaron los valores más bajos.

En cuanto al quinto modo (I.T.I y M.I.E) el 6 de valor medio otorgado al ítem II.6 fue el mejor valorado frente al II.5 con 1,43 que fue el peor; por último en cuanto a la sexta categoría (I.T.E y M.I.I) indicar al ítem II.6 con 6,40 de media como el valor más alto frente a la cuestión II.4 con un 1,96 de media como el valor medio más inferior.

Expectativas Laborales	Modo de Satisfacción													
	Satisfacción Total		S. T. I y M.S.E		S.T.E y M.S.I		Insatisfechos Totales		I.T.I y M.I.E		I.T.E y M.I.I		Total	
	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T
II.1.Tengo intención de mantenerme en el nivel en que imparto la docencia	6,06	,748	5,40	1,027	4,04	,790	1,40	,548	2,14	,690	4,24	,663	4,62	1,439
II.2.Estoy satisfecho con el nivel que imparto	5,88	,857	5,51	1,077	3,92	1,115	1,80	,837	1,86	,900	4,00	,866	4,57	1,553
II.3.La docencia en las edades de 9 a 12 años satisfacen mi labor profesional	6,35	,862	5,84	1,153	4,52	,770	1,80	,837	2,43	,787	3,08	,997	4,71	1,722
II.4.Deseo ascender profesionalmente sin cambiar la labor que realizo	6,35	,702	2,33	,747	4,08	,812	1,40	,548	4,00	,000	1,96	,841	3,23	1,690
II.5.Deseo ascender profesionalmente cambiando el aula por la gestión educativa	2,12	,993	5,88	,731	2,68	1,108	1,60	,548	1,43	,535	2,24	,831	3,52	1,968
II.6.Cambiaría el sector educativo por otro mejor remunerado	1,71	,920	5,79	1,166	4,20	,764	3,80	,837	6,00	,000	6,40	,707	4,95	1,795

Tabla V.26. Modos de Satisfacción y Expectativas Laborales.

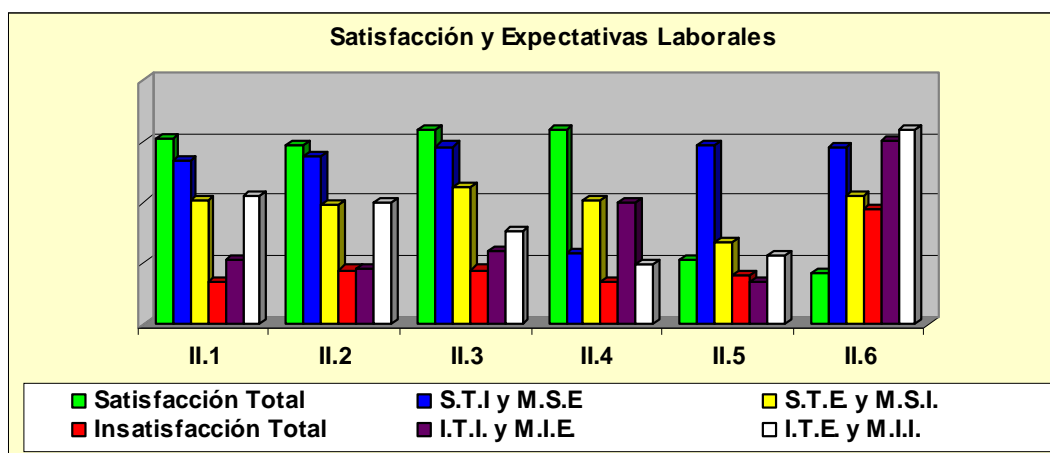


Figura 5.25. Satisfacción y Expectativas Laborales.

#### **V.4.2. Satisfacción General y Trabajo Curricular.**

En la siguiente tabla y figura se muestran los resultados de las seis categorías de modo de satisfacción en relación a la segunda dimensión de trabajo curricular, así debemos destacar como en el nivel de satisfacción total el ítem más valorado fue el III.6 con una media de 6,41, por el contrario el III.3 con un valor medio de 1,65, fue el peor valorado.

Respecto al segundo modo de satisfacción (S. T. I y M.S.E) el ítem III.3 fue el más puntuado con 6,07 de media frente al III.5 con 3,37 de valor medio; asimismo la categoría de S.T.E y M.S.I, mostró el valor medio más alto en el ítem III.4 con 6,48 mientras que el ítem III.6, obtuvo los valores más inferiores con 2,08.

En cuanto a los insatisfechos totales el III.3 el que obtuvo un valor medio más alto con 3,80, por el contrario los ítems III.2 y III.6 con datos medios de 1,20 representaron los valores más bajos.

En cuanto al quinto modo (I.T.I y M.I.E) el 4,29 de valor medio otorgado al ítem III.3 fue el mejor valorado frente al III.6 con 2,00 que fue el peor; por último en cuanto a la sexta categoría (I.T.E y M.I.I) indicar los ítems III.1 y III.3 con 2,80 de media como el valor más alto frente a la cuestión III.2 con un 1,68 de media como el valor medio más inferior.



Trabajo Curricular	Modo de Satisfacción													
	Satisfacción Total		S. T. I y M.S.E		S.T.E y M.S.I		Insatisfechos Totales		I.T.I y M.I.E		I.T.E y M.I.I		Total	
	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T
III.1. Conozco perfectamente el diseño curricular del nivel educativo que imparto	6,29	,686	5,40	1,050	4,08	,759	3,00	,707	3,71	,756	2,80	,764	4,52	1,489
III.2. Elaboro y secuencio objetivos y contenidos de ciclo a partir del diseño curricular	6,35	,493	3,81	,958	2,68	,627	1,20	,447	2,43	,535	1,68	,690	3,31	1,672
III.3. Cumplo estrictamente las propuestas curriculares que publica el ministerio	1,65	,702	6,07	,910	5,80	,816	3,80	,447	4,29	,488	2,80	1,118	4,53	1,934
III.4. Cumplo estrictamente el proceso de calendarización realizado al comienzo del curso	1,88	,781	5,74	,954	6,48	,586	3,60	,548	4,43	,535	2,00	,816	4,43	2,065
III.5. Realizo cambios en mi programación por causas no planificadas	6,24	,752	3,37	1,113	2,16	,746	1,60	,548	2,57	,535	1,76	,831	3,07	1,687
III.6. Realizo adaptaciones en los planes de trabajo en función a las características de los alumnos/as	6,41	,618	3,53	,909	2,08	,812	1,20	,447	2,00	,577	2,20	,707	3,18	1,671

Tabla V.27. Modos de Satisfacción y Trabajo Curricular.

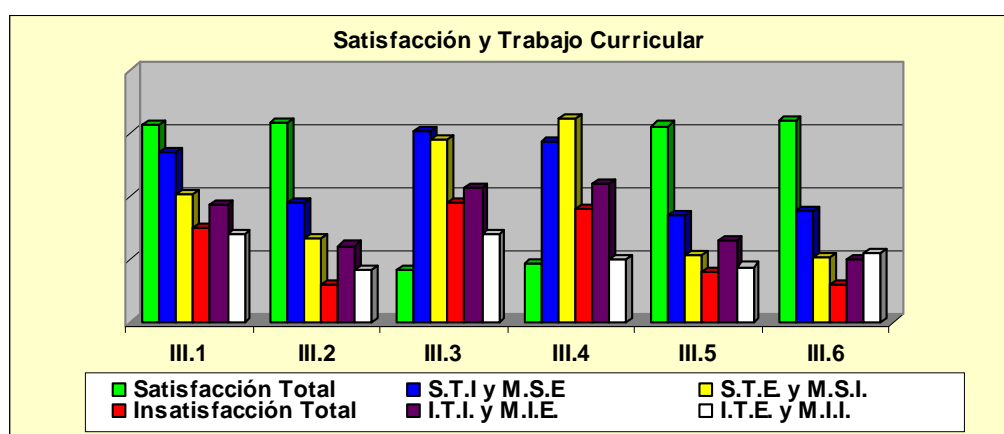


Figura 5.26. Modos de Satisfacción y Trabajo Curricular.

### **V.4.3. Satisfacción General y Prioridad Metodológica.**

En la siguiente tabla y figura se muestran los resultados de las seis categorías de modo de satisfacción en relación a la tercera dimensión de prioridad metodológica, así debemos destacar como en el nivel de satisfacción total el ítem más valorados fue el IV.4 con una media de 6,65, por el contrario el IV.2 con un valor medio de 3,53, fue el peor valorado.

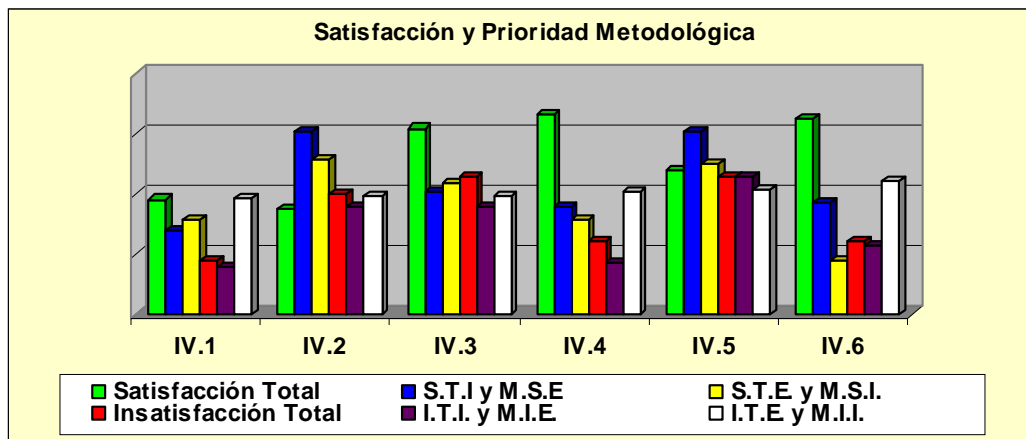
Respecto al segundo modo de satisfacción (S. T. I y M.S.E) el ítem IV.5 fue el más valorado con 6,09 de media frente al IV.1 con 2,81 de valor medio; asimismo la categoría de S.T.E y M.S.I, mostró el valor medio más alto en el ítem IV.2 con 5,12 mientras que el ítem IV.6, obtuvo los valores más inferiores con 1,80.

En cuanto a los insatisfechos totales el IV.3 y IV.5 obtuvieron un valor medio más alto con 4,60, por el contrario el ítem IV.1 con un dato medio de 1,80 representando el valor más bajo.

En cuanto al quinto modo (I.T.I y M.I.E) el 4,57 de valor medio otorgado al ítem IV.5 fue el mejor valorado frente al IV.1 con 1,57 que fue el peor; por último en cuanto a la sexta categoría (I.T.E y M.I.I) indicar el ítem IV.6 con 4,44 de media como el valor más alto frente a la cuestión IV.1 con un 3,84 de media como el valor medio más inferior.

Prioridad Metodológica	Modo de Satisfacción													
	Satisfacción Total		S. T. I y M.S.E		S.T.E y M.S.I		Insatisfechos Totales		I.T.I y M.I.E		I.T.E y M.I.I		Total	
	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T
IV.1.Doy prioridad a los contenidos actitudinales.	3,82	,636	2,81	1,200	3,16	,800	1,80	,447	1,57	,535	3,84	,898	3,12	1,132
IV.2.La Educación Física debe focalizarse hacia contenidos procedimentales	3,53	,624	6,05	,785	5,12	,666	4,00	,707	3,57	,535	3,92	1,038	4,84	1,292
IV.3.Una actividad debe tratarse desde el ámbito actitudinal, conceptual y procedimental	6,18	,636	4,09	,895	4,36	,490	4,60	,548	3,57	,535	3,92	1,352	4,39	1,154
IV.4. Las actividades procedimentales ocupan la mayor parte de mis intervenciones, pero no los contenidos procedimentales	6,65	,493	3,60	1,072	3,16	,850	2,40	,548	1,71	,488	4,08	,909	3,88	1,530
IV.5. En la Educación Primaria me centro prioritariamente en la adquisición de habilidades y mejora de las capacidades	4,76	,970	6,09	,610	5,00	1,041	4,60	,548	4,57	,535	4,16	1,068	5,14	1,138
IV.6. En Educación Primaria priorizo la adquisición de hábitos saludables antes que en la adquisición de habilidades	6,53	,514	3,70	1,225	1,80	,816	2,40	,548	2,29	,488	4,44	1,044	3,72	1,759

**Tabla V.28. Modos de Satisfacción y Prioridad Metodológica.**



*Figura 5.27. Modos de Satisfacción y Prioridad Metodológica.*

#### **V.4.4. Satisfacción General y Formación Profesional.**

En la siguiente tabla y figura se muestran los resultados de las seis categorías de modo de satisfacción en relación a la cuarta dimensión de formación profesional, así debemos destacar como en el nivel de satisfacción total el ítem más valorado fue el V.6 con una media de 6,59, por el contrario el V.3 con un valor medio de 1,65, fue el peor valorado.

