

República de Cuba



Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”

**MODELO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA PARA LA
INTEGRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA CON
LA SOCIEDAD ECUATORIANA**

**Tesis presentada en opción al título de
Doctor en Ciencias Pedagógicas**

Autor: Ing. Diego Ramón Luna Álvarez

Cienfuegos

2013

República de Cuba



Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”

**MODELO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA PARA LA
INTEGRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA CON
LA SOCIEDAD ECUATORIANA**

**Tesis presentada en opción al título de
Doctor en Ciencias Pedagógicas**

Autor: Ing. Diego Ramón Luna Álvarez

Tutores: Dr. Carlos Manuel Cañedo Iglesias

Dr. Víctor Gustavo Gómez Rodríguez

Cienfuegos, 2013

Pensamiento

*“La vida de un niño es como un trozo de papel
en el que todos los que pasan dejan una señal”*

Proverbio chino

Dedicatoria

A mis padres y hermanos:

Cleofe Luna Muñoz, Antonieta Álvarez
Catalina Luna Álvarez (†), Enrique Luna Álvarez,
Walter Luna Álvarez

A mi esposa:

Narcisa Espinoza Reyes

A mis hijos:

Jonathan Parra Espinoza,
Diego Andrés Luna Espinoza
Diego Fernando Luna Espinoza

Agradecimiento

A los entrenadores y jugadores de la Escuela Metropolitana de Fútbol,
motor de mis emociones e imprescindibles en mi desarrollo profesional.

Al fútbol por permitirme formar parte de él.

A todos aquellos que se preocuparon por mostrarme cada día el camino.

A mis hijos y a los hijos de todos aquellos que creyeron y creen en la
Escuela Metropolitana de Fútbol y que constituyen el aliento de mis
motivaciones.

Resumen

RESUMEN

La investigación se enmarca dentro de la proyección social de la Universidad Metropolitana hacia la comunidad, desde la identificación y atención de **grupos vulnerables a la discriminación en materia de educación e integración a los sistemas educativos del Ecuador**. Dentro de estos grupos, se ha priorizado inicialmente la **atención a la niñez y adolescencia que viven en la marginalidad y la pobreza en los barrios suburbanos con eventuales problemas en el desarrollo biopsicosocial**, específicamente en Guayaquil. Por ello, el **problema social** identificado para su solución es visto en la universidad (UMET), como un **problema educativo**, con dimensión extensionista, **enmarcado en el proceso de formación**. Esta idea parte de que, el modelo propuesto y su implementación a partir de un caso de estudio focalizado en la Escuela Metropolitana de Fútbol, los niños pobres y marginados de Guayaquil han comenzado a recibir atención educativa desde la Universidad Metropolitana, a través del proceso de extensión universitaria, utilizando como vía de acercamiento para la vinculación, la práctica del deporte de iniciación. Se reconocen como los **actores del proceso de vinculación a profesores – entrenadores de fútbol base que enseñan y educan mediante el deporte y a los docentes, estudiantes y directivos universitarios** lo cual incidirá positivamente en su desarrollo biopsicosocial. Su solución se vislumbra a través de la elaboración de un **Modelo de extensión universitaria para la integración de la universidad con la sociedad ecuatoriana**.

-Palabras clave: proyección social, Universidad metropolitana Ecuador,
integración universitaria, extensión universitaria.

Índice

ÍNDICE

INTRODUCCION.....	1
CAPÍTULO I: ANÁLISIS DE LA INTEGRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD EN LA SOCIEDAD MEDIANTE LA PRÁCTICA DEL FÚTBOL COMO EXTENSIÓN UNIVERSITARIA.....	12
1.1. La Extensión Universitaria desde una perspectiva histórica y epistemológica en Latinoamérica.....	14
1.1.1. Evolución y epistemología del constructo <i>Extensión Universitaria</i>	17
1.1.2. La Extensión Universitaria como tarea sustantiva en la universidad.....	19
1.1.3. Fundamentación del modelo de Extensión Universitaria.....	20
1.1.4. Modelos de Extensión Universitaria: enfoques, programas y concepciones.....	24
1.2. Papel del deporte en el desarrollo biopsicosocial de niños y adolescentes.....	31
1.2.1. El deporte en la agenda política mundial.....	35
1.2.2. La educación mediante el deporte en el contexto ecuatoriano.....	37
1.2.3. El juego como vía para desarrollar la Educación de los niños y adolescentes en la sociedad.....	38
1.3. El entrenador deportivo y su papel de mediador pedagógico en la utilización del juego como vía para la formación de niños y adolescentes.....	42
1.3.1. El deporte en la Extensión Universitaria y su papel en la vinculación de la universidad con la sociedad.....	46
Conclusiones parciales del capítulo.....	50
CAPÍTULO II: PROPUESTA DEL MODELO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA COMO VÍA PARA INTEGRAR LA UNIVERSIDAD CON LA SOCIEDAD ECUATORIANA.....	51
2.1 La Extensión Universitaria mediante el deporte y el juego de fútbol en la Universidad Metropolitana del Ecuador.....	51
2.2 Diagnóstico como punto de partida para la elaboración del modelo extensionista de integración de la universidad con su contexto social.....	56
2.3 Fundamentación filosófica, pedagógica, psicológica, sociológica y andragógica del modelo propuesto.....	60

2.4 Planteamiento del Modelo de Extensión Universitaria para lograr la integración de la universidad con la sociedad.....	66
2.4.1 Vínculos, ejes y relaciones que soportan el modelo propuesto.....	71
2.4.2 Concepción de los componentes del modelo propuesto a partir del trabajo realizado con los expertos (Método Delphi y TZ Combinado).....	73
2.4.2.1 Análisis y procesamiento cualitativo de los resultados.....	76
2.4.3 Relación entre los ejes de instrumentación y los vínculos que se establecen en el modelo.....	84
Conclusiones parciales del capítulo.....	87
CAPÍTULO III: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA MEDIANTE UN ESTUDIO DE CASOS Y ANÁLISIS DE SATISFACCIÓN CON EL MODELO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DIRIGIDO A LA INTEGRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD CON LA SOCIEDAD ECUATORIANA	
3.1 Verificación de las condiciones para la utilización del <i>estudio de casos</i>	91
3.2 Valoración del grado de satisfacción de los expertos participantes.....	99
3.3 Evidencias del impacto de la implementación de la propuesta.....	103
CONCLUSIONES.....	105
RECOMENDACIONES.....	106
BIBLIOGRAFÍA	107

ANEXOS

Introducción

INTRODUCCION

La marcada responsabilidad social de universidad en cada contexto se delimita, tácitamente, por la misión y el cumplimiento de su encargo social a partir de su génesis misma como institución educativa. La universidad del siglo XXI tiene como desafío la colocación de la cultura en el centro de su actividad, a través de sus actividades sustantivas: docencia, investigación y extensión, que forman parte de su encargo cultural. A partir de esta concepción es que se establece la más generalizada corriente de pensamiento en cuanto a la misión social de la universidad: *institución llamada a preservar, desarrollar y promover la cultura como necesidad intrínseca de la sociedad* (González, G. R. 2006:69). Esta definición apoya la realidad de que en la satisfacción de dicho encargo intervienen todas las actividades y funciones sustantivas de la universidad, como elementos de la institución en su conjunto y que, en su interrelación dialéctica, constituyen la expresión concreta de la integración de la tríada docencia – investigación – extensión.

En este sentido, puede considerarse a la Extensión Universitaria como la función sustantiva que posibilita el vínculo entre universidad y sociedad, precisamente por integrar y dinamizar la relación entre la universidad y la sociedad.

La universidad, en su condición de institución social, tiene la misión de transformar la sociedad, mejorarla y perfeccionarla, para cumplir con el encargo social que de ella se demanda. La sociedad le plantea a la universidad demandas que se materializan de diferentes formas pero no siempre la comunidad acude directamente a la alta casa de estudios a solicitarle la solución de un problema. En esas condiciones, son los profesores y estudiantes quienes, mediante su modelo pedagógico, deben darle solución a las diferentes situaciones o problemas sociales.

Entre las transformaciones y los cambios que debe enfrentar la universidad del siglo XXI, la más pertinente y urgente es la relacionada con el cumplimiento de su misión institucional. La realidad es aun distante por diferentes motivos y situaciones. De una parte carencias, de otra falta de empeños. Por último, la existencia de leyes y normativas que ordenan a la universidad vincularse con la

realidad social de su entorno y modificarlo pero que carecen de modelos, procedimientos y saberes que regulen la espontaneidad y las buenas intenciones de algunos de los actores universitarios. Ante esa realidad cotidiana cabe preguntarse entonces ¿cómo entender y atender las demandas del entorno social universitario sin conocerlo? Al decir de Ochoa (1998) “la esperanza está puesta en una universidad que llegue al pueblo lleno de preguntas, de proyectos, de ganas de buscar y compartir el conocimiento, sus saberes y las experiencias de otros”.

El reconocido psicólogo deportivo cubano Aldo Hernández Fleitas (2013) sostiene que “hay una operación aritmética que en la mayoría de las ocasiones se comporta de la siguiente manera: alcoholismo + pre delincuencia + delincuencia + droga = asesinatos en potencia”. Se considera que para cambiar estilos de vida en las comunidades, es preciso un trabajo sistemático y creativo que mejore la relación entre sus miembros, posibilite el pleno desarrollo de las potencialidades de estos y permita transformar al hombre, desde lo individual y lo social, incidiendo en el propio entorno en que vive.

El desarrollo biológico y psicológico y social propio de la infancia y la adolescencia tiene una relación directa con lo apuntado por el psicólogo cubano en el párrafo anterior. El ser humano es una entidad global formada por tres dimensiones, biológica, psicológica y social, que dan lugar a manifestaciones biosociales, psicobiológicas y psicosociales del desarrollo. Por ejemplo, la literatura especializada da cuenta de que las relaciones restringidas al interior de la familia provocan ansiedad, especialmente en los hijos (Doll y Lyon, 1998). Mientras, un ambiente familiar cargado de conflictos interpersonales provoca déficit en el desarrollo emocional, genera distintos niveles de incertidumbre y una variedad de desórdenes ansiosos (Hansen y otros, 1998; Johnson, 1998), especialmente si los padres sufren de ansiedad y/o depresión y si se producen conflictos y discordias en forma sostenida.

Las experiencias familiares negativas pueden influir en la autopercepción del niño y el adolescente y en la capacidad de control emocional y conductual de éstos (King, Mietz y Ollendick, 1995). Los niños y adolescentes criados bajo condiciones de abusos físicos y emocionales tienen más posibilidades de

desarrollar trastornos psicológicos y problemas conductuales (Kolvin y otros, 1988). En ese sentido, son comunes las actividades de escape de una vida familiar desagradable, como abandono del hogar, actividad sexual temprana y conducta antisocial (Tasker y Richards, 1994). Los hijos provenientes de familias con altos niveles de conflicto, generalmente, no desarrollan habilidades sociales como la negociación y compromiso (Doll y Lyon 1998).

Por otra parte, numerosos estudios apuntan a que, en la sociedad actual, los niños y adolescentes se ven, cada vez más, abocados a la pérdida de valores, cuestión que atenta contra su desarrollo biológico y psicosocial. Como soporte y puente entre la persona y el ambiente en el que ésta se desenvuelve, y también como conexión entre muchas de las actividades propias del ser humano, se encuentra la motricidad (actividad física, el deporte), lo que repercute en tres grandes áreas: biomotriz, psicomotriz y sociomotriz (Gutiérrez, M., 2004). En consecuencia, la práctica deportiva puede constituir parte de la formación integral del ser humano, mucho más si se toma en cuenta ya que su influencia no se limita únicamente a los aspectos físicos sino que, se ha demostrado, es capaz de influir en el desarrollo de las funciones psicológicas (emocionales) y sociales (relacionales) de niños y adolescentes.