Respecto al segundo modo de satisfacción (S. T. I y M.S.E) el ítem V.2 fue el más valorado con 5,72 de media frente al V.4 con 2,35 de valor medio; asimismo la categoría de S.T.E y M.S.I, mostró el valor medio más alto en el ítem V.5 con 3,68 mientras que el ítem V.4, obtuvo los valores más inferiores con 1,84.

En cuanto a los insatisfechos totales el V.3 obtuvo un valor medio más alto con 5, por el contrario los ítems V.1 y V.4 con datos medios de 1,60 representando los valores más bajos.

En cuanto al quinto modo (I.T.I y M.I.E) el 5,29 de valor medio otorgado al ítem V.3 fue el mejor valorado frente al V.1 y V.6 con 1,57 que fueron los peores valores; por último en cuanto a la sexta categoría (I.T.E y M.I.I) indicar el ítem V.6 con 2,52 de media como el valor más alto frente a la cuestión V.1 con un 2,12 de media como el valor medio más inferior.

Formación Profesional	Modo de Satisfacción													
	Satisfacción Total		S. T. I y M.S.E		S.T.E y M.S.I		Insatisfechos Totales		I.T.I y M.I.E		I.T.E y M.I.I		Total	
	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T
V.1.Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre aspectos educativos	6,47	,874	3,23	,895	2,28	,980	1,60	,548	1,57	,535	2,12	1,013	3,10	1,722
V.2. Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre distintos deportes	6,35	,702	5,72	,934	2,16	,624	2,60	,548	3,00	,577	2,20	,764	4,07	1,980
V.3. Aparte de las orientaciones metodológicas que recibo del Ministerio no consulto bibliografía alguna o muy poca	1,65	,702	4,91	,840	2,08	,862	5,00	,707	5,29	,756	2,24	,879	3,35	1,686
V.4. La mayor parte de la bibliografía de consulta de mi auto preparación es de carácter educativo	6,47	,800	2,35	1,173	1,84	,800	1,60	,548	1,71	,488	2,48	1,005	2,78	1,793
V.5. Mi mayor preferencia en el uso de la bibliografía de consulta es de carácter técnico deportivo	3,94	,899	5,70	1,520	3,68	,988	3,80	,447	3,57	,535	2,44	1,083	4,17	1,699
V.6. Considero que la participación en eventos científicos mejora mi formación como profesor	6,59	,507	4,19	,958	2,60	,645	1,80	,447	1,57	,787	2,52	,963	3,61	1,689

**Tabla V.29. Modos de Satisfacción y Formación Profesional.**

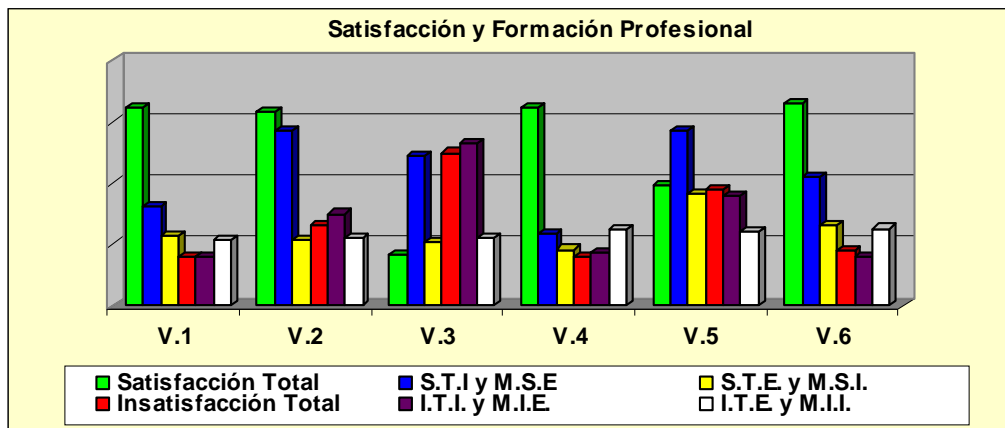


Figura 5.28. Modos de Satisfacción y Formación Profesional.

#### V.4.5.- Satisfacción General y Recursos Ambientales.

En la siguiente tabla y figura se muestran los resultados de las seis categorías de modo de satisfacción en relación a la quinta dimensión de recursos ambientales, así debemos destacar como en el nivel de satisfacción total el ítem más valorado fue el VI.4 con una media de 6,53, por el contrario el VI.3 con un valor medio de 1,88, fue el peor valorado.

Respecto al segundo modo de satisfacción (S.T.I y M.S.E) el ítem VI.3 fue el más valorado con 3,70 de media frente al VI.1 con 3,16 de valor medio; asimismo la categoría de S.T.E y M.S.I, mostró el valor medio más alto en el ítem VI.4 con 6,08 mientras que los ítems VI.2 y VI.3, obtuvieron los valores más inferiores con 5,84.

En cuanto a los insatisfechos totales el VI.3 obtuvo un valor medio más alto con 2,80, por el contrario los ítems VI.2 y VI.6 con datos medios de 1,00 representando los valores más bajos.

En cuanto al quinto modo (I.T.I y M.I.E) el 3,29 de valor medio otorgado al ítem VI.4 fue el mejor valorado frente al VI.6 con 2,43 que fue el que peor valor medio presento; por último en cuanto a la sexta categoría (I.T.E y M.I.I) indicar el ítem VI.3 con 2,68 de media como el valor más alto frente a la cuestión VI.4 con un 1,88 de media como el valor medio más inferior.

Recursos Ambientales	Modo de Satisfacción													
	Satisfacción Total		S. T. I y M.S.E		S.T.E y M.S.I		Insatisfechos Totales		I.T.I y M.I.E		I.T.E y M.I.I		Total	
	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T	M	D.T
VI.1. Los medios materiales que dispongo en el colegio son suficientes para el desempeño de mi labor	6,06	,899	3,16	1,362	6,04	,841	1,60	,548	3,14	,690	2,16	1,028	3,89	1,951
VI.2. Considero que a pesar de no tener todos los materiales que necesitaría para mi trabajo, los directivos hacen todo lo posible para ello	6,06	,827	3,40	1,400	5,84	,746	1,00	,000	3,00	1,155	2,04	,790	3,87	1,924
VI.3. Con los materiales y/o instalaciones de que disponemos en el colegio no se pueden conseguir los objetivos que nos proponemos	1,88	1,054	3,70	1,520	5,84	,898	2,80	1,789	3,14	,900	2,68	,945	3,61	1,761
VI.4. El número de estudiantes por clase es idóneo para el desarrollo de mi labor pedagógica	6,53	,624	3,33	1,358	6,08	,759	1,60	,548	3,29	1,254	1,88	,781	3,97	2,041
VI.5. El tiempo semanal asignado a la clase de Educación Física permite garantizar un buen trabajo de formación	4,00	,866	3,23	1,493	5,92	,862	1,80	,447	3,00	,577	2,12	,971	3,59	1,738
VI.6. El esfuerzo a mi labor queda totalmente recompensado por mis superiores	4,12	,857	3,37	1,415	5,88	,781	1,00	,000	2,43	1,813	2,32	,988	3,62	1,760

Tabla V.30. Modos de Satisfacción y Recursos Ambientales.

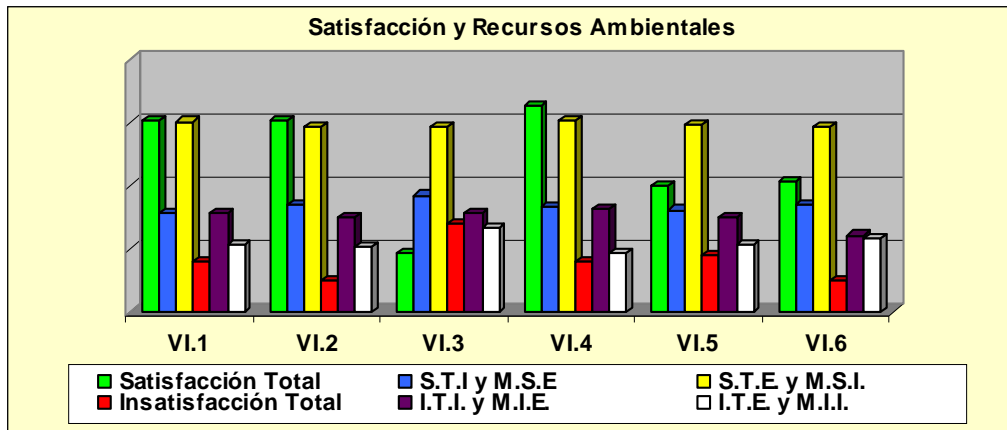


Figura 5.29. Modos de Satisfacción y Recursos Ambientales.







**VI**

***Discusión***



## VI. DISCUSIÓN

En este capítulo número seis se expone la discusión de los resultados obtenidos en la investigación, que se citaron en el capítulo anterior.

La muestra estuvo compuesta por 122 profesionales de la actividad física y el deporte, personas de las cuales aproximadamente un tercio eran mujeres (35,2% frente a un 64,8% de hombres).

Asimismo en cuanto al tiempo de pertenencia en la institución, expresada en los años de antigüedad, los datos muestran que hay una representación en todos los grupos establecidos (4 grupos). El más numeroso fue el de entre 6-10 años de pertenencia a la institución (33,6%) seguido del de 11-15 años (27,9%), lo que hace un total del 61,5% del total. Por debajo de cinco años (profesionales noveles) tenemos a un 22,1%, y por encima de 16 años a un 16,4%. Un dato que podría considerarse en torno a la satisfacción laboral es el número de profesionales que se encuentran por encima de los 10 años de experiencia (44,3%), si pensamos en el factor tiempo de pertenencia como un elemento que pudiera actuar en contra de la satisfacción laboral como vemos en Hermosa (2006); por tanto estos datos reflejan que la mayor parte de los participantes no se pueden considerar noveles ya que presentan valores que señalan más de 5 años como profesionales.

En referencia al test de satisfacción laboral el cuestionario presentaba siete categorías en un continuo que iba desde el 1 (Muy insatisfecho) hasta el 7 (Muy satisfecho), siendo el 4 la posición intermedia (Ni satisfecho Ni insatisfecho). Los resultados obtenidos en el **test de satisfacción laboral** nos muestran datos

interesantes con parámetros por encima de la media (aunque no llegando a las máximas puntuaciones) y otros por debajo, que nos dan una idea del tipo de satisfacción que presenta la población objeto de estudio, de este modo los ítems en los que se expresa una moderada insatisfacción como media de puntuación (por debajo del 4), son los que se refieren a: condiciones físicas del trabajo (3,96), los compañeros de trabajo (3,93), el salario (3,23) y el horario de trabajo (3,79).

Todos estos elementos actúan de manera importante en la satisfacción laboral, ya que como mencionan Moré, Carmentate y Junco (2005), se consideran factores fundamentales para la satisfacción laboral aspectos tales como la naturaleza del trabajo, el salario, las condiciones de trabajo, la estimulación, los métodos de dirección, las relaciones interpersonales, las posibilidades de superación y el desarrollo profesional, interfieren de una forma directa en aspectos de índole laboral.

Por otro lado aparecen como elementos más satisfactorios aquellos que se encuentran puntuando cerca del 5, así las posibilidades de utilizar las propias capacidades (4,90), las posibilidades de promoción (4,93), la atención que se presta a las sugerencias que se hacen (4,89) y la variedad de tareas que utilizas en el trabajo (4,87), son elementos bastante valorados por el grupo de profesionales analizados.