Numerosas investigaciones aseveran que para que el deporte favorezca la educación integral de niños y adolescentes, y permita a sus practicantes desarrollar su personalidad y promover los valores y virtudes más deseables, ha de practicarse en un clima apropiado, en el cual resulta especialmente importante la orientación de valores de los entrenadores, profesores y demás agentes socializadores (Gutiérrez, M., 2004). Ello evidencia la necesidad de definir intervenciones dirigidas a potenciar tales falencias. Sin embargo, para que la actividad física, pueda funcionar como elemento favorecedor del desarrollo psicosocial de niños y adolescentes, ha de presentar peculiaridades que lo conviertan en modelo de captación o que permita crear condiciones que inviten a éstos a la interiorización de los valores y conductas que de ella emanen.

En Ecuador, la manifestación motriz y lúdica más organizada y fortalecida la constituye el deporte, pues supone la forma más común de entender la

actividad física. El deporte, como forma de la cultura popular, puede ser aprovechado como momento educativo a partir de su potencialidad para incidir en la formación holística de quienes lo aprenden o practican.

Guardia (2004) deja claro que “el deporte es uno de los intereses más masivos en la sociedad del ocio y una actividad vinculada a los hábitos de la prevención en salud. De ello se desprende que las universidades deberán ser puntos de referencia en la oferta de actividad no solo a la comunidad universitaria sino a la población en general. Una parte especialmente importante será el de prestar atención a la relación de las universidades con las etapas educativas anteriores para coordinar programas de fomento de la actividad física en Primaria, Secundaria y Bachillerato que, a su vez, permita acercar a las universidades a los futuros estudiantes”. En tal sentido, dicho autor considera que las experiencias realizadas en diversas universidades, utilizando el deporte como un sistema de transmisión de valores y conceptos, han mostrado un efecto altamente satisfactorio y puntualiza que “no se trata de maximizar gratuitamente el papel o la importancia del deporte como valor formativo sin más (...) el recurso educativo (del deporte) está a la disposición de las universidades y no utilizarlo parece ser poco eficiente (Guardia, 2004).

El ex presidente de la FIFA, Joseph S. Blatter, expresó que “el fútbol es más que un deporte. En un mundo de maldad y locura, nuestro juego puede contribuir a crear un entorno lleno de energía positiva”¹. El fútbol encierra en sí un conjunto de mensajes, sistemas y representaciones de manera tal que “produce una integración simbólica de la población alrededor de los múltiples componentes que tiene, produce o atrae” (Ramírez, 2003). El fútbol pasa a ser entonces un espacio para comprender y leer fenómenos sociales de la realidad del Ecuador (Ramírez 2003) y es esa particularidad que lo hace pertinente para aprovecharlo, como vía o forma de desarrollo de proyectos de vinculación de la propia universidad ecuatoriana con la sociedad que la determina.

Por otra parte, la UNICEF plantea que el deporte constituye una efectiva herramienta programática que ayuda a lograr objetivos en salud, educación, igualdad de género, entre otras esferas, es un instrumento de desarrollo que

¹Palabras pronunciadas en la inauguración del congreso “Visiones del Fútbol”, Alemania, 2005

entrega valores como el compromiso, la superación, la auto confianza y lo considera como un instrumento eficaz para mejorar las vidas de los niños y niñas, de sus familias y comunidades. En fin, por su potencialidad inclusiva, es una alternativa educativa para la superación de problemas sociales.

En ese sentido, las autoridades del programa Jóvenes en Riesgo Social, del CONACE (Consejo Nacional para el control de estupefacientes), en la Región Metropolitana de Santiago de Chile, señalan al deporte como una vía por excelencia para ser aplicada en los programas para niños, adolescentes y jóvenes, en riesgo social y lograr la integración de esa población vulnerable. Mientras tanto, la UNICEF apunta que “la participación en actividades deportivas puede (...) reducir el nivel de delincuencia. El deporte constituye un medio eficaz para llegar a aquellos niños, niñas y adolescentes que a menudo padecen discriminación o exclusión” (UNICEF, 2010).

El análisis del tema pone a relieve que el deporte no solo contribuye al buen estado físico, sino también al bienestar mental y a la interacción social de los niños, niñas y adolescentes. El deporte promueve la igualdad entre las personas, aumenta la autoestima, mejora el aprendizaje y el rendimiento académico, reduce el stress y la depresión, previene el tabaquismo y el consumo de drogas ilícitas, reduce la delincuencia y disminuye la vulnerabilidad social de grupos propensos al abuso y abandono (Lettieri, 2010).

El deporte puede constituir, a criterio de Adriana Lettieri (2010) una opción lúdica alternativa a contextos que propician conductas como el consumo de alcohol y de otras sustancias y es un medio especialmente idóneo para poner en marcha estrategias de prevención de comportamientos de riesgo social, ya desde la infancia, y de programas para la educación e integración de niños y jóvenes.

En ese sentido, y desde sus orígenes, la Escuela Metropolitana de Fútbol se orienta al cumplimiento de los derechos de niños, niñas y las y los adolescentes en la provincia del Guayas, contextualizada en la precariedad de la vida, los altos índices de marginalidad, delincuencia, droga, insalubridad, deserción escolar, desarrollo psicoemocional disminuido, agresividad,

trastornos de la conducta, etc. de la población estudiada, característicos del medio en que se desarrollaban.

Ante tal situación, la Universidad Metropolitana aborda su contexto social y se posiciona ante la necesidad de direccionar a niños y adolescentes para lograr apartarlos del camino conducente a la mediocridad y la evasión de la realidad, imprimiendo un giro drástico a la marginación en que viven, trata de minimizar la influencia de la droga, la delincuencia juvenil y la proliferación de actividades socialmente no aceptadas que inciden en la deserción escolar, el embarazo precoz, la agresividad, los intentos suicidas y la desocupación laboral. Para ello se centra en el desarrollo de acciones sanas y constructivas que permitan el desarrollo físico y mental de niños y adolescentes.

Las acciones comunitarias realizadas hasta la fecha por la UMET, se caracterizaron por ser poco orientadoras y de eficacia limitada. Entre las causas principales que constituyen puntos de partida de la presente investigación se encuentran las siguientes:

- existencia de una marcada espontaneidad en el proceso de vinculación, matizado por la práctica y experiencia empírica de los actores involucrados, sin seguir un plan o modelo estructuradamente organizado y planificado,
- ausencia de una direccionalidad clara en la integración universitaria para el logro de los objetivos planteados en función de lograr el desarrollo integral de los actores participantes,
- escaso acercamiento a las carencias o barreras para el logro de una verdadera integración entre la Universidad Metropolitana y la comunidad,
- poca preparación del claustro y los directivos para articular el contenido de las carreras y materias con experiencias significativas dentro de proyectos de investigación o vinculación que permitan relacionar a los estudiantes con realidades sociales,
- actividades frecuentemente dirigidas a determinados grupos etarios de manera aislada, sin considerar el entorno familiar y sin lograr la integración de los miembros del hogar en el empeño,

- la preparación de los entrenadores nunca estuvo en el centro de las acciones proyectadas,
- abundantes falencias en el trabajo preventivo y los diagnósticos sistemáticos propios del trabajo comunitario que posibilitaran realizar procesos conscientes de evaluación, retroalimentación, corrección y/o redireccionamiento de las acciones y estrategias para solucionar los problemas que surgían en el empeño inicial proyectado.
- Inexistencia de una clara definición sobre cuáles prácticas educativas se relacionan con la vinculación de la UMET con el entorno social en que se desempeña.

A primera vista se evidencian dos falencias fundamentales para poder satisfacer esta necesidad e incidir en la situación problemática presentada. La primera, está relacionada con la falta de preparación de la comunidad intrauniversitaria -estudiantes y profesores de la UMET-, para definir cómo llevar a vías de hecho la vinculación con la colectividad, desde las carreras y las asignaturas. Este “saber cómo hacer”, pasa por la necesaria participación de los docentes en la definición de contenidos específicos desde las diferentes asignaturas con potencialidades para la promoción educativa-cultural y la determinación de “las vías” y “el cuándo” proceder.

La segunda falencia se concreta en la detección de las necesidades de superación de los profesores – entrenadores de fútbol en la base, a ser cubiertas mediante los procesos de vinculación con la colectividad, de manera que se les desarrollen capacidades que les posibiliten el manejo de las herramientas mínimas para emprender, desde la potencialidad del deporte fútbol, un proceso de comunicación y formación educativa con niños y jóvenes (deportistas de iniciación) de la Escuela Metropolitana de Fútbol.

En resumen, es posible afirmar que las principales barreras están estrechamente relacionadas con:

- La insuficiente conceptualización teórica y metodológica de la Extensión Universitaria que la ubica como responsabilidad única de un departamento o dirección, con lo cual impide que el claustro universitario pueda gestionar eficientemente el proceso extensionista;

- el colectivo pedagógico desconoce cómo aprovechar la naturaleza formativa de la extensión,
- no se integran las potencialidades de los territorios a los procesos de la universidad como principal institución sociocultural,
- es muy espontánea e insuficiente la sistematización de acciones extensionistas en el proceso de formación del profesional;
- los modelos curriculares no expresan las relaciones y salidas extensionistas;
- no se constatan proyectos educativos propuestos desde la perspectiva de la Extensión Universitaria.

Estas razones que justifican el **problema científico** de esta investigación:

¿Cómo organizar la Extensión Universitaria de la Universidad Metropolitana (UMET) de manera que posibilite su integración con la sociedad?

El **objeto de estudio** lo constituye el proceso extensionista de la universidad.

El **campo de acción** se ubica en el juego de fútbol, como deporte que vincula a la Universidad Metropolitana con su contexto social.

Su **objetivo** es la elaboración de un modelo de Extensión Universitaria que contribuya, mediante el juego de fútbol como deporte, a la transformación biopsicosocial de la niñez y la adolescencia, en zonas suburbanas de Guayaquil.

A partir de lo anterior, la **idea a defender** puede enunciarse como sigue:

Si se elabora un modelo de Extensión Universitaria, que integre la universidad con su contexto social, mediante la práctica del deporte, utilizando el juego del fútbol como vía educativa, se contribuirá a la transformación biopsicosocial de la niñez y la adolescencia en el contexto suburbano de Guayaquil.

Las tareas de investigación se han orientado a:

1. Establecer los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de la función sustantiva de Extensión Universitaria y sus principales tendencias, regularidades, concepciones así como el papel que a ésta le corresponde en la integración de la universidad con su entorno.

2. Profundizar en la determinación de los sustentos teóricos de la utilización del deporte como vía para lograr la integración de la universidad con el medio social y el rol educativo del fútbol y su incidencia en la transformación y el cambio que necesitan los niños y adolescentes de las zonas marginadas y pobres de los suburbios urbanos en Guayaquil.
3. Determinar los principales componentes del modelo de Extensión Universitaria.
4. Diagnosticar las necesidades de superación de los entrenadores como mediadores pedagógicos, desde la práctica deportiva.
5. Contextualizar y validar el modelo elaborado mediante la aplicación de métodos y técnicas científicas.

La investigación se desarrolla con el empleo de métodos cualitativo y cuantitativo que parte de una investigación bibliográfica y documental para dar el fundamento teórico y responde al enfoque de sistema en función de establecer los fundamentos metodológicos para la recopilación, procesamiento e interpretación de la información constatada.

Del nivel teórico se emplea el análisis, la síntesis y la deducción y la inducción para la búsqueda de la información y así como para poder llegar a los fundamentos teóricos y a las conclusiones. Ello permitió realizar análisis e inferencias de la bibliografía consultada. En el método histórico-lógico, se apoyó el estudio epistemológico realizado y la evaluación de la Extensión Universitaria, el examen de los antecedentes de la consideración del deporte como medio de integración y de incidencia sobre las comunidades así como el papel que puede desempeñar el juego de fútbol en la transformación de niños y adolescentes provenientes de contextos marginados.

De los métodos del nivel matemático, se recurre a la estadística para el análisis e interpretación de los datos obtenidos a través de los métodos aplicados para fundamentar y comprobar adecuadamente el comportamiento y la validación del modelo elaborado.