En cuanto a los **tipos de satisfacción laboral** con los que nos encontramos, podemos observar que el 13,9% manifiesta sentirse totalmente satisfecho con su trabajo, quedando en el 4,1% los que reconocen sentirse totalmente insatisfechos, así el porcentaje donde se haya la mayor parte de los participantes es la de satisfacción total intrínseca y satisfacción moderada extrínseca (35,2%),

situación que nos hace determinar que los sujetos analizados se encuentran totalmente satisfechos con su quehacer a nivel personal, pero existen algunos elementos de índole externo que no le hacen alcanzar el grado total de plenitud en el trabajo.

Es complejo establecer comparativas en torno a porcentajes relacionados con la satisfacción laboral entre diferentes estudios, ya que estos analizan la misma desde una perspectiva contextual diferenciada (profesión, contexto social, etc.). Se detectan variaciones transnacionales en determinantes de satisfacción laboral, llegándose a concluir que no se pueden establecer datos generalizables en torno a la satisfacción laboral ya que existen diferencias sociales que determinan cada caso (Timming, 2010).

Otros estudios sobre satisfacción laboral realizados en Europa concluyen que hay múltiples cuestiones que hay que considerar en torno a la satisfacción laboral. Muchas de las diferencias pueden explicarse por factores de las condiciones del trabajo: como el nivel de ocupación, tipo de contrato, etc., pero, por otro lado encontramos características individuales de las personas que provoca de forma interna y externa diferentes percepciones sobre dichas condiciones (Pichler y Wallace, 2009). En este mismo sentido Tsung-Hsien y Li-An (2010), se manifiestan en torno a la importancia que presentan las características culturales a la hora de poder evaluar la satisfacción laboral. De este modo habría que considerar igualmente las características individuales y el desempeño laboral. En este sentido nuestro trabajo presenta datos interesantes en torno a género, experiencia laboral y características del trabajo (como decisiones relacionadas con el personal, promoción, formación, etc...).

Aunque como vemos en algunas investigaciones es complicado establecer una generalización en cuanto a los datos que nos permita hacer comparaciones con otros estudios similares, si podemos considerar de todos modos, que existen similitudes en torno a las tendencias de los datos. Por ejemplo la puntuación media<sup>1</sup> de satisfacción laboral en cifras absolutas de la población española está en 5,05 (5,01 hombres; 5,10 mujeres) en una escala de 7 como la nuestra, mientras que los extranjeros que residen en España puntúan en 4,85 (4,91 hombres; 4,78 mujeres). Por lo que podemos decir que encontramos similitudes en torno a cuestiones generales y particulares con otros estudios que se han realizado en torno al tema que estamos tratando

En el estudio que nosotros hemos realizado se incorporan muchas de las cuestiones básicas que las últimas tendencias investigativas consideran como aporte en prospección de futuro, en este sentido las dimensiones que se han estudiado en el cuestionario Delphi, se han circunscrito en torno a: Expectativas Laborales (4,26), Trabajo curricular (3,84), Prioridad Metodológica (4,18), Formación Profesional (3,51) y Recursos Ambientales (3,75); debemos destacar el primero de ellos como el elemento más puntuado, dato que nos puntualiza que los docentes de Educación Física encuentran como más valioso aspectos relacionados con el contexto laboral.

En relación a las **Expectativas Laborales**, podemos observar una menor puntuación en aquellos ítems relacionados con el ascenso laboral: Deseo ascender profesionalmente sin cambiar la labor que realizo (3,23) y Deseo ascender profesionalmente cambiando el aula por la gestión educativa (3,52), como vemos en diferentes estudios esta dimensión es fundamental. Algunas variables específicas de factores psicosociales se relacionan con la satisfacción:

---

<sup>1</sup> Fuente Instituto Nacional de Estadística. Dato referido a la Encuesta Nacional de Salud, 2006. Nivel medio de satisfacción laboral según sexo y Nacionalidad.

oportunidades de carrera, promoción y evaluación, nivel salarial, diversidad en el trabajo (Eker, Anbar y Kirbiyik, 2007 y Baranauskiene, Dirzyte y Valaikiene, 2010).

Las puntuaciones que se presentan en torno a las cuestiones 1, 2 y 3 (Tengo intención de mantenerme en el nivel en que imparto la docencia, Estoy satisfecho con el nivel que imparto y La docencia en las edades de 9 a 12 años satisfacen mi labor profesional) presentan una media por encima del 4,5, lo que da una idea de una cierta satisfacción con la profesión que se lleva a cabo, posiblemente como consecuencia de evaluarse una profesión con una marcada elección vocacional. Sin embargo podemos observar que el ítem que se valora con una puntuación más alta es el que tiene una relación directa con la remuneración, lo que entra en claro conflicto con la profesión vocacional y presenta una tendencia motivacional clara hacía situaciones de orden primario (la pregunta: Cambiaría el sector educativo por otro mejor remunerado, se valora con 4,95). Este dato hay que tenerlo en consideración como un elemento que nos puede estar indicando insatisfacción en otros elementos, ya que como vemos en Chiu (1999) la satisfacción con el salario es un elemento relacionado con las características individuales y del contexto, ya que por ejemplo, actuando sobre la afectividad esta repercute sobre la motivación y a su vez sobre las percepciones que se pueden manifestar en torno al valor que se le puede dar al salario.

Existen diversos estudios sobre la intención de abandonar la institución de trabajo y los motivos fundamentales que pueden llevar a la misma. La consideración en torno al prestigio de la organización tiene un componente de mediación de factores afectivos y de satisfacción laboral muy importantes (Carmeli y Freund, 2009). La economía general o el salario en particular, el nivel organizacional, la satisfacción con los valores que se promueven en la empresa así como el apoyo que el trabajador percibe de la misma, la personalidad, el nivel



formativo y de capacitación que se ofrezca, así como las oportunidades de desarrollo profesional o el ambiente de trabajo se consideran algunos de los factores más relevantes para que el individuo permanezca comprometido con la institución (Ari y Sipal, 2009 y Bangcheng, Jianxin y Jin, 2010).

Por ello una alta puntuación en este aspecto, denota un descontento con múltiples factores que puedan estar erosionando la satisfacción laboral de los trabajadores encuestados.

Sobre el **Trabajo Curricular** los encuestado se muestran conocedores del diseño curricular y del nivel educativo que imparten (4,52), e igualmente manifiestan que cumplen estrictamente con las propuestas curriculares que publica el ministerio (4,53) así como el proceso de calendarización realizado al comienzo del curso (4,43).

Sin embargo no son muy proclives a realizar una personalización de la planificación haciendo cambios o variaciones, de ello da fe la puntuación que se obtiene en ítems como: Elaboro y secuencio objetivos y contenidos de ciclo a partir del diseño curricular (3,31); Realizo cambios en mi programación por causas no planificadas (3,07) o realizo adaptaciones en los planes de trabajo en función a las características de los alumnos/as (3,18). Lo que muestra una escasa flexibilidad a la hora de realizar tareas relacionadas con este ámbito.

Desde el punto de vista de la **Prioridad Metodológica** los ítems que se presentan con una más alta puntuación se refieren a: En la Educación Primaria me centro prioritariamente en la adquisición de habilidades y mejora de las capacidades (5,14); La Educación Física debe focalizarse hacia contenidos procedimentales (4,84); Una actividad debe tratarse desde el ámbito actitudinal, conceptual y

procedimental (4,39), aunque podríamos pensar que estas últimas consideraciones podrían entrar en conflicto, no es así, ya que aun considerando los profesores que es necesario que se trate la actividad desde el ámbito actitudinal, procedimental y conceptual igualmente consideran que el foco principal, debe realizarse en torno a los procedimientos. De esta forma podemos considerar que la prioridad metodológica está centrada en los procedimientos y enseñanza de habilidades según una visión de metodología tradicional. Así pues con una puntuación más baja obtenemos los resultados de los ítems relacionados con: Doy prioridad a los contenidos actitudinales (3,12); Las actividades procedimentales ocupan la mayor parte de mis intervenciones, pero no los contenidos procedimentales (3,88), y En Educación Primaria priorizo la adquisición de hábitos saludables antes que en la adquisición de habilidades (3,72).

En cuanto a la **Formación Profesional** destacamos como los profesionales encuestados manifiestan un mayor interés por su formación específica que por la general, o abundando en los datos, por la formación especializada en su campo profesional que en una formación más amplia y lo podemos comprobar cuando hacen mención al hecho de que asisten a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre distintos deportes puntuándolos con (4,07), pero los cursos que se relacionan con aspectos educativos en general se valora con 3,10. Del mismo modo las consultas bibliográficas que preferentemente realizan se refieren a aquellas que contienen un carácter técnico deportivo (4,17), sobre las que presentan un carácter educativo (2,78).

En este sentido se podría considerar según estudios como el de Taylor (2002) cuando señala que la formación profesional correlaciona positivamente con la satisfacción laboral cuando esta formación está en relación al trabajo que se realiza, aunque por el contrario tenemos el estudio de Peiró, Agut y Grau (2010)

que estudian la satisfacción laboral en jóvenes con niveles educativos superiores y que manifiestan que cuando existe una elevada formación se generan expectativas superiores y en consecuencia se hace necesario ocupar un puesto de trabajo acorde con el nivel alcanzado, de manera que si esto no sucede aparecería un estado de insatisfacción laboral. Claro está que esta consideración puede tenerse en cuenta, sobre todo en el contexto del estudio, en el cual el puesto laboral ocupado por los jóvenes, en ocasiones no es aquel para el que han sido formados.

De todos modos, los factores psicosociales son de elevada importancia en la satisfacción laboral ya que el estrés laboral surge cuando las demandas superan las capacidades, por lo que la formación específica en los temas a los que debe darse solución debería mejorar el nivel de satisfacción, al poderse desarrollar en mejores condiciones el desempeño laboral. No obstante en determinadas situaciones esta formación específica puede llevar consigo una necesidad de dar respuesta a problemas que se generan en la institución a niveles organizativos, de recursos, etc., que conlleven una alta necesidad de conocimientos que palien ciertas deficiencias, por lo que habría que indagar en torno a esa cuestión.

Con respecto a los **Recursos Ambientales**, la población motivo de estudio presenta datos que indican una satisfacción escasa, pero con una desviación típica que sugiere que existe manifestaciones tanto de satisfacción como de insatisfacción con respecto a esos recursos como podemos ver por ejemplo en el ítem V.4. El número de estudiantes por clase es idóneo para el desarrollo de mi labor pedagógica (3,97 de media con una desviación típica de 2,041). Por ello debemos profundizar en las posibles diferencias que en torno a características personales pueda presentar nuestra población estudiada.

En este sentido coincidimos con Eker et al. (2007) que estudian la satisfacción laboral de los académicos y los factores que lo afectan llegando a proponer que existen cinco factores que determinan la misma, considerando el ambiente de trabajo, o la carga de trabajo académico como muy importantes como predictores de satisfacción laboral. Igualmente repercuten de manera importante las condiciones físicas del trabajo (Gamero, 2004).

En cuanto a las relaciones establecidas en función del género como general podemos comprobar que los hombres se muestran menos satisfechos que las mujeres en sus respuestas en todos los ítems planteados excepto en “la atención que se presta a las sugerencias que haces”, donde podemos comprobar que las mujeres se muestran más descontentas hacia este aspecto de su trabajo (4,95 masculino y 4,79 femenino). Existe una necesidad de sentimiento de consideración, de prestigio (Carmeli y Freund, 2009), que son necesarias cuidar. Es un aspecto importante en la interacción del grupo, que permite mejorar la satisfacción laboral, ya que como vemos en Yi-Feng (2009) la satisfacción extrínseca e intrínseca en el funcionamiento de la interacción del grupo estimulados por la identificación emocional del líder con los empleados es muy importante como mediador de las conductas de interacción y participación, y correlaciona con el compromiso organizacional en una relación recíproca con la satisfacción laboral (Tung-Chun y Wan-Jung, 2007).

Destacan en especial diferencias entre hombres y mujeres en la satisfacción que muestran hacia las condiciones de trabajo, las relaciones con el superior inmediato, el salario (mostrándose de manera negativa en ambos), las relaciones entre dirección y trabajadores en la empresa y el modo en el que la empresa está gestionada.