Del nivel empírico se recurre al análisis de documentos; fueron consultados los currículums de las diferentes carreras, informes de prácticas de vinculación con

la colectividad así como la observación para la caracterización de los objetos y sujetos intervinientes en el estudio. Se aplicaron entrevistas a estudiantes y docentes con el objetivo de conocer sus opiniones acerca de algunas cuestiones inherentes al problema estudiado. Fueron desarrolladas varias sesiones con especialistas y profesores en función de valorar sus percepciones con relación al tratamiento de la Extensión Universitaria y la vinculación de la universidad con el entorno desde una perspectiva integradora e interdisciplinar. Se aplica la herramienta de caso de estudio para la obtención de resultados preliminares en la implementación del modelo elaborado en la investigación. Se aplica la técnica de ladov para evaluar la satisfacción de los actores implicados con el modelo propuesto.

El **aporte teórico** de la investigación lo constituye la concepción del modelo de Extensión Universitaria sobre la base de la relación entre los ejes de instrumentación y los vínculos que lo soportan y que tiene como sustento la práctica del juego de fútbol como medio de integración para la transformación de la universidad y su entorno social.

El **aporte práctico** es un modelo de Extensión Universitaria de la Universidad Metropolitana mediante la práctica del juego fútbol que posibilite la transformación biopsicosocial de la niñez y la adolescencia, en las zonas suburbanas del contexto guayaquileño viabilizando la integración de la universidad y la transformación de la sociedad ecuatoriana.

Novedad Científica y Pertinencia

El desarrollo de la época actual y el impetuoso avance de la ciencia y la técnica, determinan grandes cambios e imponen un reto a la educación superior, en e caso específico de la UMET: proyectar la labor social desde un modelo teórico integrado de formación permanente -fundamentado pedagógica, sicológica y sociológicamente-, que favorezca desde el propio proceso de enseñanza – aprendizaje, la mejora de la calidad de la formación en la universidad, el cumplimiento de su encargo social e impacte en la transformación biopsicosocial de la niñez y la adolescencia que practican en la Escuela Metropolitana de Futbol. La novedad de esta investigación radica en proponer un ordenamiento desde lo social contextualizado y lo proyectivo

educativo del proceso extensionista con el cual no sólo se enriquecen los actores universitarios sino también los miembros del entorno sociocultural donde proyecta su accionar la universidad. Ello garantiza la pertinencia de la extensión como función sustantiva universitaria.

La actualidad del tema posibilita que las universidades ecuatorianas, en particular la UMET, cuenten con un modelo de gestión extensionista que facilite la formación profesional efectiva y perfeccione la vinculación de la universidad con el entorno comunitario hacia el que proyecta su accionar.

Para cumplimentar su objetivo, el trabajo se ha estructurado en Introducción, tres capítulos, Conclusiones y Recomendaciones

Capítulo I: Como parte del marco teórico referencial, se fundamenta la proyección social de la universidad a través de los referentes principales de la Extensión Universitaria para América Latina, lo cual permite caracterizar teóricamente el proceso extensionista universitario y las particularidades históricas y epistemológicas de su gestión, y demostrar el valor vinculante que tiene el deporte como pretexto para la intervención socioeducativa y cultural de la universidad en el entorno de su accionar directo.

Capítulo II. En él se exponen los resultados del diagnóstico realizado a la labor extensionista de la Universidad Metropolitana y se propone el modelo, en sus dimensiones, estructura y relaciones principales que lo conforman, así como su fundamentación pedagógica, psicológica y sociológica, teniendo en cuenta los principios, leyes, categorías, tendencias y modelos curriculares en los cuales se sustenta.

Capítulo III. En éste se presentan los fundamentos de la metodología para la implementación del proyecto educativo-sociocultural desde la gestión extensionista universitaria, la corroboración de los resultados y la validación, a través de métodos y técnicas científicas.

Capítulo I

CAPÍTULO I: ANÁLISIS DE LA INTEGRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD EN LA SOCIEDAD MEDIANTE LA PRÁCTICA DEL FÚTBOL COMO EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

Introducción

Los procesos fundamentales que se llevan a cabo en la universidad son docencia, investigación y extensión o vinculación con la sociedad, término este último con el cual define la Ley de Educación Superior del Ecuador a la extensión. En dicha legislación se plantea que “son funciones del Sistema de Educación Superior: a) Garantizar el derecho a la educación superior mediante la docencia, la investigación y su vinculación con la sociedad, y asegurar crecientes niveles de calidad, excelencia académica y pertinencia” (Ley Orgánica de Educación Superior: Art. 13. Funciones del Sistema de Educación Superior, 2010)

En Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior declara el principio de pertinencia dentro de aquellos de los principios que rigen el sistema de Educación Superior en el país. En el Artículo 107, se declara textualmente que “...El principio de pertinencia consiste en que la educación superior responda a las expectativas y necesidades de la sociedad, a la planificación nacional, y al régimen de desarrollo, a la prospectiva de desarrollo científico, humanístico y tecnológico mundial, y a la diversidad cultural”(«Ley Orgánica de Educación Superior: Art. 13. Funciones del Sistema de Educación Superior», 2010)

Son las universidades las llamadas a ofrecer alternativas de acción que le permitan al hombre desenvolverse eficientemente en los nuevos escenarios. Desde 1991, Escotet expone que la universidad “tiene que insertarse en la propia dinámica de los inevitables cambios sociales, científicos y tecnológicos que son intrínsecos a la esencia y futuro de la educación” (Escotet, M., 1996). En tal sentido, uno de los retos más importantes de la universidad del siglo XXI es “lograr la integración armónica de estos tres procesos dirigidos a la solución de necesidades sociales” (Bricall, J., 2004).

La universidad y el entorno social que la condiciona, conforman un sistema de interacciones recíprocas que sirve de base para que la primera pueda

preservar, ampliar y promover la cultura social. Es en esas condiciones que la función sustantiva de vinculación con la sociedad se convierte en el elemento dinamizador de las interacciones entre ambas y en el principal camino para el enriquecimiento mutuo. Su esencia integradora y generalizadora de las funciones docente e investigativa y como proceso sistémico de la interrelación Universidad – Sociedad “adquiere gran importancia en la preparación de las masas menos favorecidas y en el propio enriquecimiento universitario” (Martínez Díaz, P., 2002).

La universidad debe formar a los egresados de manera tal que sean capaces de utilizar sus conocimientos desde lo científico, lo tecnológico y lo económico aplicándolos a las necesidades sociales y medioambientales. Para lograrlo, tiene que salir fuera de los rígidos muros que la han mantenido aislada de la sociedad y desarrollar la vinculación desde la perspectiva demandada.

El Plan Nacional de Desarrollo (SEMPLADES., 2009), 2009, en su acápite Política 2.5. referido a la necesidad “Fortalecer la educación superior con visión científica y humanista, articulada a los objetivos para el buen vivir” prioriza los siguientes aspectos centrados en el cambio de la actividad educativa universitaria:

- a. Impulsar los procesos de mejoramiento de la calidad de la educación superior (...)
- e. Impulsar la investigación y el desarrollo científico técnico en universidades y escuelas politécnicas (...)
- g. Generar redes territoriales de investigación entre instituciones públicas y centros de educación superior para promover el Buen Vivir en los territorios.
- h. Apoyar e incentivar a las universidades y escuelas politécnicas para la creación y el fortalecimiento de carreras y programas vinculados a los objetivos nacionales para el Buen Vivir.
- i. Generar redes y procesos de articulación entre las instituciones de educación superior y los procesos productivos estratégicos para el país.
- j. Promover encuentros entre las diferentes epistemologías y formas de generación de conocimientos que recojan los aportes de los

conocimientos populares y ancestrales en los procesos de formación científica y técnica (...)

Al decir de Brotto, H (2009) “el área de extensión tiene la misión específica de actuar como vaso comunicante de doble vía. Por una parte para hacer llegar a la comunidad – de manera accesible y asequible – los conocimientos derivados de las actividades de los procesos restantes, la Enseñanza y la Investigación. Por otra, para escuchar y atender las necesidades y requerimientos de la comunidad, y viabilizar las correspondientes soluciones a través de su estructura interna y mecanismos de acción”.

La investigadora mexicana Magdalena Fresán Orozco (2004) considera que “en la medida que las Universidades asuman la extensión como la articulación de las distintas tareas universitarias y la vinculación entre estas y la sociedad, podrán explotar posibilidades casi infinitas de acción para ampliar su ámbito de influencia y contribuir a la educación no solo de jóvenes, sino de individuos de todas las edades, formando seres humanos capaces de descubrir y reafirmar día a día su saber, de mirar críticamente la realidad y de participar en los procesos de transformación social”.

1.1. La Extensión Universitaria desde una perspectiva histórica y epistemológica en Latinoamérica

Para Chabosseau, (1876) citado por Palacio (2002), Extensión Universitaria es todo movimiento popular de educación social superior con carácter privativo o público. En ese sentido, en Europa y Estados Unidos se entendió la vinculación universitaria con el entorno social mediato o inmediato, más que nada, como un movimiento popular de servicios social paternalista y como vehículo de socialización de saberes.

En Latinoamérica, durante la reforma de Córdoba en Argentina, en 1918, se habló por primera vez de Extensión Universitaria como función social de la universidad. Esta reforma educativa decretaba el fortalecimiento de la función social de la universidad, incorporando la Extensión Universitaria y la difusión cultural a las tareas cotidianas de dichas instituciones. Sin embargo, la incorporación de la Extensión Universitaria y la difusión cultural a las labores de la Universidad formó parte de un proceso cuyo objetivo principal consistía en

lograr una mayor apertura y democratización al interior de la alta casa de estudios pero no dejó establecido modelo alguno que diera uniformidad a los procedimientos y regulase la espontaneidad que se vivió en la universidad latinoamericana, desde aquellos primeros intentos iniciales.

Castro (2007), refiriéndose a lo anterior, apunta que el modelo latinoamericano promovido en la reforma de Córdoba “se caracteriza por la autonomía de las instituciones públicas, el monopolio de la enseñanza por parte del sector público, la estructura corporativista de su gestión interior y la dependencia económica del Estado (...) su pretensión era formar individuos capacitados para convertirse en agentes dinámicos de transformación de la sociedad”.

Autores como González R. (1996), Huerto (2000) y González M. (2001), consideran que la Extensión Universitaria desde el momento de su identificación como una función sustantiva universitaria, ha constituido no solo la vía de integración de la universidad con el medio social y las comunidades donde existe, sino que ha estado asociada indisolublemente al desarrollo político, económico y social.

Es evidente, la diversidad de enfoques en la evolución de este constructo y el reconocimiento de la Extensión Universitaria como función inherente y sustantiva universitaria, sin embargo, este autor se aventura a asegurar que, hasta hoy día, no existe una definición conceptual que logre involucrar, conscientemente, lo pedagógico, lo educativo, lo curricular, lo cultural y lo social de la Extensión Universitaria en una institución de educación superior. En el siguiente epígrafe se le prestará especial interés a la demostración de dicha aseveración.

Adicionalmente, no se reconoce un modelo uniforme de Extensión Universitaria para Latinoamérica y persisten, en la mayoría de los casos sistematizaciones de experiencias relacionadas con modelos o iniciativas occidentales donde Ecuador, como país no escapa de ello. Cuba, México, Argentina y algunos otros países han dado pasos acelerados en esta intención pero ello ha estado limitado en su generalización por diversos intereses y presupuestos inherentes al entorno social en que han sido concebidos estos modelos.

Los discursos actuales, incluidos el del autor de esta investigación, aseguran y resaltan el hecho de que la llamada tendencia vertiginosa a la globalización en que se encuentra sumergido el mundo actual, es solo un pretexto discursivo y no puede constituir un impedimento para dejar de tener en cuenta la necesidad de considerar que la cultura global sigue estando matizada por la especificidad cultural de cada región, país, grupo humano, comunidad, asentamiento, etc.

La propia conceptualización del término Extensión Universitaria también adolece de lo apuntado con anterioridad y dependerá más que nada de la perspectiva y la filosofía desde las cuales se aborde el tema de la vinculación con la comunidad mediata o inmediata pero siempre muy ligadas a la forma y la posición que adopta la universidad en relación a los estamentos político-económicos y los modelos de desarrollo a los que obedece el entorno. Un ejemplo de ello lo constituye la, por momentos mal concebida relación, y las diferencias existentes entre el sector público y el sector privado de la educación terciaria.

Si se hace una mirada rápida al entorno universitario y a los modelos de evaluación que se promueven, sobre todo en el Ecuador actual, se pueden distinguir de inmediato instituciones de educación superior que han asimilado este tipo de modelo en tanto su gestión extensionista se transparenta, principalmente, a partir de las actividades de educación continua, asistencia técnica y tecnológica y los perfiles de las carreras universitarias responden directamente a dichas metas. Dentro del propio modelo pueden encontrarse también otras instituciones de educación superior en las cuales las prioridades de los programas de extensión son en sentido opuesto a lo descrito con anterioridad y se caracterizan por poseer un fuerte componente de acciones de voluntariado social y asistencialismo paternalista que tampoco responde a las demandas actuales impuestas a la universidad del siglo XXI.

En Ecuador, recién se están dando los primeros pasos dirigidos a satisfacer la necesidad de integrar la Extensión Universitaria al curriculum y a las políticas académicas de cada institución, de manera que se logre la unidad de las tres funciones sustantivas: docencia, extensión e investigación, referenciándose y potenciándose la transformación social y cultural a partir de la creación,

formación y difusión del conocimiento científico y de hábitos y formas culturales participativas, emancipadoras, inclusivas e incluyentes

Según Castro (2007) afrontar un modelo de universidad abierta al entorno implica afianzar una gestión universitaria orientada hacia el desarrollo social externo y hacia el fortalecimiento institucional interno.

1.1.1. Evolución y epistemología del constructo *Extensión Universitaria*

Fresán (2004), Piñeiro y Castelló (2009) destacan una falta de definición clara, no solo del término Extensión Universitaria propiamente dicho, así como de los indicadores y las actividades que lo conforman. Ello, seguramente, constituye parte de la espontaneidad en el accionar extensionista de las instituciones de educación superior y contribuye a ralentizar los procesos de integración de las funciones sustantivas dentro del curriculum universitario.

En la década del 50 del siglo pasado se inicia un período de construcción epistemológica de Extensión Universitaria y se comienza a reconocer como una de las direcciones institucionales necesitadas de estructuras organizativas que coordinaran su función social. En la I Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural se aprobaron algunas puntualizaciones sobre el concepto, naturaleza y funciones de la Extensión Universitaria. Según Tünnerman (2000:124), en la II Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural se profundizó en un nuevo concepto y en nuevas orientaciones para la Extensión Universitaria, la cual comenzó a definirse como la "...interacción entre Universidad y los demás componentes del cuerpo social, a través de la cual ésta asume y cumple su compromiso de participación en el proceso social de creación de la cultura y la liberación y transformación radical de la comunidad nacional".

Cantero (2006) comenta que, desde el inicio de los pronunciamientos sobre la vinculación universidad sociedad en Latinoamérica, se dejó claro que la Extensión Universitaria debía ser conceptuada por su naturaleza, contenido, procedimientos y finalidades de manera que, por su naturaleza, fuera la misión y función orientadora de la universidad contemporánea, por su contenido y procedimiento, utilizara acciones y actividades de tipo filosóficas, científicas, artísticas y técnicas, mediante las cuales se detectaran los problemas

existentes en los diferentes grupos sociales y, por su finalidad, la Extensión Universitaria debía proyectar cultura y vincular a toda la comunidad con la universidad, para estimular el desarrollo social, el nivel espiritual, el intelectual y el técnico de ésta. Ello constituyó el concepto más aceptado durante varias décadas por las universidades latinoamericanas.

Tamaño y Eciolaza (2009) consideran que la Extensión Universitaria es, junto con la gestión democrática, la investigación y la docencia, uno de los cuatro pilares que constituyen la universidad pública. Para Fresán (2004) la Extensión Universitaria es el “conjunto de acciones que expresan la vocación universitaria de proyectar dinámica y coordinadamente la cultura, y vincular a todo el pueblo con la Universidad”, lo cual, bajo esta óptica, a criterio de Donoso (1993), es un servicio que la universidad brinda a la sociedad.

En el V Congreso Iberoamericano se manejó una definición de extensión mucho más elaborada, que la reconocía como “una función sustantiva que tiene la capacidad de articular la graduación y la investigación alrededor de la dinámica socioeconómico y cultural donde se implanta la universidad”.

Aquiles Serna (2007) se refiere a la misión social de la Universidad desde una comparación entre la noción anglosajona de extensión y la de América Latina. Este autor manifiesta la necesidad de “incorporar a las universidades en el incipiente proceso de cambio social, fue el criterio central que definió la Extensión Universitaria en América Latina. Con esto se estableció una notable diferencia, inédita, con la noción anglosajona de extensión que adolece de un contenido social, al menos de manera explícita”. Para los intereses de esta investigación, enmarcada en la solución de un problema social derivado a problema educativo, se tiene también muy en cuenta la consideración de Aquiles Serna (2007) de que “la extensión constituye otra área del campo educativo y que su análisis y discusión teórica son imprescindibles para organizar políticas y lineamientos que fundamenten los proyectos y programas que relacionan a las universidades con las necesidades sociales”.

A partir de las reflexiones de dicho autor, y teniendo en cuenta la tendencia en la evolución del concepto de Extensión Universitaria como constructo, puede concluirse que éste ha ido direccionándose cada vez más en el reconocimiento

generalizado de que constituye una de las funciones sustantivas que vinculan, holísticamente, a la universidad y su quehacer académico con el entorno. Sin embargo, el autor de esta investigación no queda satisfecho con ninguna de las definiciones planteadas arriba y, apoyado en varias de ella como referente, propone una nueva conceptualización de dicho constructo que sirve de punto de partida para el desarrollo de la investigación proyectada.

En ese sentido y a partir de los análisis críticos y los juicios de valor emitidos en los dos epígrafes anteriores, se asume por el autor de esta investigación que **la extensión es la función de vinculación social universitaria que se identifica, define y condiciona, mediante vínculos formales, informales y naturales, como un elemento innovador del currículum universitario pretendiendo la formación integral del estudiante, el fortalecimiento de sus valores y el desarrollo de su sensibilidad y compromiso social, a partir de un proceso de interacción que persigue como objetivo la transformación consciente del entorno circundante y a la universidad en sí misma, por ser éste el modo que tiene la IES de producir y poner en circulación significaciones y representaciones socialmente construidas y ser la vía mediante la cual los actores universitarios se ubican ante la sociedad e interactúan con ella en igualdad de condiciones, propiciando el enriquecimiento y desarrollo en ambos sentidos.**

1.1.2. La Extensión Universitaria como tarea sustantiva en la universidad

En la búsqueda de un sustento teórico en las políticas educativas globales de donde se derivan las políticas sociales, regionales y nacionales, salta a la vista la visión y el accionar de la Declaración Mundial de la UNESCO sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, cuando reconoce que “la solución de los problemas que se plantean al respecto en los albores del Siglo XXI estará determinada por la amplitud de miradas de la sociedad del futuro y por la función que se asigne a la educación en general y a la educación superior en particular”. De igual manera dicha declaración subraya que los sistemas de educación superior deberían aumentar su capacidad para (...) transformarse y provocar el cambio, para atender las necesidades sociales y fomentar la

solidaridad y la igualdad. Tal política deja sentada la necesidad de ser creativos en la Educación Superior, para satisfacer con soluciones concretas las necesidades sociales, así como que la pertinencia de la educación superior debe evaluarse en términos de la correspondencia entre lo que la sociedad espera de las universidades y lo que estas son capaces de hacer en respuesta a dichas expectativas.

Autores como Gómez (1997), García (2002), Sánchez (2003), Dardo (2005), Jaime (2008) y Rodríguez (2009) enuncian, en mayor o menor medida, el carácter formativo del proceso extensionista o se refieren al aporte de dicho proceso al desarrollo cultural de los estudiantes y la instauración de determinadas competencias en ellos. Sin embargo, estos autores no intentan profundizar significativamente en la dinámica propia del proceso extensionista en relación al objeto y modo de actuación del profesional que se está formando ni se aborda la necesidad del “saber hacer” y el “saber ser” en temas vinculatorios con la realidad subyacente.

Carlevaro (2009), por su parte, propone la necesidad de introducir una nueva práctica, desde un enfoque social, en la cual los estudiantes se vinculen a procesos participativos que los acerquen a los problemas de la comunidad y en los que puedan desarrollar su sentido crítico y creatividad.

La temática extensionista ha sido ampliamente tratada por diferentes autores. En el ámbito pedagógico propiamente dicho, se cuenta con los aportes que sobre este proceso formativo escolar han hecho Álvarez de Zayas (1996), Freire (1985), González (1996), Del Huerto (2007), González (2002), Sánchez (2003), González (2006) y Horruitiner (2004).

1.1.3 Fundamentación del modelo de Extensión Universitaria

Un modelo, de forma general, revela una determinada unidad entre lo objetivo y lo subjetivo y permite operar de manera práctica o teórica con un objeto o fenómeno, no de manera directa, sino utilizándolo como representación de la realidad siempre que:

- se encuentre en determinada correspondencia con el propio objeto.
- en determinadas etapas permita sustituir al objeto.
- ofrezca, en ausencia del objeto, información sobre el objeto.

En ese sentido, concebir mediante la modelación una parte de la realidad y abstraerla para el estudio del o los objetos que la componen, posibilita, a criterio de este autor, ofrecer información susceptible de comprobación sobre el hecho o fenómeno real y definir reglas precisas para pasar de la información ofrecida por el modelo a la del propio objeto modelado.

Según el *Diccionario Filosófico* un modelo se define como “la reproducción del objeto que se investiga en otro análogo que se construye y que recibe el nombre de modelo” (Diccionario Filosófico, 1973).

Desde la óptica de los estudios sobre lógica y análisis del pensamiento, un modelo es un objeto artificialmente creado en forma de estructura física, esquema, fórmula o signos que se asemeja al objeto original y refleja sus principales características, relaciones, estructura, propiedades, etc. (Guetmanova, 1991).

Desde el punto de vista epistemológico un modelo es toda construcción teórica que sirve para interpretar o representar la realidad o una parte de la realidad y la manera de interpretar o explicar la teoría o parte de la teoría científica, acercando lo abstracto a lo concreto o a la teoría a la realidad (Diccionario de Filosofía, 2002).

Para De Armas Ramírez, (2003) modelo es “una construcción general dirigida a la representación del funcionamiento de un objeto a partir de una comprensión teórica distinta a las existentes”.

La diversidad de conceptos referidos a modelo, es sistematizada por la literatura especializada, de manera general, como una representación que puede ser teórica o gráfica de un determinado fenómeno u objeto. El autor de esta investigación considera que el modelo es un reflejo mediatizado de la realidad sobre la base de la cual opera el científico en ausencia del objeto para estudiarlo y explicarlo. En este estudio se concuerda con la definición que concibe al modelo como la representación de aquellas características esenciales del objeto que se investiga, que cumple una función heurística, ya que permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades de ese objeto de estudio con vistas a la transformación de la realidad (Del Valle Lima, 2007).

Los estudios teóricos sobre modelación, elaboración y propuesta de nuevos modelos, en el ámbito de las Ciencias de la Educación y las Ciencias Pedagógicas, se han incrementado de manera significativa en los últimos años. Varios autores han sistematizado experiencias prácticas y profundizado en la definición y estudio de sus aspectos teóricos. Se destacan, entre otros, los realizados por Valle, Marimón y Guelmes.