Comprendiendo la existencia de diferencias estructurales o contextuales, e individuales, entendemos que pueda haber diferencias en la satisfacción laboral en función del género, pero no por el género en si, sino por el alcance multifactorial de elementos que componen la relación entre la mujer, el trabajo y la sociedad. Hay conexiones entre variables individuales y estructurales que condicionan la percepción de satisfacción laboral de hombres y mujeres, por ejemplo se encuentran mayores niveles de satisfacción en mujeres, pero estos suelen estar relacionados con temas y situaciones de relaciones interpersonales o con las percepciones personales sobre los aspectos relevantes del trabajo (Fraser y Hodge, 2000 y Westover, 2010). Sin embargo aunque generalmente la mujer presenta una mayor satisfacción con su trabajo, a nivel universitario, Ward y Sloane (2000) sostienen que esa diferencia no es muy significativa según el género, ya que las expectativas laborales son muy similares a las de los hombres, por ejemplo se encuentra en el salario una importante fuente de posible satisfacción a nivel general, pero en la relación a lo material y no material de los trabajos se percibe una cierta diferencia entre hombres y mujeres. Igual ocurre con la edad mostrándose los hombres a partir de 36 años con un índice de satisfacción más bajo que sus equivalentes en mujeres. Mientras que los varones menores de 36 años presentan una mayor satisfacción que las mujeres de la misma edad. Como comentábamos, características personales como la edad, las condiciones de trabajo, el tamaño del departamento, la formación, etc., influyen en la satisfacción laboral (Sloane y Ward, 2001), al igual que la experiencia académica que más adelante comentaremos.

En cuanto a la satisfacción laboral en relación al salario encontramos una puntuación de 3,23 a nivel general, se nos muestra, en cuanto a hombres y mujeres, como un dato que realmente podemos considerar de insatisfacción para ambos (3,0 en hombres y 3,65 en mujeres). Otras investigaciones muestran como

niveles más altos de salario están relacionados con índices mayores de satisfacción (Sloane y Williams, 2000 y Gamero, 2007).

Pero no siempre se obtienen datos en este sentido, muy recientemente estudios para situaciones de desequilibrio consideran que es preferible realizar un cálculo de variaciones compensadoras a partir del efecto del salario y las características no monetarias del empleo directamente sobre el bienestar subjetivo del individuo (Helliwell y Huang, 2010).

Según el modelo de Maslow sobre motivación, el salario tendría una importancia secundaria como satisfactor de “necesidades económicas” una vez cubiertas las necesidades básicas la retribución dejaría de ser importante. Pero el impacto motivador del dinero no depende tanto de la cantidad como de los criterios de remuneración, cómo y en función de qué se paga (Pujol y Osorio, 2004), quedando relacionado con la teoría de la equidad.

Estos datos se relacionan con otras investigaciones sobre la interrelación entre género y satisfacción en el ámbito laboral donde se encuentra que las mujeres presentan un grado superior de satisfacción que los varones. Clark (1997) habla de que esto puede deberse a que las mujeres presenten menores expectativas que los varones en sus logros laborales. Por otro lado, hay autores que en referencia al salario, consideran que las mujeres están más satisfechas de manera innata al atribuir menos valor al sueldo que los varones, aunque existen otros factores contextuales que podrían explicar tal consideración (Sanz, 2001 y Sloane y Williams, 2002).

En determinadas circunstancias al controlar otras variables: personal joven (como vemos en otros datos de nuestro estudio), niveles educativos superiores, se

encuentran rangos similares de satisfacción entre hombres y mujeres (Linz, 2003), aunque siguen siendo a nivel general superiores en mujeres que en hombres, como vemos en nuestros datos y queda patente en otras investigaciones (Clark, 1997; Ward y Sloane, 2000; Linz, 2003 y Sánchez, Fuentes y Artacho, 2007).

Se denota por otro lado, por parte de la población masculina objeto de estudio, insatisfacción con la autoridad, la dirección o los superiores en el puesto de trabajo. Esto se relaciona con otros estudios donde se muestra como un 16,8% manifiesta bajo reconocimiento de los directivos (Maillo, Riesco, de Frutos, Peña y González, 2008).

A nivel general en datos los hombres se muestran más insatisfechos que las mujeres. Agrupando los porcentajes tenemos el 36,7% de hombres que muestran algún grado de insatisfacción frente al 18,6% de mujeres. Siendo la modalidad insatisfacción total extrínseca y moderada insatisfacción intrínseca la que puntúa más alto en el lado negativo (25,3% y 11,6% por sexo), y la satisfacción total intrínseca y moderada satisfacción extrínseca (32,9 y 39,5%) en el lado positivo de satisfacción laboral. Las expectativas laborales por sexo son similares.

En cuanto al sexo y el trabajo curricular podemos observar que en todas las puntuaciones las valoraciones de los hombres están por debajo de las mujeres, lo que muestra una relación con la satisfacción laboral; en lo relativo a la Prioridad Metodológica, se producen datos similares entre sexo.

En lo concerniente a la formación profesional, hay un significativo dato de superación de la mujer sobre los hombres en las medias de los ítems relacionados con “Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre aspectos

educativos” (2,92 frente a 3,42), aun siendo datos bajos para ambos casos que denota una escasa preocupación por el ámbito pedagógico en general, y acentuando el interés sobre el ámbito técnico deportivo en particular. “Asisto a todos los cursos de superación que se ofrecen sobre los distintos deportes” (3,90 frente a 4,40). Estos datos son relevantes para medir el grado de satisfacción general, ya que las oportunidades de desarrollo profesional aumentan el compromiso (Acker, 2004) y minimizan las posibilidades de desear cambiar de trabajo (dato que manifiestan muchos de nuestros encuestados ante la posibilidad de mejorar desde un punto de vista salarial), del mismo modo que serán fundamentales aspectos como la naturaleza del trabajo, el salario, las condiciones de trabajo, la estimulación, los métodos de dirección, las relaciones interpersonales etc.

Las mujeres también se encuentran más satisfechas en cuanto a los recursos ambientales, aunque como datos reseñables se pueden encontrar que ambos grupos muestran insatisfacción por el tiempo semanal que se asigna a las clases de educación física (3,42 - 3,91); por los materiales e instalaciones para conseguir los objetivos propuestos (3,54 – 3,72) y por la recompensa de los superiores ante el esfuerzo de la labor (3,48 – 3,88).

En este sentido se encuentran relaciones con otros estudios sobre satisfacción laboral en los que se analizan las condiciones de trabajo y satisfacción laboral de los docentes. Estudios sobre las exigencias de la tarea, condiciones físicas de trabajo, organización, contenido del trabajo, entorno de relaciones sociales y otras comentadas anteriormente (Moré et al, 2005 y Abrajan, Contreras y Montoya, 2009).



En estos estudios se muestra que los profesionales se sienten preocupados por terminar el programa, califican como muy importante la dotación de recursos y se muestran descontentos con el lugar personal de trabajo (33%) y consideran mejorables las relaciones con los compañeros (28,3%). Igualmente se considera importante el salario valorando el grado de satisfacción en un 3,05 en una escala similar a la nuestra (Maillo et al., 2008)

En lo referente a la Antigüedad y Test de Satisfacción Laboral, podemos observar como a medida que avanza la edad existe una tendencia en casi todos los ítems a mejorar las puntuaciones en torno a la satisfacción laboral. Alcanzando el cénit generalmente en la antigüedad comprendida entre 11-15 años y repuntando hacia la baja a partir de esa franja, pero quedando por encima de los profesionales de menor experiencia. Datos que compartimos con otras experiencias (Manzano y Ramos, 2001 y Pujol y Osorio, 2004). Sloane y Ward (2001) como señalábamos con anterioridad, incluso diferencian entre la edad y sexo como elementos que correlacionan con la satisfacción laboral.

Esto que observamos en los datos puede entrar en contradicción con varias teorías sobre el Burnout, que exponen que las situaciones de estrés prolongado o la monotonía laboral afectan en el trabajo y se reflejan en una insatisfacción con el mismo, encontrándose relaciones entre la variable antigüedad y tiempo de ejercicio profesional con el decrecimiento de la satisfacción profesional (Jiménez, 2004; Hermosa, 2006 y Roth y Pinto, 2010).

Pero como hemos podido comprobar, el Burnout no siempre correlaciona en sentido positivo con la antigüedad, Manzano y Ramos (2001) encontraron en sus trabajos que los años de experiencia favorecían el control personal percibido, lo que disminuía el grado de indefensión ante la posible presencia de Burnout,

comprendiendo que en estos estudios hay que tener siempre en cuenta otra serie de variables, no solo la antigüedad, como puede ser el tipo de puesto laboral.

En nuestra investigación particularmente se han encontrado como grupo de mayor insatisfacción laboral a los profesionales de menos de 5 años de antigüedad. Siendo los profesionales que se encuentran entre los 11-15 años los más satisfechos con su trabajo.

Esta misma tendencia se encuentra en cuanto a la Antigüedad y Expectativas Laborales. Además coincide con otros estudios que manifiestan que a menor experiencia existe una mayor consideración en torno a la intención de posible cambio de trabajo (Ari y Sipal, 2009).

En esa línea de insatisfacción laboral en relación a la antigüedad en el grupo de menor experiencia, podemos comprobar según los datos que además son el grupo que manifiestan mayores deficiencias formativas y de desarrollo curricular. Esto se puede considerar en la línea del trabajo de Manzano y Ramos (2001) que afirmaban que una mayor experiencia permitía un mejor desempeño laboral y afrontamiento de las situaciones estresantes del trabajo con lo que disminuía la insatisfacción y en consecuencia las posibilidades de Burnout.

En cuanto a la antigüedad y recursos ambientales, los más satisfechos con los medios y las posibilidades son los que tienen más experiencia puntuando por encima de 4,45 cuando presentan más de 10 años en la institución, cuando se encuentran entre 5-10 años (3,56) y cuando están por debajo (3,07). Se denota un incremento de la satisfacción con los recursos materiales en relación a la antigüedad en la institución. Conformismo, percepción personal o experiencia pueden ser las causas de tales datos.

A nivel general los más críticos con los recursos materiales de los que se dispone en la institución son los que llevan menos de 5 años formando parte de la misma, datos que indican que los más jóvenes tienden siempre a tomar más iniciativas que las poblaciones más adultas, en este sentido Bozu e Imbernon (2012) señalan entre otros aspectos la implementación de nuevas tecnologías y Benedito, Ferrer y Ferreres (1995) indican que es importante que el profesorado fomente un aprendizaje más autodidacta y debemos de tener en cuenta que un fenómeno como el educativo es de naturaleza muy compleja y ambigua, particular, fenomenológica y dialógica como indicó Elliott (1993) y no debemos obviar el nivel de motivación que presenta el docente de nuevo ingreso. García, Barbero, Ávila y García (2003).

Por último en este estudio se determinó las relaciones existentes entre los grados de motivación y las dimensiones; en cuanto a la primera dimensión de expectativas laborales observamos una satisfacción total mayor presente en los cuatro primeros ítems, que indicaba aspectos como mantenerse en el nivel donde se imparte la docencia, satisfacción por la materia que se imparte, gusto por dar clase a alumnos/as de 9 a 12 años y posibilidad de ascenso sin cambiar la labor que realiza; igualmente el grupo de satisfacción total intrínseca y moderada satisfacción extrínseca muestran valores superiores en la pregunta cinco cuando proponía un cambio de la docencia por la gestión y en el último ítem es el grupo de insatisfacción total extrínseca y moderada insatisfacción intrínseca el que aporta una mayor valoración al cambio de sector profesional por otro que se encuentre mejor pagado.

Estos datos nos aporta que todos los profesionales de Educación Física que tienen vocación y por tanto están totalmente satisfechos con su labor no

cambiarían ésta función profesional coincidiendo con lo señalado por Moreno y Conte (2001) y Gallardo (2006) cuando puntualizan que los docentes, maestros y profesionales de la enseñanza tienen una vocación que no le haría cambiar su desempeño profesional por otro sector, así lo manifiesta Guterman (1996), cuando señala: *"El mundo ha cambiado, la Educación Física debe cambiar para buscar así nuevas fuentes de legitimación y nuevos espacios para expandir nuevos saberes y propone la aplicación, entre la teoría y la práctica"*.