Según Valle, A., una teoría permite explicar los conceptos básicos o categorías, los principios y regularidades que reflejan la realidad que se estudia y establecer las relaciones entre ellos, mientras que los métodos dirigen la acción del hombre hacia un objetivo. Los autores Cerezal, J. y Fiallo, J. reconocen que el conocimiento científico penetra en la esencia de los procesos, hechos, fenómenos y objetos sobre la base de sus manifestaciones externas, fenoménicas, utilizando para ello el pensamiento abstracto, mientras que los métodos, en el caso de los conocimientos teóricos, aseguran una acción gnoseológica importante que permite llegar a conclusiones sobre la esencia y los vínculos internos de los objetos y fenómenos que se estudian para explicarlos y descubrir las leyes que los rigen. Todos ellos concuerdan que un importante método en este sentido es la modelación, reconocida como “el proceso mediante el cual se crea una representación, reflejo mediatizado o modelo para investigar la realidad” (Cerezal y Fiallo, 2002).

Por su parte, otro autor, Valera, define la modelación como “la reproducción de las propiedades del objeto que se investiga en otro análogo que se construye según determinadas reglas (...) para su interpretación bajo el signo de diferentes indicadores que permiten inferir las propiedades, las regularidades y las tendencias del sistema real” (Valera, 1999)

En el ámbito de las Ciencias de la Educación en general, el término modelo es polémico en lo que a conceptualizaciones e interpretaciones se refiere. A pesar de la diversidad de criterios que existen entre los especialistas del área, la elaboración de modelos que caractericen hechos o fenómenos reales difíciles de ser abordados en toda su magnitud sin un proceso de abstracción que permita visualizarlo desde todas sus perspectivas, ha ganado terreno como tendencia de la investigación educativa por la necesidad de conocer la esencia

de objetos y fenómenos educativos de diversa índole y de posibilitar la estructuración de propuestas para guiar y optimizar el perfeccionamiento constante y la efectividad práctica de la teoría, mediante transformaciones en la realidad educativa. Álvarez de Zayas considera que “la esencia o aporte teórico, en el caso de las investigaciones pedagógicas, reside en la modelación del campo de acción investigado, determinando la estructura de sus elementos componentes y sus relaciones, en consecuencia, las leyes y regularidades inherentes al mismo”(Álvarez de Zayas, s/a).

Para otros autores la aplicación del método de la modelación está relacionada con la necesidad de encontrar un reflejo mediatizado de la realidad y constituye un eslabón intermedio entre el sujeto (investigador) y el objeto de investigación (Cerezal y Fiallo, 2002).

En el campo de las ciencias pedagógicas, los modelos más utilizados son el Modelo Educativo, Modelo Pedagógico y Modelo Didáctico, los que caracterizan formas de proceder para obtener diferentes tipos de resultados o formas de salida de esos resultados.

En esta investigación, al abordar la Extensión Universitaria, su autor quiere abordar esta tarea sustantiva de las universidades contemporáneas desde la mirada científica de la concepción de un modelo de Extensión Universitaria que tenga como objetivo el vínculo de la universidad con la sociedad. Para ello ha tomado como puntos de referencias teóricos y prácticos los constructos encontrados en los diferentes autores analizados en este aspecto. A criterio de este autor, sustentado en los análisis antes efectuados, resultaría poco menos que imposible establecer un modelo único válido de Extensión Universitaria para una región y mucho menos para un país, en tanto la autonomía e iniciativas de cada una de las universidades, la forma en que cada una de ellas mira el proceso extensionista, el entorno en el cual se desempeñan, entre otros elementos, marcan significativamente las particularidades de cada modelo que se promueva o desarrolle..

Aquiles Serna (2007) considera que en las universidades latinoamericanas el reto planteado hace casi cien años continúa latente y que la misión o encargo

social sigue vigente pero se requiere su actualización, transformación y la propuesta de nuevos modelos de extensión que:

“se definan claramente a favor de la población marginada y vulnerable.

b) Que evitando un carácter hegemónico o asistencialista, acompañen procesos personales, grupales y comunitarios, encaminados a la solución de problemas concretos.

c) Que sean asumidos por toda la comunidad universitaria.

d) Que sean fundamentales para la formación de los alumnos.

e) Que se adecuen a las condiciones y recursos institucionales, sin perder su identidad y fines.

f) Que influyan en la transformación de la vida social.”

1.1.4 Modelos de Extensión Universitaria: enfoques, programas y concepciones

Para el análisis de los presupuestos teóricos que sustentan esta investigación y la formulación de una nueva propuesta de modelo extensionista se ha partido de la concepción dada por Aquiles Serna (2007) al decir que “la problemática de la Extensión Universitaria es de índole educativa y en consecuencia su análisis y discusión son posibles utilizando los procedimientos que se aplican al estudio de los fenómenos educativos”.

El autor de la presente investigación se afilia a los estudios y análisis realizados por Aquiles Serna sobre los diferentes modelos de extensión por los que ha transitado el desarrollo de la universidad moderna y considera que los mismos pueden ser identificados con facilidad y resumidos como sigue.

- a. **MODELO ALTRUISTA:** caracterizado por poseer una influencia positivista; prevaleció durante las primeras cuatro décadas del siglo XX e impulsaba la acción desinteresada y humanitaria de los universitarios a favor de los pobres e ignorantes. Aparece desde 1910, en la ley constitutiva para la reapertura de la Universidad de México (Minujin, 1963). El Movimiento Estudiantil de Córdoba de 1918, que criticaba el modelo universitario tradicional, proclama la obligación de llevar los conocimientos de la universidad al pueblo (ANUIES, 1979); dicho

compromiso fue ratificado en 1921 en el Congreso Internacional de Estudiantes, celebrado en la ciudad de México (LICEA, 1982, p. 31).

Castro (2007) apunta que el modelo latinoamericano de Extensión Universitaria promovido en la reforma de Córdoba “se caracteriza por la autonomía de las instituciones públicas, el monopolio de la enseñanza por parte del sector público, la estructura corporativista de su gestión interior y la dependencia económica del Estado (...) su pretensión era formar individuos capacitados para convertirse en agentes dinámicos de transformación de la sociedad”. En la década de los 60s, la universidad argentina se caracterizó por la centralidad de la Extensión Universitaria como la principal dimensión de su función social, proyectándose para intervenir en los problemas de aquellos estamentos sociales con menor capacidad para incidir en las estructuras de poder.

Entre las acciones de vinculación social más representativas de este modelo se destacan las brigadas de salud, los consultorios o estudios jurídicos gratuitos, el desarrollo de conferencias a sindicatos y gremios, las clases de economía doméstica a amas de casa y a la población desvinculada laboralmente para el fomento del emprendimiento, etc.

- b. **MODELO DIVULGATIVO:** Es un modelo de “extensión” que todavía impera en muchas universidades y que es originario de Estados Unidos. El mismo promueve el concepto de que los adelantos técnicos y tecnológicos deben llevarse a la población que no tenía acceso a las instituciones educativas de nivel superior. Este modelo, que nace de la preocupación de las universidades por elevar la cultura de la población y por tanto su bienestar, difícilmente se revela como respuesta a las auténticas necesidades y anhelos de la sectores mayoritarios de la sociedad, es decir, los empobrecidos o en situación de vulnerabilidad ya que promulga que la ciencia y la cultura universitaria deben hacerse todo lo simple que se necesite para ser entendidos por la cada uno de los integrantes de la sociedad. Es el modelo que predomina entre las instituciones de educación superior que producen y promueven publicaciones, museos y exposiciones, conferencias, cine y actividades de

grupos artísticos bajo el criterio de que realizan, en menor o mayor grado, una “labor de extensión”. La Unión de Universidades de América Latina, en la Primera Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria y Difusión Cultural, celebrada en 1957 avaló el Modelo de Divulgación. La consideración de que el problema de la apropiación del conocimiento es sólo de tipo técnico o comunicativo es una de las principales falencias que presenta el modelo divulgativo desde su concepción. Experiencias como la de Brasil en el período 1958-64 marcaron pauta en la historia del desarrollo de la Extensión Universitaria, y constituyeron un avance muy notorio en la vinculación entre universidad y sociedad. Darcy Ribeiro y Paulo Freire, que fueron los primeros en crear las secciones de difusión cultural universitaria como muchas universidades del mundo la conciben hasta la fecha.

- c. **MODELO CONCIENTIZADOR:** Este modelo tiene su origen en las ideas de la izquierda latinoamericana y es enriquecido con el pensamiento de Freire, que aboga por compartir los bienes, incluidos los educativos y culturales, en forma dialógica y liberadora, creando conciencia entre los participantes en ese acto educativo.

Según Aquiles Serna (2007) utilizar el modelo concientizador de la extensión implica un serio problema ya que, a pesar de estar fundamentado en una atractiva y emotiva alternativa teórica, pierde de vista la existencia de muchos factores que no dependen de la voluntad o del grado de compromiso de los universitarios que realizan labores de extensión. Esos factores van desde la vertical estratificación de la burocracia gubernamental y universitaria hasta la dependencia atávica de amplios sectores populares al paternalismo ejercido por el Estado. Todavía, es sumamente difícil encontrar una autoridad o institución que auspicie gastos para proyectos que no sean viables, expeditos y evaluables cuantitativamente. La contribución de Paulo Freire es también de suma importancia. Freire critica la idea de Extensión Universitaria, concebida como proceso educativo unidireccional, donde por un lado están los que dan, y por otro lado los que reciben.

d. VINCULATORIO EMPRESARIAL: En este modelo, las necesidades sociales son identificadas como análogas a las de empresas y en consecuencia los universitarios deben ser educados para atender estas necesidades. Con la implementación de este modelo la relación con las empresas empezó fomentarse y a ser redituable para las universidades; es por ello que autores como Machado y Kessman (1991) advirtieron que “los posibles ámbitos de la relación universidad-empresa son muy variados: cursos, asesorías, convenios de colaboración, financiamiento de investigaciones y desarrollo tecnológico; intercambio de personal, orientación de carreras profesionales; generación de postgrados adaptados a las necesidades empresariales; programas de educación continua y de fortalecimiento académico; incentivos a la investigación, asociación en nuevas empresas, incubadoras de empresas, financiamiento corporativo con base en premios, becas y cátedras a profesores”. Sin embargo, otros autores se opusieron abiertamente a la implementación y permanencia de este modelo en Latinoamérica. Por ejemplo Lourdes Ruiz Lugo (1993), entonces Directora de Difusión y Extensión Universitaria de la ANUIES, no vio con optimismo esa relación al decir que “el esquema que en lo sucesivo habrá de regirnos, en cualquier ángulo de la vida nacional, tendrá un horizonte mercantilista, de competitividad y permanencia, buscando una elevada rentabilidad financiera; pero si ésta línea llegara a regular la Extensión Universitaria, los resultados serían inevitablemente definidos bajo un perfil elitista, sectario y antidemocrático; beneficiándose con la extensión de la cultura y los servicios universitarios solamente aquellos que puedan cubrir cuotas de alta rentabilidad. Ante ésta perspectiva, el servicio universitario en cualquiera de sus funciones, perderá su carácter social y dejará de ser producto de los requerimientos y necesidades de la comunidad que la instituyó”.

En una buena parte de los países latinoamericanos, incluido Ecuador, a pesar de que los orígenes históricos de la Extensión Universitaria datan de hace casi un siglo, predomina hasta la fecha el modelo neoliberal

vinculatorio empresarial de Extensión Universitaria en el cual prima la orientación socioeconómica de la vinculación de la universidad con el sector empresarial por encima de la orientación educativa del proceso de vinculación con el entorno extramuros. Este modelo convierte a la universidad en cómplice de un sistema deshumanizado y salvaje.

González (1996), por su parte, realiza un acercamiento a la evolución de la Extensión Universitaria en Cuba revelando las características, particularidades e interacciones de dicha función como parte del proceso universitario de vínculo con la sociedad. Surge el llamado modelo cubano de Extensión Universitaria propuesto por Gil González (1996) quien es conocido por sus aportes a la definición, modelación y proyección de la Extensión Universitaria como un proceso que tiene como propósito promover la cultura en la comunidad intra y extrauniversitaria. Sin embargo, la profundización en los diferentes aspectos propuestos por Gil González en la literatura especializada consultada, a criterios del autor de esta investigación, posee al menos tres limitantes que pueden ser resumidas en:

- constituye un enfoque reduccionista del carácter formativo del proceso de Extensión Universitaria ya que lo proyecta centrado básicamente en la contextualización de la gestión extensionista a partir de los fundamentos de la metodología de la promoción cultural;
- no deja claro la forma en que los diferentes actores se deben implicar en el proceso de apropiación y reconstrucción de significados en los contextos socioeconómicos y culturales con los que interactúan ni en los modos de actuación esperados de ellos en respuesta a los problemas y las incertidumbres del entorno;
- no profundiza en la dialéctica de la formación profesional y el papel que juega en ella la dinámica de la gestión extensionista.

Al respecto Gainza (2012) considera que el mencionado autor plantea una definición coincidente con las utilizadas en los centros de promoción de la cultura y deja claro que posee, desde esta perspectiva, un “limitado alcance para revelar la dinámica de la Extensión Universitaria como proceso formativo

de apropiación y orientación sociocultural generada en los contextos intra y extrauniversitaria como finalidad educativa”.

El propio González Gil hace un análisis del desarrollo del Programa Nacional de Extensión Universitaria en Cuba en el Congreso Universidad 2010, dejando claro que “no ha podido contribuir todo lo necesario a establecer vínculos dinámicos con el entorno, a partir de lo que distingue a la extensión que es cómo cumple y con qué objetivo cumple su encargo social, porque la relación con la sociedad se materializa a través de todos los procesos o funciones sustantivas de la universidad. Tales limitaciones han estado asociadas en consecuencia a la carencia de socialización de los referentes teóricos e implicación de los actores de la comunidad intra y extrauniversitaria (...)”.

En el mismo trabajo el autor hace referencia a que “no se ha convertido en un instrumento de gestión del proceso de extensión y en consecuencia se continúan manifestando limitaciones que se pueden sintetizar en:

- Escasos vínculos de la extensión con los restantes procesos universitarios.
- Poco dominio de los referentes teóricos-metodológicos de la extensión y su gestión, a causa de debilidades en la formación de los recursos humanos.
- Insuficiente adecuación del Programa a las peculiaridades de cada CES, limitaciones en la operacionalización.
- Reducida creatividad e iniciativa en la concepción de la labor extensionista.
- Bajos niveles de implicación-motivación de los actores involucrados en su gestión.
- Dificultades en el control y la estimulación de los resultados.”

Ello deja claro que a pesar de que ha prevalecido lo subjetivo sobre lo objetivo, los resultados esperados en la implementación del modelo cubano de Extensión Universitaria, a través del Programa Nacional presentado al efecto, deja vacíos en la comprensión del alcance real de la extensión y el papel que está llamada a jugar en la búsqueda de una mayor visibilidad extramuros de las universidades.

Por otra parte, la autora cubana María Victoria González Peña en su artículo “Etapas y tendencias de la gestión de la Extensión Universitaria: antecedentes imprescindibles para la reconceptualización”, deja claro que en Cuba se ha transitado por varios modelos como el promovido por González Gil, el presentado en el año 2002 en su tesis doctoral por González Fernández al que denomina modelo de Extensión Universitaria para la Educación Superior Cubana (Trabajo Sociocultural Universitario) y que destaca en su artículo por considerar que propició un salto cualitativamente superior en esta área, al precisar a la Extensión Universitaria como un proceso formativo (González y Machado, 2011).

Sin embargo, el propio autor del modelo reconoce que, si bien el modelo para el trabajo sociocomunitario universitario es viable y pertinente para las universidades (sedes centrales) y sus estructuras y ofrece fundamentos, componentes y relaciones a retomar para la gestión de este proceso en condiciones de universalización, la nueva estructura universitaria municipal demanda de un nuevo modelo de gestión contextualizado a la realidad de las condiciones del entorno y las particularidades de las relaciones pedagógicas presentes en la universalización de la Educación Superior en Cuba con la intención de permitir el desarrollo del proceso de extensión en el nuevo contexto pues los mecanismos de gestión y las estructuras existentes no lo facilitan (González M, González G., 2006).

En tal sentido, González Peña reconoce que “la cultura organizacional adquirida en las Instituciones de Educación Superior limita la gestión de la dimensión extensionista para el enfoque integral del trabajo educativo en las nuevas estructuras municipales” (González y Machado, 2011).

Dentro de la línea de intervención de las comunidades, resalta la experiencia de Rossi y Hegedus de la Universidad de la República del Uruguay, en el marco del Programa Integral de Extensión Universitaria (PIE). El modelo en el que sustenta dicho programa tiene “dos tipos de objetivos: unos dirigidos hacia la comunidad (extensión) y otros de carácter académico, vinculado con la formación de profesionales (docencia) y la generación de conocimientos (investigación). Orientan las acciones a generar procesos de desarrollo que

pueden continuar de forma independiente una vez finalizada la intervención, basada en el protagonismo de los actores y en el trabajo interinstitucional” (Rossi y Hegedus, 2006).

En esa misma universidad uruguaya se desarrolló otro modelo piloto de extensión, a partir de la carrera de Bibliotecología, que concebía la formación profesional de manera paralela al desarrollo de trabajos de extensión relacionados con los contenidos de los programas de estudio a lo largo de los diferentes semestres.

En ambos casos se aprecia una entrega de beneficios mediante la promoción cultural de la comunidad intrauniversitaria, desde el currículo hacia la comunidad extrauniversitaria. Ambos modelos y las experiencias de su implementación sirven de punto de partida para este trabajo de investigación. Para la misma, se toma en cuenta también el modelo latinoamericano, puesto en marcha por el Movimiento de la Reforma de la Universidad de Córdoba, Argentina (1918).

1.2. Papel del deporte en el desarrollo biopsicosocial de niños y adolescentes

La revisión de la literatura especializada apunta a concluir que se viene observando una progresiva involución del deporte en edad escolar, lo cual afecta a todas las áreas que intervienen en el mismo, a saber: disminución del tiempo de realización de actividad física regular en niños y adolescentes, cada vez menos número de participantes, deficiencias en la formación de técnicos y adultos encargados del desarrollo de estas actividades; falencias en la organización y coordinación de programas de fomento de actividades deportivas. (Álamo, 2001; Monjas, Gutiérrez, & López, 2001; Fraile, 1996b; Fraile, González, 1998; Romero, 1998).

Dado que en esta investigación se toma como referente y pretexto al *fútbol* para incidir en la formación de los niños y jóvenes de sectores marginados de zonas suburbanas de Guayaquil, mediante *la explotación consciente de la posibilidades educativas del deporte como juego* en la edades escolares y

postescolares, se considera oportuno revisar, en los epígrafes subsiguientes, algunas aproximaciones teóricas y fundamentos explícitos sobre:

- el papel educativo del deporte en las escuelas de iniciación deportiva.
- el deporte (fútbol) en el mundo globalizado y particularmente en Ecuador y su abordaje desde perspectivas sociales, educativas y extensionistas.
- el papel del juego en el desarrollo biopsicosocial de niños y adolescentes y la potencialidad de su aprovechamiento en función de su incidencia en la educación de la personalidad y la minimización de los impactos negativos en el desarrollo de una población proveniente de zonas suburbanas marginadas en la ciudad de Guayaquil.
- el rol que debe jugar el entrenador deportivo en la adecuación de las realidades al contexto social y humano con el que trabaja y la forma en que debe aprovechar la ventaja educativa que constituye el juego deportivo.

El autor se proyecta hacia el reconocimiento de necesidades sociales detectadas en comunidades suburbanas del Ecuador, como demanda social apreciada y que puede ser satisfecha a través acciones incluidas en el proceso de vinculación con la colectividad que puede realizar la Universidad (UMET), mediante la Extensión Universitaria, a través de la Escuela Metropolitana de Fútbol, dando cumplimiento a su misión social y realizando diagnósticos iniciales entre los que se incluyen la detección de necesidades, la incidencia sobre la población infantil y juvenil de las comunidades suburbanas y, a partir de la función social que desempeña el fútbol, ofrecer una ocupación educativa del tiempo libre que redunde en beneficios para la salud y la calidad de vida de dichas poblaciones.

Es dable afirmar que, de forma general, la barrera que separa el deporte-praxis del deporte-espectáculo debe ser observada desde dos puntos de vista. Desde lo pedagógico y educativo el deporte-praxis es considerado parte de la educación, mientras que el deporte-espectáculo no lo asume así. Desde la óptica "filosófico-antropológica" el primero contribuye al desarrollo del mundo interior de la persona ya que se revela como una necesidad del hombre en su proceso de desarrollo, mientras que el deporte como espectáculo está

impulsado y condicionado por demandas económicas y sociopolíticas que tergiversan la dimensión ludo-competitiva innata al desarrollo de la personalidad.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) en el año 1948 define el constructo salud como "(...) un estado de completo bienestar físico, psíquico y social y no meramente la ausencia de enfermedad". En el logro de dicho estado juega un papel muy importante el deporte, sobre todo a edades tempranas y desde determinados conceptos de iniciación deportiva que considere el desarrollo normal del niño.

Por otra parte, la violencia, la drogadicción, el crimen y otros males sociales se originan en una complicada combinación de causas, contextos, estructuras, relaciones y factores de riesgo de índole individual, social, económica, psicológica, educativa, política, cultural, medioambiental e institucional. Estos elementos de naturaleza variada, condicionan y determinan el comportamiento de niños y jóvenes, desde edades tempranas, a nivel de sus comunidades y de las familias.

Los niños y adolescentes que provienen de sectores marginados socialmente están sometidos a una serie de condiciones adversas que han creado en ellos unas barreras físicas y psicológicas que dificultan los procesos de intervención (Collingwood, 1997; Martinek y Hellison, 1998).

Según la literatura especializada en el tema (McHugh, 1995; Collingwood, 1997; Martinek y Hellison, 1997, 1998; Martinek, Mclaughlin y Schilling, 1999), los factores negativos que caracterizan la cultura de estos jóvenes son el rechazo escolar, el conflicto de valores, la desestructuración familiar y el miedo a tomar decisiones. A criterio de Jiménez Martín, P. y Durán González L. (2005), ello está dado porque en la vida de los niños y jóvenes de los sectores vulnerables a la marginación domina la filosofía callejera, se considera como un proceder normal ausentarse de clases, no hacer deberes, no prestar atención al profesor, afiliarse a pandillas de barrio, etc. unido a la falta de implicación familiar y las bajas expectativas que tienen de ellos la propia escuela. Adicionalmente, la propia familia promueve la filosofía de ser fuertes y duros para sobrevivir en el entorno en que crecen, de forma que la reacción violenta

es una estrategia que aprenden desde edades tempranas. No escapan de ello, las disímiles situaciones en que estos niños y adolescentes experimentan malos tratos físicos y psíquicos de aislamiento, abuso, humillación, crueldad, indiferencia, abandono, o padecen situaciones como el alcoholismo o drogadicción de los padres y otros familiares allegados, la prostitución de las madres, el encarcelamiento de los padres, etc.

En ese sentido, la propia construcción de capacidades, la transmisión de valores y modos de actuación inherentes a una cultura de paz, la remodelación efectiva de los patrones de conducta individual, familiar o grupal pueden lograrse mediante la actividad deportiva.

García Ferrando (1998) apunta en sus análisis que las diversas investigaciones en el campo de la sociología del deporte muestran cómo las prácticas deportivas adquieren una creciente importancia en la ocupación del tiempo libre de niños y adolescentes. Este hecho, unido a la posibilidad de hacer de la actividad física una práctica educativa adaptada a las necesidades y vivencias sociales de los colectivos a los que se dirigen, permite pensar en una forma emergente y creativa de intervención en política social.