Respecto a la prioridad metodológica el grupo de satisfechos totales es el que más puntuación realiza respecto a las cuestiones una, tres, cuatro y seis; mientras que el grupo de participantes englobados en satisfechos totales intrínsecos y moderados satisfechos extrínsecos lo hace en las preguntas dos y cinco; resulta peculiar puntualizar que las cuestiones referentes al trabajo curricular son muy puntuadas por los seis grupos lo que implica una clara asociación entre el docente y las tareas curriculares como señalan entre otros Escudero (1999) donde señala que la formación continua del profesorado es una vía continua para el desarrollo de la educación.

La prioridad metodológica señala aspectos muy incrementados en cuanto a satisfechos totales en los ítems tres, cuatro y seis mientras que en el resto predomina el grupo de satisfechos totales intrínsecos y moderados satisfechos extrínsecos.

Al incidir en la formación profesional y nivel de satisfacción el grupo de satisfechos totales es el que más valora en los ítems uno, dos, cuatro y seis que señalan aspectos como asistencia a cursos de índole educativo o deportivo, búsqueda de la propia bibliografía y participación en eventos científicos; del mismo modo la pregunta cinco fue la más valorada por los satisfechos totales

intrínsecos y moderados satisfechos extrínsecos y que incidía sobre bibliografía de tema deportivo; mientras que la pregunta tres (que no realiza consultas bibliográficas) es lo más puntuado por el grupo de insatisfechos totales intrínsecos y moderados insatisfechos extrínsecos e insatisfechos totales.

Estos datos nos hacen puntualizar sobre dos aspectos, por un lado se denota que cuanto más feliz y realizado se está con el desempeño profesional mayor inquietud se despierta en el docente como indicaba Gallardo (2006) y por el contrario una persona que no se haya satisfecho en su trabajo no busca aspectos que mejoren su formación, en este sentido se manifestó

Los satisfechos totales extrínsecos y moderados satisfechos intrínsecos son el grupo que más puntúa los ítems uno, tres, cinco y seis mientras que los satisfechos totales dieron mayor valor en las cuestiones dos y cuatro; por tanto en relación con los recursos ambientales los grupos más positivos hacia su orientación docente son los valoran temas y recursos como instalaciones y materiales.

**VII**

***Conclusiones***



## CONCLUSIONES

- Los profesores de Educación Física de la Ciudad de Cienfuegos alcanzan una satisfacción intrínseca superior a la extrínseca, siendo esta última la responsable de la insatisfacción laboral.
  
- Los profesionales de Educación Física de la Ciudad de Cienfuegos que poseen una satisfacción laboral total se caracterizan por presentar una expectativa laboral de ascenso pero sin cambio de la labor que realizan, por tener un buen desempeño de su trabajo curricular, presentar tendencia al desarrollo actitudinal de los estudiantes, por poseer una buena disposición en su formación profesional y tener correspondencia entre su desempeño y los recursos ambientales que le brinda la sociedad.
  
- Las diferencias fundamentales que encontramos entre los profesores que poseen una satisfacción total y aquellos que tienen una satisfacción intrínseca corresponde a que estos últimos:
  - No presentan correspondencia entre sus expectativas y sus realidades de los recursos ambientales.
  
  - Poseen una expectativa de ascenso laboral hacia la gerencia educativa y otros sectores y no así para mantenerse en el nivel que imparten.
  
  - Existe un equilibrio de prioridades en cuanto al desarrollo de actividades procedimentales y actitudinales así como en cuanto a los procesos de formación e instrucción.



- Los profesores de Educación Física de la Ciudad de Cienfuegos que poseen una satisfacción extrínseca poseen una tendencia a
  - Los recursos ambientales satisfacen sus expectativas para su actuación.
  - La formación profesional no posee un buen desempeño en cuanto a los cursos que se ofertan y a la necesidad bibliográfica.
  - No existe una priorización de las actividades procedimentales y actitudinales al igual que de los procesos de formación e instrucción.
  - No se observa una expectativa clara en el orden laboral en cuanto a mantenerse o ascender.
  - El desempeño del trabajo curricular tiene definido que este grupo no se inclina a desarrollar cambios en sus programaciones o sea cumplen estrictamente la labor programada.
  
- Se concluye que en dependencia del tipo de satisfacción que presentan los profesores de Educación Física de la Ciudad de Cienfuegos así será su perfil de actuación metodológica en cuanto a sus expectativas laborales, formación profesional, trabajo curricular, prioridades metodológicas y satisfacción de los recursos ambientales.
  
- Los insatisfechos totales fue el menor grupo encontrado en la investigación.
  
- Los insatisfechos totales presentan las siguientes motivaciones:

- No poseen intenciones de ascender y en algunos casos de mantenerse en el nivel que imparten, aunque existen casos que plantean el cambio a otro sector.
  - No demuestran interés en cuanto a la planificación y ejecución curricular demandada por el Ministerio.
  - Tienden a cumplir medianamente las orientaciones metodológicas de la labor que realizan.
  - Prefieren los contenidos procedimentales para el desarrollo de su labor y a la formación de capacidades y habilidades.
  - No poseen motivación para la participación de cursos de superación y eventos científicos.
  - Es deficitaria la consulta bibliográfica.
  - No encuentran satisfacción alguna con los recursos ambientales que poseen las instituciones educativas donde laboran.
- El grupo que posee una insatisfacción intrínseca se manifiestan por:
- No mantenerse en la labor que realizan y cambiar de sector.
  - Su desempeño en cuanto a la programación y ejecución curricular se cumple medianamente ya que tienden a cumplir sólo las orientaciones metodológicas del Ministerio sin aportaciones de ellos.
  - No son partidarios que los contenidos actitudinales estén presentes en la Educación Física escolar por encima de los procedimentales.

- Dan prioridad a las actividades deportivas por encima de las formativas.
  - No están motivados sobre la participación en cursos de superación y eventos científicos al igual que en la actualización bibliográfica.
  - Muestran inclinación por las actividades deportivas.
  - Los recursos ambientales producen una insatisfacción en este grupo.
- 
- Los insatisfechos extrínsecos es el grupo mayor dentro de los insatisfechos y ocupan el segundo lugar después de los satisfechos extrínsecos demostrando una insatisfacción total dentro de los cinco aspectos abordados: expectativas laborales, trabajo curricular, prioridades metodológicas formación profesional y sobre todo recursos ambientales.
  - Los resultados descritos anteriormente nos lleva a inducir que la formación profesional es importante con el fin de lograr un profesor apto para su desempeño laboral pero es necesario crear las condiciones laborales óptimas para lograr una satisfacción laboral del educando mediante una inserción laboral gradual y programada, orientada, supervisada y con un espacio de inserción.



**VIII**

***Perspectivas  
Futuras***



## **VIII. PESPECTIVAS DE LINEAS FUTURAS**

Tras la realización de esta investigación surge la necesidad de establecer nuevos estudios que complementen y clarifiquen los efectos de mejora que tienen la valoración del perfil de actuación metodológica de los profesionales de la Educación Física en función de la Satisfacción Laboral de Empleo. Algunos de los aspectos que sugerimos para futuras investigaciones son los siguientes:

- Establecer un programa de comparación de niveles de Satisfacción Laboral entre profesionales de educación física de diferentes etapas educativas así como diseñar una serie de actividades encaminadas a la mejora de las expectativas laborales.
- Incluir en futuros estudios un mayor abanico de profesionales de la enseñanza, que nos permitan determinar si las condiciones labores de satisfacción laboral son las mismas o varían en función del área de conocimiento a la que dan docencia.
- Sería de gran interés establecer la comparativa en función del centro educativo en el que impartan la docencia así como recomendar modelos de satisfacción para conocer el grado de satisfacción de los diversos profesionales.



**IX**

***Bibliografía***





## A

Abrajan, M. G., Contreras, J. M y Montoya, S. (2009). Grado de satisfacción laboral y condiciones de trabajo: una exploración cualitativa. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 14(1), 105-118.

Acker, J. (2004). The effect of organizational conditions (role conflict, role ambiguity, opportunities for professional development, and social support) on job satisfaction and intention to leave among social workers in mental health care. *Community Mental Health Journal*, 40(1), 65-73.

Aebli, H. (2001). *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Madrid: Editorial Narcea.

Alderfer, C. (1969). An Empirical Test of a New Theory of Human Needs. *Organizational Behavior and Human Performance*, 4,142-175.

Alfaro, E. (1997). *La formación y empleo en los profesionales de la actividad Física y el Deporte en Europa*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid INEF. España.

Almendros, H. (1985). *La escuela moderna*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Alonso, P. (2006). Diferencias en la percepción de la satisfacción laboral en una muestra de personal de administración. *Boletín de Psicología*, 88, 49-63.

Alonso, M. y Saldrigas, H. (2002) *Para investigar en Comunicación Social*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Álvarez de Zaya, C.M. (1995a) *La escuela hacia la excelencia*. CDCS. Universidad de Pinar del Río, Cuba.

Álvarez de Zaya, C.M. (1995b). *Metodología de la Investigación Científica* CDCS. Universidad de Pinar del Río, Cuba.

Álvarez de Zayas, C. M. (1998). *La pedagogía como ciencia o epistemología de la educación*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Álvarez Figueroa, O. (1997). *El sistema educativo cubano en los noventa*. Ciudad de La Habana: Centro de Investigaciones de Economía Mundial.

Alvira, F. (1991). Metodología de la evaluación de programas. *Cuaderno Metodológico*,2:33.

Amador, F. (1997). *Ordenación, armonización y homogenización de los Estudios Superiores en Ciencias del Deporte en Europa y América Latina*. Encuentro ALFA. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Las Palmas de Gran Canarias. España.

American College of Sport Medicine (1998). The recommended quantity and quality of exercise for developing and maintaining cardiorespiratory and muscular fitness and flexibility in healthy adults. En: *Medicine and Science in Sport and Exercise*: 975-991

Añorga, J. (1995). *Teoría de los Sistemas de Superación*. La Habana. [s.n.].

Arbesú, M.I (1993). *La educación en Cuba: un estudio histórico del sistema educativo cubano posrevolucionario*. México: Editorial Sigmun.

Arboleda, R. (1997). *Informe de Investigación*. Proyecto ALFA Red ACCEDEAL. Universidad de Antioquia. Colombia.

Arbona, H.V. y Aguirre, J.N. (2000). Historia de la Cultura Física en Cuba. *Lecturas de Educación Física*. EF Deportes, 5(28): 1-10.

Ari, M. y Sipal, R. F. (2009). Factors affecting job satisfaction of Turkish special education professionals: predictors of turnover. *European Journal of Social Work*, 12(4), 447-463.

Armás, M. (1995). *Evaluación de las necesidades de los Directores Escolares de Galicia en el contexto de la reforma educativa*. Tesis Doctoral. Facultad de Filosofía y CC de la Educación.

Armstrong, T. (1999). *Seven Kinds of Smart: Identifying and Developing Your Multiple Intelligences*. Nueva York: Penguin Putnam Inc.

Arnal, J., Rincón, D, y De La Torre, A. (1992). *Investigación Educativa: Fundamentos y Metodología*. Barcelona: Editorial Lapor.

Arnold, P.J. (1991). *Educación Física y Curriculum*. Madrid: Editorial Morata.

Arón, A. y Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal: un programa de mejoramiento*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.

Ascorra, P., Arias, H., y Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfoques Educativos*, 5(1), 117-135.

Asociación Universitaria Internacional de Postgrado (AUIP). (2004). *Evaluación de programas de postgrado. Guía de autoevaluación*. Salamanca: Ediciones AUIP.

## **B**

Bangcheng, L., Jianxin, L.y Jin, H. (2010). Person-Organization Fit, Job Satisfaction, and Turnover Intention: An Empirical Study in the Chinese Public Sector. *Social Behavior And Personality*, 38(5), 615-626.

Baranauskiene, I.; Dirzyte, A, y Valaikiene, A. (2010). Relation of Psychosocial Job Factors to Job Satisfaction, Quality of Life, Sense of Harmony among Officers of Correctional Institutions. *Social Research*, 1(18), 29-39.

Barbero, J.I. (1993). Introducción. En Brohm J.M. et al. (1993): *Materiales de sociología del deporte*, pp. 9-38. Madrid: Editorial La Piqueta.

Barraza, M. A. y Ortega, M. F. (2009). *Satisfacción laboral en instituciones formadoras de docentes*. Un primer acercamiento. Ponencia presentada en el X Congreso de Investigación Educativa, Veracruz, México.