La Comisión Europea (1998) ha reflejado en diversos informes la importancia de las funciones sociales de la actividad deportiva. En el documento “Evolución y perspectivas de la acción comunitaria en el deporte”, se definen cinco funciones a potenciar: la función educativa, la función de salud pública, la función cultural, la función lúdica y la función social. Precisamente esta última insiste en que “el deporte constituye un instrumento para promover una sociedad más inclusiva, para luchar contra la intolerancia y el racismo, la violencia, el abuso del alcohol o el uso de estupefacientes; el deporte puede contribuir a la integración de las personas excluidas del mercado laboral” (Comisión Europea, 1998).

En tal sentido, puede concluirse que las potencialidades de la actividad física en el campo de la política social son muy aprovechables siempre y cuando sean programas globales, continuos, creativos y generadores de conocimientos, capaces de fomentar en los niños y jóvenes la realización de prácticas autónomas integradas a su cotidianeidad.

Un ejemplo de ello lo constituyen, las políticas sociales francesas que aportan diversas herramientas originales en la utilización del deporte para la inserción social. La evaluación positiva de la mayoría de estas intervenciones y los medios invertidos abren un panorama prometedor en este campo, dada la coincidencia que se produce entre determinadas características de la actividad físico – deportiva, el carácter informal que poseen, el dinamismo y la posibilidad de realizarla en espacios abiertos, con algunos rasgos típicos de los jóvenes en riesgo social como el callejeo, el tiempo vacío o la actitud de rechazo a las normas socialmente aceptadas. Es precisamente dicha coincidencia la que propicia la presencia del deporte en las experiencias de inserción.

Sin embargo, no debe obviarse la importancia de los equipamientos y las instalaciones deportivas, la determinación del tipo de práctica deportiva para determinados entornos. Por ello, es preciso apuntar que las acciones de deporte-inserción no son un remedio milagroso para luchar contra la exclusión de los jóvenes, frenar la delincuencia, detener el incremento del consumo de alcohol y las drogas. Una actividad física y deportiva planificada y centrada en lo educativo y lo social contribuye a mejorar la calidad de vida y el bienestar personal de niños y adolescentes, proporcionándoles la mejora de su condición física muchas veces deteriorada por sus hábitos de alcohol, tabaco o drogas; también proporciona beneficios psicológicos, disminuyendo el estrés y ansiedad y potenciando su autoestima y autocontrol emocional; produce beneficios sociales, desarrollando su habilidad de relación interpersonal y su capacidad de responsabilizarse de sus actos; incide en la definición de las vocaciones en niños y adolescentes influyendo en la consolidación de sus perspectivas a mediano plazo y mejorando su disposición hacia el trabajo; posibilita fines recreativos (Martinek y Hellison, 1997; Jiménez, 2000).

1.2.1. El deporte en la agenda política mundial

La Organización de las Naciones Unidas, mediante su resolución 58 del 2003(*Resolución No. 58/5 “El deporte como medio para fomentar la Educación, la Salud, el Desarrollo y la Paz.*, 2003), resaltó las funciones sociales del deporte, impulsando en todos los países miembros la siguiente premisa:

Educación, Tiempo libre, Prevención y tratamiento de enfermos, Tercera edad, Anorexia y bulimia, Docencia, Competitividad, Profesionalidad.

En esta resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas se faculta a la actividad física y el deporte como medio para fomentar la Educación, la Salud, el Desarrollo y la Paz. El deporte, como lenguaje universal, puede ser un poderoso facilitador para fomentar la paz, la tolerancia y la comprensión. Mediante sus diversas aristas para unir a los pueblos a través de las fronteras, culturas y religiones, puede fomentar la tolerancia y la reconciliación. A nivel de la comunicación, el deporte puede ser utilizado como un mecanismo eficaz de transmisión de conocimientos, pesar a las diferencias étnicas, culturales, religiosas o de cualquier otra índole que puedan existir. Su naturaleza inclusiva hace de él una buena herramienta para ampliar el conocimiento, la comprensión y la toma de conciencia acerca de la coexistencia pacífica.

El deporte y los juegos son importantes para UNICEF porque constituyen elementos vitales en la salud, la felicidad y el bienestar de las niñas, niños y jóvenes. La UNICEF expuso sus argumentos sobre el deporte en la publicación de 2004, "Deporte, Recreación y Juego". Esta publicación (UNICEF., 2004) documenta de qué manera UNICEF estaba incorporando la fuerza y el potencial del deporte, la recreación y los juegos dentro de los programas nacionales, estableciendo asociaciones para conseguir llevar a las niñas y niños a los campos de deporte y a los patios de recreo, y movilizándolo a los gobiernos para que implantaran estrategias integrales para garantizar que se reconozca el derecho de los niños a jugar. En este libro Kofi Annan, exsecretario general de la ONU expresó "El deporte desempeña un papel importante en la mejoría de la vida de los individuos...más aún, en la mejoría de la vida de las comunidades. Estoy convencido de que ha llegado el momento de aprovechar este conocimiento para alentar a los gobiernos, a los organismos de desarrollo y a las comunidades a idear maneras de incluir el deporte más sistemáticamente en los proyectos de ayuda a la niñez y, en particular, a los menores víctimas de la pobreza, la enfermedad y el conflicto" y en el 2005, Año del Deporte y la Educación Física, declaró: "La gente de todas las naciones ama el deporte. Sus valores- buen estado físico, el juego limpio, el

trabajo en equipo y la búsqueda de la excelencia- son universales. Esta puede ser una poderosa fuerza positiva en la vida de los pueblos devastados por la guerra o la pobreza, especialmente los niños. El Año Internacional del Deporte y la Educación Física es un recordatorio a los Gobiernos, las organizaciones internacionales y los grupos comunitarios en todas partes para que se inspiren en el deporte con el fin de fomentar los derechos humanos, el desarrollo y la paz”(Ogi, Adolf., 2005).

Iberoamérica aporta un ejemplo en el 2006 con la Declaración de Madrid en el I Congreso Iberoamericano del Deporte («Declaración de Madrid. Declaración sobre Deporte en edad escolar.», 2006) en la edad escolar donde se destaca:

- reconocer el deporte en la edad escolar como parte indisoluble del concepto de educación integral y como nexo de unión entre la educación y la cultura.
- reconocer como valor esencial, el respeto a las diferencias y el derecho a la individualidad en la práctica deportiva de los escolares.
- se asegurará mediante el apoyo económico a los más desfavorecidos que la práctica deportiva no supondrá, en ningún momento, una fuente de discriminación, ni de privilegio de clase.
- convivir el deporte en la edad escolar con el deporte de elite, asegurándose que los escolares mejor dotados reciben los apoyos y la ayuda necesaria, sin que en ningún caso esta condición suponga exclusión o segregación de su grupo y de su ambiente social de convivencia.

El propósito de algunas ONG como, por ejemplo, AGITA MUNDO/POR LA SALUD MUÉVETE («En el día mundial de salud. Promueven un programa de actividad física integral. El Diario de Madryn», 2010) se centran en estimular investigaciones, fomentar la disseminación de la información de los beneficios de la actividad física y estrategias efectivas para incrementar la actividad física, abogar por la actividad física y salud y soportar el desarrollo de programas a nivel local, nacional y las redes para la promoción de actividad física.

1.2.2. La educación mediante el deporte en el contexto ecuatoriano

La Constitución Política de la República en su artículo 381(Constitución de la República del Ecuador, 1998) establece que “El Estado protegerá, promoverá y coordinará la cultura física que comprende el deporte, la educación física y la

recreación, como actividades que contribuyen a la salud, formación y desarrollo integral de las personas; impulsará el acceso masivo al deporte y a las actividades deportivas a nivel formativo, barrial y parroquial; auspiciará la preparación y participación de los deportistas en competencias nacionales e internacionales, que incluyen Juegos Olímpicos y Paraolímpicos; y fomentará la participación de las personas con discapacidad. El Estado garantizará los recursos y la infraestructura necesaria para estas actividades. Los recursos se sujetarán al control estatal, rendición de cuentas y deberán distribuirse de forma equitativa.” El artículo 382 (Constitución de la República del Ecuador, 1998), por su parte, declara que “se reconoce la autonomía de las organizaciones deportivas y de la administración de los escenarios deportivos y demás instalaciones destinadas a la práctica del deporte, de acuerdo con la ley” mientras el artículo 383 (Constitución de la República del Ecuador, 1998) garantiza “el derecho de las personas y las colectividades al tiempo libre, la ampliación de las condiciones físicas, sociales y ambientales para su disfrute, y la promoción de actividades para el esparcimiento, descanso y desarrollo de la personalidad”.

Sin embargo, hoy es reconocible que los problemas en el deporte del Ecuador se centran en que:

- no han existido programas para la correcta masificación deportiva, lo cual permita una adecuada selección de talentos.
- dentro de la iniciación deportiva no se ha podido priorizar la formación básica de los talentos deportivos del país.
- las escuelas de perfeccionamiento deportivo han tenido problemas con el apoyo económico a las escuelas permanentes.
- no existe una adecuada preparación del entrenador en las escuelas de iniciación deportiva.

1.2.3. El juego como vía para desarrollar la Educación de los niños y adolescentes en la sociedad

Como se dijo con anterioridad, para poder determinar y estructurar el desarrollo de proyectos extensionistas que involucren la práctica del deporte con carácter educativo se necesita profundizar en las relaciones y similitudes que existen

entre juego y deporte. Ambos forman parte de un todo en el cual el deporte en la adolescencia se convierte en la continuidad del juego durante la infancia.

En Ecuador, la manifestación motriz y lúdica más organizada y fortalecida la constituye el deporte, pues supone la forma más común de entender la actividad física. El fenómeno deportivo de carácter abierto, sin que la participación se supedita a características de sexo, niveles de habilidad u otros criterios de discriminación y realizado con fines educativos, centrados en la mejora de las capacidades motrices y/o de otra naturaleza poco tiene en común con el “otro deporte” cuya finalidad se centra solamente en la obtención de un resultado en la actividad competitiva. El deporte como fenómeno social relevante, constituye uno de los elementos más influyentes sobre la cultura popular pero, lamentablemente, no siempre se utiliza como momento educativo ni es aprovechado en toda su magnitud para potenciar la formación holística de quienes lo aprenden o practican.

El juego es un hecho motriz contextualizado en la práctica habitual del niño y de la niña en su contexto inmediato. Se considera el mejor medio educativo para favorecer el aprendizaje, fortaleciéndose con él todo el desarrollo físico, psicomotor, intelectual, socio-afectivo, etc. Los procesos de enseñanza-aprendizaje que incorporan al juego motor como uno de los recursos didácticos serán los más indicados para las primeras etapas de la educación y constituyen un recurso indiscutible en las posteriores.

En la Grecia antigua el juego tuvo un papel destacado en la formación del ciudadano. Platón y Aristóteles destacaron el valor educativo del juego en varios de los escritos que han llegado hasta nuestros días. En la Roma Imperial, el maestro de Educación Infantil era el “Magister ludí” (maestro de juegos). Más cercano en el tiempo Rousseau señaló el juego como proceso natural del aprendizaje, al respecto Debesse, (1972, p.27) considera que la gran aportación de Rousseau a la psicología de la infancia, puede resumirse en cinco grandes ideas, todas las cuales están relacionadas directamente con el papel del juego en el desarrollo infantil. Ellas son:

1. La infancia es una realidad esencial y psicológica, definida con maneras características de razonar, sentir y actuar, formas que se expresan de modo evidente en el juego.
2. El niño no debe de ser sólo un aprendiz de adulto. La infancia es una etapa decisiva de la vida con peculiaridades propias, entre las que destaca el juego como forma de expresión y relación con la realidad, y por ello ha de ser, en este sentido, considerada, respetada y protegida.
3. La bondad define el estado infantil y la educación debe cultivarla mediante el juego y tratar de que no se marchite.
4. La infancia es una etapa de la vida que requiere un tratamiento educativo lúdico específico para desarrollar sus potencialidades y recursos.
5. Los educadores han de conocer estas características de la psicología de los niños en edad infantil, y defenderla, para realizar eficazmente su tarea.