Barrientos, J. (2001). *Técnicas y Métodos de Investigación Social: Método Delphi, Aplicación en el campo sanitario*. Departamento de Ciencias Políticas. Universidad de Granada: Trabajo propio del Departamento.

Baxter, L., Hughes, C. y Tight, M. (2000). *How To Research*, Buckingham: Open University Press.

Bell, J. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación: guía para investigadores en educación y ciencias sociales*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Benedito, V, Ferrer, V y Ferreres, V. (1995). *La formación universitaria a debate*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

Berman, P. y Laung, M. (1990). *Federal Programs Supporting Education Change*. Vol IV, 10-11.

Bhola, H. S. (1982). Planning change in Education and development: The Cler model in the context of Mega model. *View Points to teaching and learning*, 58 (24): 1-35.

Blasco, B. (1996). *Técnicas, procedimientos y recursos para analizar necesidades de formación en docentes*. España: Editorial Departamento de Ciencias de la Educación.

Bordieu, P. (1993). Deporte y clase social. (Primera publicación en 1978), en J.M. Brohm (1993). *Materiales de sociología del deporte*. Madrid: Editorial La Piqueta.

Bozu, Z e Imbernon, F. (2012). El portafolio docente como estrategia formativa innovadora del profesorado novel universitario. Un estudio de casos. *Revista de Educación*, 358 (Artículo in press).

Brohm, J. M. (1982). *Sociología política del Deporte*. F. C. E. México

Brohm, J.M. (1993). 20 Tesis sobre el deporte. Madrid: Editorial La Piqueta.

Brophy, L. (1959). Self, role and satisfaction. *Genetic Psychology monograph*, 59, 263-308.

Buendía, L. (1992). Técnicas e instrumentos de recogida de datos. En M.P. Colas y L. Buendía, *Investigación Educativa*. Sevilla: Editorial Alfar.

## C

Cagigal, J.M. (1975). *El deporte en la sociedad actual*. Madrid: Prensa Española y Magisterio Español. Colección RTVE.

Cagigal, J.M. (1981). *¡Oh deporte! (Anatomía de un gigante)*. Valladolid: Editorial Miñon.

Canellas, A. y Rovira, J. (1995). Los hábitos deportivos de la población adulta barcelonesa (15 a 59 años). *Apunts: Educación Física y Deportes*, 42, 75-79.

Carmeli, A. y Freund, A. (2009). Linking Perceived External Prestige and Intentions to Leave the Organization: The Mediating Role of Job Satisfaction and Affective Commitment. *Journal of Social Service Research*, 35, 236–250.

Castañer, M. (1993). Hacia un análisis pedagógico y didáctico del comportamiento cinésico-gestual no-verbal del profesor de Educación Física. *Revista Perspectivas de la actividad física y el deporte*, 12: 9-12.

Castejón, F. J. (2001). *Iniciación deportiva. Aprendizaje y enseñanza*. Madrid: Editorial Pila Teleña (edición electrónica).

Cea, M. A. (2001). *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Editorial Síntesis.

Chávez, J. A. (1990). *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Chiu, R. (1999). Does perception of pay equity, pay satisfaction and job satisfaction mediate the effect of positive affectivity on work motivation?. *Social Behaviour and Personality*, 28(2), 177-184.

Cladwik, C. (1979). *Tecnología educacional para el docente*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Clark, A. E. (1997). Job satisfaction and gender: Why are woman so happy at work?. *Labour Economic*, 4, 341-418.

Conley, S.; Bachard, S. y Bauer, S. (1989). The school work environment and teacher career dissatisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 25, 58-81.

Cordón, M. (2008). *Procesos formativos de los técnicos deportivos, que participan en actividades físico-deportivas a nivel provincial, en Andalucía Oriental*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

Cosío, N. (1986). *Guía de estudio de historia de la Cultura Física*. Ciudad de la Habana, Editorial José A. Huelga.

Crespo, V. (1997). Saber hablar. Aproximación semiótica a una actividad comunicativa del futuro maestro, en Docencia e investigación. *Revista de la E.U. de Magisterio de Toledo*, 3, 55-78.

Cruz, V. (2006). *Desafíos del postgrado y doctorado en América Latina*. Trabajo presentado en: VIII Jornadas Consultiva sobre el postgrado en Iberoamérica, Febrero, La Habana (Cuba).

**D**

Davis, K. y Newstrom, J.W. (2003). *Comportamiento humano en el trabajo*. México: Editorial McGraw Hill.

De Frutos, J.A., González, P., Maíllo, A., Peña, J.I. y Riesco, M. (2007). Condiciones de trabajo y satisfacción laboral de los docentes en las escuelas católicas de Madrid. *Educación y futuro*, 17, 9-42.

Del Villar, F. (1994). La credibilidad de la investigación cualitativa en la enseñanza de la educación física. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 37, 26-33.

Delgado, M y Tercedor, P. (2002). Estrategias de intervención para la salud desde la Educación Física. Barcelona: Editorial INDE.

Delignières, D. (1999). Ansiedad y rendimiento en Famosé, Jean Pierre: *Cognición y rendimiento motor*. Barcelona: Editorial INDE.

Diener, E.; Emmons, R. A., Larsen, R. J., y Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.

Dormann, C y Zapf, D. (2001). Job satisfaction: a meta análisis Stabilities. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 483-504.

Duarte, J (2003). Ambientes de aprendizaje una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, 29: 97-113

Dunning, E. (1992). La dinámica del deporte moderno. Notas sobre la búsqueda de triunfos y la importancia social del deporte", en Elias, N. y Dunning, E. (1992). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*. Fondo de Cultura Económica. Madrid.



Durán, M.A; Extremera, N. y Rey, L. (2001). Burnout en profesionales de la enseñanza: un estudio en Educación Primaria, Secundaria y superior. *Revista de psicología del trabajo y de las organizaciones*, 1, 45-62.

## E

Elliot, J.(1993).*Reconstructing Teacher Education. Teacher Development*. Londres: Falmer Press.

Eker, M.; Anbar, A.y Kirbiyik, L (2007). Job satisfaction of academicians in Turkey and the factors affecting job satisfaction. *The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 9(4), 66-90.

Eraut, M. (1994). *Developing professional knowledge and competence*. London: Farmer Press.

Erikson, H. (1959). *Infancia y Sociedad*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Esteve, J.M. (1998). El estrés de los profesores: Propuesta de intervención para su control. En A. Vila (coord.), *Perspectivas y problemas de la función docente* (pp.292-338). Madrid: Nancea.

Escudero, J.M. (1999). La formación permanente del profesor universitario: cultura, política y procesos. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 34, 133-157.

Esteve,J.M.(2001). *Los profesores y la calidad de la educación ante la crisis de las reformas educativas*. Universidad de Málaga: Editorial Mimeo.

Estrada, V y Benítez, 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*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Eysenck, H. J. (1947). *Dimensions of personality*. Londres: Routledge & Kegan Paul.

## F

Fast, J. (1984). *El lenguaje del cuerpo*. Barcelona: Editorial Kairós.

Fearley, C.E. (1980). *Programa educativo*. Washington. DC: AAHE- ERIL. Higher Education Research Report, American Association for Higher Education

Ferreiro, R. (2002). *Paradigma Científico, Tendencias contemporáneas y formación posgraduada de especialistas en Ciencias de la Educación*. Cuba Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. I Junta Consultiva sobre el posgrado en Iberoamérica.

Fierro, A. (1991). El ciclo del malestar docente. *Revista de Educación*, 294, 235-246.

Figueras, F. J. (2008). *Motivaciones del alumnado de 5º y 6º de Primaria de la provincial de Granada, hacía la práctica de las actividades extraescolares y la influencia que los agentes de socialización participantes tienen en la transmisión de valores*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

Figuroa, S. (2002). Un marco conceptual de la oferta del deporte. *Revista EF Deportes*, 8(55).

Fraile, A. (1997). Reflexiones sobre la presencia del deporte en la escuela. *Revista de Educación Física*, 64: 5-10.

Fraser, J. y Hodge, M. (2000). Job Satisfaction in Higher Education: Examining Gender in Professional Work Settings. *Sociological Inquiry*, 70 (2), 172-87.

Fuentes, L.J. (2007). *Incidencia de la satisfacción laboral docente y el ambiente de aula en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla.

Fullea, P. (2004). *Recreación Física: El Modelo Cubano*. Dirección Nacional de Recreación  
INDER. Cuba.  
<http://www.redcreacion.org/documentos/congreso8/PFullea1.html>

## G

Gagó, A. (1981). *Modelos de Sistematización del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje*. México: Editorial Trillas.

Gallardo, M.A. (2006). Evaluación de las competencias profesionales para la inserción laboral de los maestros de Educación Física. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 9(4), 469-492.

Gamero, C. (2004). Satisfacción laboral de los asalariados en España. Especial referencia a las diferencias por género. *Cuadernos de Economía*, 27, 109-146.

Gamero, C. (2007). Satisfacción laboral y tipo de contrato en España. *Investigaciones Económicas*, 31(3), 415-444.

García, M. A.; Barbero, M<sup>a</sup>. I.; Ávila, I. y García, M<sup>a</sup>. C. (2003). La motivación laboral de los jóvenes en su primer empleo. *Psicothema*, 15(1), 109-113.

García, M.L. (1962). Trabajo presentado en la Junta Consultiva de Posgrado en Iberoamerica. La Habana. Elaborado en el ISP " Enrique José Varona.

Gillham, D. (2000). *Case study research methods*. New York: Ed. Continuum.

Giménez, F. J. (2003). El deporte en el marco de la Educación Física. Sevilla: Editorial Wanceulen.

Gimeno, J y Pérez, A. I. (1993). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Editorial Akal.

Gimeno, X. (2004). *Satisfacción en el trabajo de los directores de escuelas secundarias publicas en la región de Jacobina (Bahía-Brasil)*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.

González, V. (1994). *Motivación Profesional y Personalidad*. Bolivia: Editorial Universitaria. Universidad de Sucre.

González Maura, V. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia Universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación* 47.

González, N. (2008). Prevalencia del estrés en la satisfacción laboral de los docentes universitarios. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 3(4):68-69

González Tirados, R.M. (1991). Los recursos humanos en las Universidades y su relación con la calidad de la enseñanza. En *Actas I Congreso Internacional sobre Calidad de la Enseñanza Universitaria*. Universidad de Cádiz. ICE, pp. 184-191.

Gordillo, V. (1988). *La satisfacción profesional del profesorado: Consecuencias para la orientación educativa*. En A. Villa. (coord.), *II Congreso Mundial Vasco. Perspectivas y problemas de la función docente* (pp. 259-266). Madrid: Editorial Narcea.

Grajales, T. (2000). *Estudio de la validez factorial de Máslach Burnout Inventory version Española en una Población de profesionales mexicanos*. Recuperado el 10 de agosto de 2008 de <http://www.tagnet.org/autores7monografias/mono.htm>

Griffin, L.M. y Combs, C.S. (2000). Student teachers' perceptions of the role of the physical educator. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*; 71, 4: 42-45.

Guba, E.G. (1983). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A.I. (coord.) (3ª Edición). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Editorial Akal.

Guerra, R (1998). *Historia de la Nación Cubana* (Tomo VII). La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.

Guil, A. (1992). *La interacción social en educación. Una introducción a la psicología social de la Educación*. Editorial Sedal. Sevilla.

Guizar, R. (1998). *Desarrollo organizacional. Principios y aplicaciones*. México: Mc Graw-Hill.

Guterman, T. (1996) Educación Física, Informática e Investigación. En: *Revista Digital Lecturas*. N° 3. [www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com)

## H

Hebbelinck, M. (1997). XX Congreso Mundial de Educación Física, Higiene y Recreación. ICHPERSODIFEF: México.

Helmer, O. (1983). *Using Delphi Technique*. Disponible en: [http://www.voctech.org.bn/virtud\\_lib/](http://www.voctech.org.bn/virtud_lib/) Consulta: 2 de mayo de 2011.

Helliwell, J. F. y Huang, H. (2010). How's the job? Well-being and social Capital in the workplace. *Industrial and Labor Relations Review*, 63(2), 205-227.

Hermosa, A. M. (2006). Satisfacción laboral y síndrome de "burnout" en profesores de Educación Primaria y Secundaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 15, 81-89.

Hernández, J. (1994). *Análisis de las estructuras del juego deportivo*. Barcelona: Inde.

Hernández, A; Marrero, N; González-Brito, A. y Ramos, C. (2003). *La salud del docente de educación física en centros públicos no universitarios de las Islas Canarias*. En Actas del XXI Congreso Nacional de Educación Física. El pensamiento del profesorado. Puerto de la Cruz. Tenerife.

Herrador, J; Zagalaz, M, L; Martínez, E y Rodríguez, M.I. (2003). Revisión y análisis sobre la satisfacción profesional del docente de educación física. Grupo de Investigación HUM 653. Universidad de Jaén, Jerez de la Frontera, Cádiz.

Herzberg, F. (1966). *Work and the nature of Man*. Cleveland: World Publishing Co.

Hoppock, R. (1935). *Job Satisfaction*. New York. United States. Harper Ed.



Ishee, J. H. (2005). Practitioners Speak Out on Teacher Education Preparation. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 76, 4: 9.

**J**

Jarque, C. (2001) Alternativas de reforma de la educación secundaria. Disponible en: [http://www.iadb.org/int/DRP/esp/Red4/Documentos/Grandes\\_Retos Educación Secundaria.pdf](http://www.iadb.org/int/DRP/esp/Red4/Documentos/Grandes_Retos_Educación_Secundaria.pdf) Consultado el 23 de febrero 2002.

Jiménez, J. P. (2004). Bienestar y satisfacción de los médicos con el ejercicio de su profesión en un sistema de salud en proceso de reforma. *Revista Médica de Chile*, 132(5), 635-636.

Jiménez, A. (2007). La valoración de la aptitud física y su relación con la salud. *Journal of Human Sport & Exercise*, 2(2), 53-71.

Judge, T.A; Bono, J.E y Locke, E. (2000). Personality and job satisfaction: the mediating role of job characteristics. *Journal of applied psychology*, 85, 2237-2249.

**K**

Kalleberg, A.L. (1977). Work values and job rewards: a theory of job satisfaction, *American Sociological Review*, 42, 124-143.

Katzell, R. A. (1964). Personal values, job satisfaction, and job behavior. In H. Borow (Ed.), *Man in a world of work*: 341-363. Boston: Houghton Mifflin Company.

Kilpatrick, M.; Hebert, E. y Jacobsen, D. (2002). Physical activity motivation: A practitioner's guide to self-determination theory. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 73, 4, 36-41.

Kirchmeyer, C (1992). Nonwork participation and work attitudes: a test of scarcity vs. expansion models of personal resources. *Human Relations*, 45, 775-795.

Knapp, M. (1982). *La comunicación no verbal. El cuerpo y su entorno*. Barcelona: Editorial Paidós.

Koufman, R y Vergara, A. (1984). Determinación de necesidades de donde vienen los objetivos. *Revista de tecnología Educativa*, 9,(2):259-280.

Kuhn, T. (1992). *La estructura de las revoluciones científicas*. Madrid: Fondo de Cultura económica.

## L

Lara, M. (1994). *Informe Pre Diagnóstico a la administración en la Educación Básica*. Maracay: IUPEMAR

Leiva, D. (1981). *Reflexiones sobre capacitación docente*. México: Editorial Consejo Coordinador de Sistemas Abiertos.

Light, R. y Dixon, M. A. (2007). Contemporary development in sport pedagogy and their implications for sport management education. *Sport Management Review*, 10, 159-175.

Linares, D. (2005). La cooperación universitaria en la formación de doctores en América Latina. En: M.L. Zagalaz; E. Martínez y P.A. Latorre. *Respuestas a la demanda social de actividad física*. Madrid: Editorial Gymnos



Linstone, A. y Turoff, M. (1975). *The Delphi Method: Technique and Applications*. Massachusetts. Reading, MA: Addison-Wesley. Disponible en: <http://www.eies.njit.edu/~turoff/Papers/delphi3.html>. Consulta: 18 de septiembre de 2010

Linz, S. J. (2003). Job satisfaction among russian workers. *Journal of manpower*. 24(6), 626-645.

Locke, E.A. (1976). The nature and causes of job satisfaction, in Dunnette. *Handbook of industrial and organizational psicology*. Chicago. United States. Rand McNally College Ed.

López García, J.E. (1996). *Determinación y proyecto satisfacción de necesidades de superación profesional para los entrenadores de Lucha Deportiva de la Provincia de Cienfuegos*. Tesis de Maestría del ISP Enrique José Varona.

López Gutiérrez, C.J. (2007). *Propuesta de un programa de estrategias metodológicas para el desarrollo de habilidades básicas en Educación Física en escolares de primer ciclo en Cuba*. Tesis Doctoral. Editorial Universidad de Granada. España

López Gutiérrez, C.J.; Linares, D.; Ruiz, L. y Zurita, F. (2010). Evaluación de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje optimizando la intervención didáctica en la Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53/2. <http://www.rieoei.org/3758.htm>

López Miñarro, P. y García Ibarra, A. (2001). Análisis de la prevalencia de mitos o creencias erróneas en secundaria. Actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física: 165-180.

López Miñarro, P. (2002). *Mitos y falsas creencias en la práctica deportiva*, Barcelona: Editorial INDE.

## M

MacDonald, B. y Walker, R. (1976) *Changing the Curriculum* . London: Open Books

Maillo, A., Riesco, M., De Frutos, J. A., Peña, J. I. y González, P. (2008). Condiciones de trabajo y satisfacción laboral de los docentes en las escuelas Católicas de Madrid. *Revista Española de la Sociedad de Medicina y Seguridad en el Trabajo*, 3(3), 106-118.

Manzano, G., Ramos, F. (2001) *Profesionales con alto riesgo de padecer burnout: enfermeras y secretarias*. Interpsiquis [online]. 2001 N° 2 Disponible en: <http://www.psiquiatria.com/articulos/enfermeria/1243/>.

Marroquín, M. y Villa, A. (1995). *La comunicación interpersonal. Medición y estrategias para su desarrollo*. Bilbao: Editorial Mensajero.

Martín, E. (2002). *Informe sobre la educación superior en Cuba*. La Habana.

Martínez, T. O. (2007). *El desarrollo profesional de los docentes de secundaria: incidencia de algunas variables personales y de actuación profesional*. Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona.

Martínez, C; Soto, E. y Winter, J. (1982). *Manual Delphi, Tesis para la obtención del título de Ingeniero Comercial*. Departamento de Economía. Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Chile.

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>.

Máslow, A. (1954). *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row.

Máslow, A. (1968). *Toward a Psychology of Being*. New York: Van Nostrand Reinhold.

Mayorga, J. I.; Merino, A.; Rodríguez, G. y Boned, C. J. (2004). *La formación en competencias. Un ejemplo práctico de la implantación de la formación en competencias en una asignatura de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. Valencia: III Congreso de la Asociación española de Ciencias del Deporte. Hacia la Convergencia Europea.

McCormick, E. J. (1980). *Ergonomía*. Barcelona: Gustavo Gili.

Mc Millan, J.H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Madrid: Pearson Addison Wesley.

Meliá, J.L y Peiró, J.M. (1998). *Satisfacción Laboral S10/12*. Recuperado el 10 de agosto de 2011 de <http://www.uv.es/seguridadlaboral>.

Metzler, M.W. (1990). *Instruccional supervision for physical education*. Illinois: Ed. Human Kinetics.

Mohnsen, B. (2005). Addressing Technology Standards: What Is the Role of the Physical Educator?. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*; 76, 7, 48-50.

Molina, N. (2001). *Detección de las necesidades formativas del directivo escolar municipal a partir de sus características profesionales*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.

Monjas, C. (1999). *Programas de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.

Moral, C. (1998). *Formación para la profesión docente*. Granada: FORCE. Grupo Editorial Universitario.

Morcillo, J. A. (2004). *El desarrollo profesional del entrenador de fútbol-base basado en el trabajo colaborativo en un club amateur*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

Moré, G.; Carmenate, G. y Junco, A. M. (2005). La satisfacción laboral y el empleo de herramientas de dirección en el perfeccionamiento empresarial. Estudio de casos en el MITRANS. *Transporte, Desarrollo y Medio Ambiente*. 25(2), 55.

Moreno, J.A y Conte, L. (2001). La valoración de la especialidad de educación física y capacitación docente a través del alumnado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 4(1).

Morles, V. (2006). *Hacia los Sistemas Nacionales de estudios de Avanzadas en América y el Caribe*. Universidad Central de Venezuela.

Morse, N. C. (1953). *Satisfactions in the white-collar job*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Survey Research Center.

Moya, M. (1996). *Propuesta de un diplomado para los profesionales de Educación Física en el Municipio de Abreus*. Tesis de Maestría del ISP "Enrique José Varona.

Muñoz Hernández, O. (1996). *Determinación y satisfacción de necesidades de superación en entrenadores de Polo Acuático*. Tesis de Maestría del ISP Enrique José Varona.

## N

Nias, J. (1989). *Primary Teachers Talking: a study of teaching as work*. London: Routledge.

Nieto, J.M. (1982). *Valoración de la eficacia docente: problemas y técnicas*. Madrid: Editorial Escuela Española.

Noguez, A. y Leiva, D. (1992). *Sistematización de la Enseñanza, determinación de necesidades educativas*. México: Editorial Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa.

Núñez, A y Chiang, M.M (s/f). Relación entre el clima organizacional y satisfacción laboral en docentes de informática y sistemas de información. *Revista iberoamericana de Sistemas, Cibernética e informática*, 1(1):27-35.

Núñez, I. (2004). Las necesidades de información y formación: perspectivas socio-psicológica e informacional. *Acimed*, 12(5).

## O

Olivares, P.J; Quintana, M.G; Matta, M; Col, L.J y Ronquillo, M. (2006) Satisfacción laboral de docentes universitarios del departamento académico de clínica estomatológica. *Revista Estomatol Herediana*, 16(1), 21-25.

Orozco, L y Cardoso, R. (2004). *La evaluación como estrategia de autorregulación y cambio institucional*. UNESCO:IESALC-RAP.

## P

Padilla, J.L.; González, A. y Pérez, C. (1998). Elaboración del cuestionario. En A.J. Rojas, J.S. Fernández y C. Pérez, *Investigar mediante encuestas. Fundamentos teóricos y aspectos prácticos*. Madrid. Alianza. (pp. 115-140).

- Padrón, P. L. (1980). *Julio Antonio Mella y el Movimiento Obrero*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- Padrón, M. (1994). *Satisfacción profesional del profesorado*. Universidad de La Laguna. Tesis Doctoral.
- Palomares, J. (2003). *Motivaciones, hábitos físico-deportivos y usos de los espacios del Parque Periurbano Dehesas del Generalife*. Granada: Reprodigital.
- Parada, M.E.; Moreno, R.; Mejías, Z.; Rivas, A.; Rivas, F. y Cerrada, J. (2005). Satisfacción laboral y síndrome de Burnout en el personal de enfermería del Instituto Autónomo Hospital Universitario Los Andes (IAHULA), Mérida, Venezuela. *Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública*, 23(1), 33-45.
- Parlebás, P. (1988). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga: Unisport.
- Pate, R. R.; Blair, S.; Drustine, L.; Eddy, D.O.; Hanson, P.; Painter, P.; Smith, K. y Wolfe, L. (1991). *Guidelines for exercise testing and prescription*. Filadelfia: American College of Sports Medicine, Lea & Fegiber.
- Peiró, J. M., Agut, S. y Grau, R. (2010). The Relationship Between Overeducation and Job Satisfaction Among Young Spanish Workers: The Role of Salary, Contract of Employment, and Work Experience. *Journal of Applied Social Psychology*, 40(3), 666–689.
- Penalva, J. (2009). Análisis crítico de los aspectos antropológicos y pedagógicos en la educación emocional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 247-265.
- Pérez de la Riva, J. (1975). *La república neocolonial. Anuario de estudios cubanos (Tomo I)*. Ciudad de La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Perie, M y Baker, D (1999). *Job satisfaction among America's teachers: effects of workplace conditions, backgrounds characteristics and teachers compensation*. Washington DC: Department of education office of educational research and improvement.

Pichardo, H. (1986). *Documentos para la Historia de Cuba (2ª Parte, N° IV)*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Pichler, F. y Wallace, C. (2009). What are the Reasons for Differences in Job Satisfaction across Europe? Individual, Compositional, and Institutional Explanations. *European Sociological Review*. 25(5), 535–549

Pila, A. (1980). *Metodología de la Educación Físico deportiva*. Madrid: Editorial Pila Teleña.

Pintor, D. (1989). Objetivos y contenidos de la formación deportiva. En Antón García, J. L. (coord.). *Entrenamiento deportivo en la edad escolar*. UNISPORT. Málaga.

Portal, J. (1996). *Un enfoque deductivo - participativo para la determinación y satisfacción de necesidades de superación en profesores de Educación Física*. Tesis de Maestría. ISP "Enrique José Varona.

Posadas, V.(2009). *Transmisión y adquisición de valores y actitudes a través del núcleo de contenidos de juegos y deportes en el alumnado de primer y segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria de la provincia de Granada*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

Pujol, R. M. y Osorio, M. (2004). Remuneración y satisfacción laboral. *Capital Humano*. 173, 74-81.

## R

Raedeke, T.D. y Smith, A.L. (2001). Development and preliminary validation of an athlete burnout measure. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 23(4), 281-306.

- Real Academia Española de la Lengua (2011). Diccionario disponible en: [www.rae.es/RAE/](http://www.rae.es/RAE/) (Extraído el 16 de agosto de 2011).
- Releer, D. L. (1998). Expert panels disagree on medical treatments. *The Chronicle of Higher Education*, 44(43),13-14.
- Robbins, S.P. (1998). *Comportamiento organizacional*. Mexico: Ed. McGraw Hill.
- Robbins, S. (1999). *Comportamiento Organizacional*. Mexico: Prentice Hall.
- Robbins, S.P. y Coulter, M. (2005). *Administración. (8ª Edición)*. Mexico: Ed. Pearson Education.
- Rodríguez, G., Gil, J y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Editorial Aljibe.
- Rodríguez Garrán, N. (2004). El clima escolar. *Revista Digital de Investigación y Educación* 7(3) [http://www.csi-csif.es/andalucia/mod\\_sevilla-revistaense.html](http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_sevilla-revistaense.html)
- Rodríguez González, M. (1996). *Programa de Superación para el tratamiento de necesidades de superación de los profesores de Educación Física*. Tesis de Maestría . ISP "Enrique José Varona.
- Roger, E.M y Shoemaker, F. F. (1991). *Communication and innovation: A cross cultural approach*. New York: Free Press.
- Rojas, M. (2000). *Necesidades y soluciones en el campo de la Cultura Física y el Deporte*. VII Fórum de Ciencia y Técnica. – Cienfuegos.
- Romero, C. (2000). Tendencias del deporte en al ámbito educativo. En Rivera, E; Ruíz, L. y Ortíz, M. (2000). *La Educación Física ante los retos del nuevo milenio*. C.E.P. Granada
- Rosselló, P. (1960). *La teoría de las corrientes educativas. Serie de Monografías*, Ls Habana: UNESCO.
- Roth, E. y Pinto, B. (2010). Síndrome de Burnout, Personalidad y Satisfacción Laboral en enfermeras de la Ciudad de la Paz. *Ajayu*. 8(2), 62-100.



Rozada, J.M; Cascante, C y Arrieta, J. (1988). *Desarrollo curricular y formación del profesorado*. Asturias: Editorial Cyan:

Ruiz, F. (2001). *La iniciación deportiva basada en los deportes colectivos*. Madrid: Editorial Gymnos.

## S

Saenz, O. y Lorenzo, M. (1993). *La satisfacción del profesorado universitario*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada: Granada.

Salanova, M. (2003). *Burnout en profesores de enseñanza secundaria: un estudio longitudinal*. En I. Martínez, M. Salanova, S. Llorens, M. García, R. Grau, y E. Cifre (Eds.), *La enseñanza y el burnout: ¿una simbiosis irreversible?* Castellón: Colección Psyque.

Salas, R. (2003). ¿La educación necesita realmente de la neurociencia?. *Estudios Pedagógicos*, 29, 155-171.

Salas, J.; Rubio, M.A; Barbany, M. y Moreno, B. (2007) Grupo Colaborativo de la SEEDO. Consenso SEEDO 2007 para la evaluación del sobrepeso y la obesidad y el establecimiento de criterios de intervención terapéutica. *Med Clin (Barc)*, 128,184-196.

Salinas, P.V. (2005). El desarrollo de capacidades comunicativas en el docente. 17 de Febrero de 2005. *Revista electrónica psicologiacientífica.com*. Bogotá. Consulta Noviembre 2009

Sánchez, S.; Fuentes, F. J. y Artacho, C. (2007). La perspectiva de género en el análisis de la satisfacción laboral: una aplicación empírica mediante modelos Logit y Probit. *Cuadernos de Gestión*, 7(2), 55-67.

Sánchez Bañuelos, F. (1984). *Bases para una didáctica de la educación física y del deporte*. Madrid: Editorial Gymnos.

Sánchez-López, R. (1994). Congreso Internacional de Ciencia y Metodología aplicadas al Deporte. CND/SEP: México.

Santiago, J. J. (2002). El desarrollo de valores sociales positivos dentro del deporte. *Lecturas Educación Física y Deportes. Revista Digital. Año 8. N° 47*.

Sanz de Galdeano, A. (2001). Gender differences in job satisfaction and labour market participation: UK evidence form propensity score *presentado en 13th EALE Annual Conference, 13-16 sept., Jyväskylä, Finlandia*.

Schaffer, R. H. (1953). Job satisfaction as related to need satisfaction in work. *Psychological Monographs, 67, (364)*.

Schmidt, V., Firpo, L., Vion, D., De Costa, M. E., Casella, L., Cuenya, L, et al. (2007). Modelo Psicobiológico de Personalidad de Eysenck: una historia proyectada hacia el futuro. *Revista Internacional de Psicología, 11(2), 1-21*.

Schutt, R.K. (1996). *Investigating the social word: The process and practice of research*. Thousand Oaks, Cal.: Sage.

Segurado, A. y Agullo,E. (2002). Calidad de vida laboral: hacia un enfoque integrador desde la psicología social. *Psicothema,14(4), 828-836*.

Shen, B. y Chen, A. (2007). An examination of learning profiles in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 26, 145-160*.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la Educación Física*. Barcelona: Editorial INDE.

Sloane, P. J. y Williams, H. (2000). Job satisfaction, comparison earning and gender. *Labour, 14, 473-501*.

Sloane, P. J. y Ward, M. E. (2001). Cohort effects and job satisfaction of academics. *Applied Economics Letters. 8, 787-791*.

Smith, P.C., Kendall, L.M. y Hulin, C.L. (1969). *Measurement of Satisfaction in Work and Retirement*, Chicago, IL: Rand McNally.

Sosa, D, A. (1993). *Estudio del tiempo libre y la recreación física de los jóvenes estudiantes y trabajadores de la región central del país. (Sancti Spíritus, Cienfuegos y Villa Clara)*. Instituto Superior de Cultura Física. Facultad. Villa Clara.

Sosa, A. (1996). *El perfeccionamiento de los entrenadores de Atletismo de la provincia de Cienfuegos mediante la educación avanzada: un problema a resolver*. Tesis de Maestría. ISP "Enrique José Varona.

Spradley, J.P. (1979). *The Ethnographic Interview*. Holt, New York: Rinehart and Wiston.

Stolik, D. (1996). *Retos del Posgrado en América Latina*. Trabajo presentado en la III Junta Consultiva sobre el Posgrado en Iberoamérica. Ciudad Habana.

Stuart, A.; López, C.J. y Granado, A. (2011). Necesidades de conocimientos para realizar una actividad física sana. *Trances*, 3(1), 55-72.

Suárez, C; Sánchez, M.T y Matos, E. (2006). Concepción didáctica de la Universalización de la Educación superior en la Universidad de Oriente. En D. Hernández y otros. *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento*. La Habana: Editorial Félix Varela

## T

Tabernerero, B. y Márquez, S. (2003). Estudio del aula de Educación Física: análisis de los recursos materiales propios del área. *Apunt* 72, 49-54.

Taberner, B. (2003) Educación Física. Propuesta para el cambio. Barcelona: Editorial. Paidotribo.

Taylor, A. (2002). Job Satisfaction Among Early School Leavers Working in the Trades and the Influence of Vocational Education in Schools. *Journal of Youth Studies*, 5(3): 271-289.

Tercedor, P, Jiménez, M.J. y López, B. (1998). La promoción de la actividad física orientada hacia la salud. Un camino por hacer. *Motricidad*, 4, 203-217.

Timming, A. R. (2010). Cross-national variation in the determinants of job Satisfaction: how far do our results "travel"? *International Journal Of Organization Theory And Behavior*, 13(4), 525-545.

Torres, R. (1996). *La Educación Avanzada: una solución a las necesidades educativas de los profesionales de Levantamiento de Pesas en la provincia de Cienfuegos*. Tesis de Maestría.-- ISP de Enrique José Varona.

Touraine, A. (1997). *A sociology of the subject*. London: Falmer Press.

Tranberg, M., Slane, S., y Ekeberg, S. E. (1993). The relation between interest congruence and satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 42, 253-264.

Tsung-Hsien, K. y Li-An, H. (2010). Individual difference and job performance: The relationships among personal factors, job characteristics, flow experience, and service quality. *Social Behavior And Personality*, 38(4), 531-552.

Tung-Chun, H.; Wan-Jung, H. (2007). The causal relationship between job satisfaction and organizational commitment. *Social Behavior And Personality*. 35(9), 1265-1276

## U

UNISPORT (1992). *Carta Europea del Deporte*. Junta de Andalucía. Málaga.

Universidad de Ecuador (1994). *Metodología General de la Evaluación de impacto ambiental*. Ecuador: S.A.

## V

Velazquez, R. (2003). Sobre la edad apropiada para el comienzo de la práctica deportiva. *Lecturas Educación Física y Deportes. Revista Digital. Año 8. Nº 57*.

Vielle, J. P. (1989). Educación y Trabajo. Apuntes para un Marco Conceptual. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*.

Vigarello, G. y Vives, J. (1990). Comunicación gestual y técnica corporal. *Revista de Educación Física*, 34, 8-14.

Villareal, E. (1980). *La planeación académica integral*. Cuadernos de planeación universitaria, Dirección General de planeación, UNAM, México.

Vroom, V. (1964). *Work and Motivation*. New York: Jon Wiley y Sons.

## W

Ward, M. E. y Sloane, P. J. (2000). Non-pecuniary advantages versus pecuniary disadvantages: job satisfaction among male and female academics in scottish universities. *Scottish Journal of Political Economy*. 47(3), 273-303.

Warr, P.; Cook, J. y Wall, T. (1979). Scales for the measurement of some work attitudes and aspects of psychological well-being *Journal of Occupational Psychology*, 52:129-148.

Weiller, K.H. y Doyle, E.J. (2000). Teacher-student interaction: An exploration of gender differences in elementary physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 71, (3): 43-45.

Westover, J. H. (2010). Gendered Perceptions: Job Satisfaction and Gender Differences in the Workplace. *The International Journal of Diversity in Organisations, Communities and Nations*. 10, 49-57.

Westwood, R. y Chan, A (1992). Headship and Leadership, In R. Westwood (ed.), *Organizational Behaviour: Southeast Asian Perspectives*, Longman, Hong Kong, pp. 118-143

Wolf, R.M. (1992). Cuestionarios. En T. Husen y T.N. Postlethwaithe (Coord.) *Enciclopedia Internacional de la Educación* Barcelona: Vicens Vives y MEC

**Y**

Yi-Feng, Y. (2009). An investigation of group interaction functioning stimulated by transformational leadership on employee intrinsic and extrinsic job satisfaction: An extension of the resource-based theory Perspective. *Social Behavior And Personality*. 37(9), 1259-1278.

**Z**

Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad del desarrollo profesional*. Madrid: Editorial Narcea.

Zubieta, J.C. y Susinos, T. (1992). *Las satisfacciones e insatisfacciones de los enseñantes*. Madrid: CIDE.

Zurita, F.; Romero, C.; Ruiz, L.; Martínez, A.; Fernández, R. y Fernández, M. (2008). Influencia de las alteraciones raquídeas en la flexibilidad de los escolares. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 8 (32), 282-298.