Fröebel y Pestalozzi propusieron metodologías basadas en el juego. Pestalozzi proponía innumerables aplicaciones del juego como elemento educativo (para la intuición, socialización y dimensión moral). Frederic Fröebel es uno de los grandes protagonistas de la educación mediante el juego, siendo citado en múltiples ocasiones ya que sus postulados sobre el juego y la educación son ampliamente aceptados: “el juego es el mayor grado de desarrollo del niño en esta edad, por ser la manifestación libre y espontánea del interior (...) No debe ser mirado el juego como cosa frívola, sino como cosa profundamente significativa” (Fröebel, 1929). Por su parte, Freud a finales del siglo XIX contribuyó a realzar el valor del juego. En el siglo XX, Piaget asoció el juego a la estructura cognitiva de los niños y las niñas.

Ricardo Rubio (1983) en su *Ttreatado sobre los juegos corporales en la educación* defiende la posición de que “el juego corporal al aire libre durante la edad escolar, es un factor de primera importancia en la educación”, llegándolo a considerar como un elemento imprescindible en cualquier acción educativa que se precie.

García (1896), en su *Manual de gimnasia higiénica para centros educativos*, citado por Payá A. (2007), establece que “educar jugando es el ideal pedagógico, siempre que logre producir la enseñanza, reuniendo estas cuatro

fundamentales exigencias: placer, libertad, belleza y utilidad moral”. No alberga ningún tipo de dudas respecto a la idoneidad del juego para la pedagogía, ya que a su modo de ver, “el juego, como ejercicio pedagógico, es una esperanza llamada a transformarse en realidad inmejorable y precisa el día que la ciencia y el arte de la educación puedan conocer y desarrollar con acierto las facultades del niño, encaminándolas a la producción útil y moral con el menor esfuerzo posible”. Por su parte, Carbonell (1897), resalta la envergadura de la actividad lúdica en la educación al decir que “ya que el niño ha de jugar precisamente, procuremos que juegue educándose o que se eduque jugando”

En las escuelas en general y en las de iniciación deportiva en particular, el deporte que hoy en día se hace no es educativo (Seirulolo, F., 1999) por más que la literatura refiera que la práctica deportiva siempre es educativa, puesto que el deporte nunca deja indiferente a quien lo practica, sobre todo si se trata de niños y adolescentes, como es el caso de una escuela de fútbol base donde se encuentran todos en pleno desarrollo de su personalidad.

Son numerosos los profesores, pedagogos, psicólogos, que consideran que la práctica deportiva no ha de tener el único objetivo el aprendizaje de determinadas habilidades y aptitudes deportivas, sino que ésta ha de facilitar, ayudar y propiciar el desarrollo de las distintas capacidades del sujeto pues el hecho de que promocióne un conocimiento práctico y una conducta moral lo hace educativo (Giménez y Rodríguez, 2006; Arnold, 1990). En resumen, la práctica del deporte será educativa en tanto el resultado no se sobrevalore y su principal referencia sea la persona que la realiza (Seirulolo, 1999).

Otros autores, como por ejemplo Cruz, Boixadós, Torregrosa y Mimbbrero (1996), plantean que la influencia que la práctica deportiva puede tener en la socialización de los niños y niñas dependerá de la orientación que le den a la misma los organizadores de las competiciones, los entrenadores, los padres, amigos y hasta el público. A esto habría que añadir que “...todo dependerá de cómo se presenten las actividades deportivas y de cómo se interpreten los procesos y resultados que se obtengan” (Fuentes, 1992) y que lo educativo de las prácticas deportivas no es el aprendizaje de técnicas tácticas y deportivas, ni tampoco una mejora de la condición física, sino que “...lo realmente y único

educativo son las condiciones en que puedan realizarse esas prácticas (...) de tal manera que esa experiencia organice y configure su propio yo, logre su auto-estructuración” (Seirulolo, 1999)

1.3. El entrenador deportivo y su papel de mediador pedagógico en la utilización del juego como vía para la formación de niños y adolescentes

Al decir de Cordón (2008) el entrenador deportivo es “aquel técnico deportivo, más o menos joven que tiene entre sus principales objetivos formar a sus alumnos, facultarles el desarrollo motriz mediante entrenamientos y competiciones en las destrezas básicas de la especialidad deportiva que practican y utilizar el deporte como un medio educativo importante”. Según esta misma autora debe tenerse en cuenta la función del entrenador deportivo “como responsable y experto educativo y no solamente como transmisor de técnicas y tácticas, así como las actividades a realizar en el proceso de enseñanza aprendizaje”. Cordón (2008,) apuesta por una función educativa del deporte escolar entendiendo que esta actividad puede situarse todavía al margen de la obsesión competitiva.

Pila (1989), reconoce que la tarea principal del entrenador deportivo es guiar a los jóvenes que tienen ilusión por la práctica deportiva, y desempeñar el papel de maestro y pedagogo, por lo que debe estar bien preparado y capacitado.

La formación y cualificación del entrenador pasan a ser determinantes para lograr la transformación del fenómeno deportivo en un hecho realmente educativo (Contreras, 1996), al diseñar y controlar el valor pedagógico de la práctica deportiva (Gómez, 2007). Por lo tanto, el profesor/entrenador/educador debe optar por una pedagogía que mire al rendimiento deportivo o por una pedagogía que mire por la mejora de la persona y en ello radica, según Cagigal (1985), el problema clave de la pedagogía deportiva, entendida como educación.

Por su parte Soria y Cañellas (1991), reconocen que la función del entrenador deportivo no es solo enseñar técnicas elementales determinadas sino intervenir socio-deportivamente, con el objetivo de promover la participación social y la actividad físico deportiva como hábito de salud, formación y diversión.

Por lógica transferencia, el entrenador en una escuela de iniciación deportiva es también un educador. Fuentes (2002) reconoce que “el entrenador es la persona encargada de guiar el proceso de formación de los jugadores y su labor se puede plantear desde la perspectiva de actuación educativa, porque él debe conocer lo que enseña, saberlo enseñar y educar”.

García Ucha (2006), desde una perspectiva cualitativa, contribuye a profundizar en el rol del entrenador deportivo y define las tareas que un entrenador debe ejercer en el marco del deporte actual, y como tareas relevantes se destacan:

- Impulsar el desarrollo del deportista.
- Impulsar en la prevención de salud.
- Trabajar las variables psicológicas en contexto formativo.
- Tener una mirada proactiva.
- Investigar sobre procesos de enseñanza aprendizaje.
- Tener una visión integral del ser humano.
- Tener una visión sistémica.
- Trabajar en forma multidisciplinaria.
- Centrarse en el proceso de enseñanza aprendizaje.

A criterio de este autor, el entrenador como mediador pedagógico que utiliza el juego de fútbol como vía para transformar la personalidad de los niños y adolescentes debe caracterizarse por ser creador e innovador, saber aprovechar y potenciar el papel social y educativo del deporte, formar en los entrenados convicciones, principios de pertenencia, poder conjugar lo instructivo con lo educativo en un ambiente amigable con el medio social y natural, transmitir cultura de orden, disciplina y responsabilidad y respetar la lógica en el desarrollo de los niños y adolescentes bajo su tutela deportiva.

Fuentes Guerra, F.J. (2002) entiende la relación entrenador - deportista desde una perspectiva psicopedagógica y cita a diversos autores que ratifican esta afirmación criticando aquellos técnicos deportivos que pierden esta mentalidad humanista y se centran exclusivamente en aspectos meramente técnicos o deportivos, buscando resultados competitivos a corto plazo.

El interés de este autor por el proceso de formación y capacitación de profesores – entrenadores de iniciación deportiva se debe, principalmente, al

aumento significativo del número de niños y adolescentes que se inician en algún tipo de práctica deportiva, la ausencia de programas de formación y la falta de personal capacitado y especializado para trabajar en escuelas de iniciación deportiva donde se establezca como meta, más allá de la formación de talentos y estrellas del deporte, la educación integral y la promoción del cambio social en los niños, adolescentes y sus familias. Es por eso que la relación entrenador – deportista – familia debe realizarse entonces bajo premisas psicopedagógicas

Para ello se parte del presupuesto de que la iniciación deportiva ha de constituir, esencialmente, una actividad educativa. Teniendo en cuenta lo anterior, el profesor – entrenador se convierte en la figura más importante junto a la familia en la motivación del niño o adolescente durante su iniciación deportiva y es en este orden en el que el eje de formación adquiere cada vez mayor relevancia.

Este autor se afilia a la determinación reflejada en la literatura científica (Delgado Noguera, Miguel Ángel, 1993); (Cohen, R., 1998); (Crespo, M.; Balaguer, I., 1994); (Cruz, J., 1995); (Davies, D., 1995) quienes establecen que entre las principales características que debe poseer el entrenador se destacan “... formación específica en su deporte, respeto por los valores éticos y profesionales, vocación para enseñar a jóvenes y capacidad de comunicación con éstos. Para que su actuación sea adecuada se necesita una correcta formación, donde lo más importante será no sólo adquirir conocimientos y competencias de tipo exclusivamente técnico, sino también poseer cualidades como educador, motivando y transmitiendo los conocimientos.” (Chiveti, M., 1997)

En la mayoría de los programas de formación para entrenadores encontrados se evidencia la supremacía que ocupan en ellos los elementos relacionados con la técnica deportiva desestimando, en la mayor parte de los casos, el cómo enseñar habilidades interpersonales y sociales, y el fomento de los aspectos lúdicos del deporte. Por este motivo, en esta investigación se coincide con lo declarado por Delgado Noguera cuando expresa que “la actuación del

entrenador – profesor en la iniciación deportiva exige una formación que no se puede dejar al azar y a la propia experiencia” (Delgado Noguera, M. A., 1992) Algunos teóricos de la iniciación deportiva (Guillen y Miralles, 1995),(Martens, 1989), manifiestan la preocupación por proporcionar formación psicopedagógica a los entrenadores deportivos coincidiendo con la necesidad de dotar a los entrenadores de recursos psicológicos y pedagógicos necesarios para poder desarrollar su labor. Este conjunto de desempeños psicopedagógicos debe englobar lo concerniente a la enseñanza (estrategias, técnica y estilos de enseñanza, planificación, comunicación, motivación, dirección y control de grupos, diseño de las actividades, evaluación) lo mismo que refleja el diagnóstico realizado a entrenadores mediante entrevistas, encuestas, observaciones directas a entrenamientos, entrevistas a coordinadores y directivos de escuelas de iniciación deportiva, etc. Gran parte de los entrevistados coinciden en que los elementos prioritarios de mejora en los profesores – entrenadores de iniciación deportiva son aquellos que hacen referencia a los aspectos psicológicos, metodológicos y didácticos y, en menor medida los relativos a la preparación física, educación física de base y dirección de equipos, lo que está en consonancia con lo reflejado en la literatura científica consultada (Abad, 2010).

Teniendo en cuenta estas características y particularidades, la necesidad social a satisfacer con esta investigación podría solucionarse, de forma general, por diferentes vías como, por ejemplo, propiciando educación para la vida o aprovechando las potencialidades del juego en la práctica deportiva. La misma puede estar conformada por un contenido ofrecido por el profesor entrenador de fútbol base que no solo contenga los componentes técnicos y tácticos del deporte en cuestión, sino una educación integrada a los beneficios de la práctica de la actividad física, para la salud y la calidad de vida para transformar los problemas de índole psicosocial mediante la acción instructiva, educativa y desarrolladora del mediador pedagógico, que en el deporte lo constituye el entrenador.

1.3.1. El deporte en la Extensión Universitaria y su papel en la vinculación de la universidad con la sociedad

Si se parte del presupuesto teórico de que el vínculo Universidad – Sociedad puede realizarse a través de la promoción de conocimientos puede inferirse que existe una amplia variedad de temáticas en las que pueden ser implementados proyectos de extensión que beneficien a la población proveniente de comunidades suburbanas. La condición de población suburbana, desde el punto de vista sociológico, ya constituye un indicio anticipado de específicas necesidades sociales, dado que es una forma de agrupación poblacional reconocida como *barríos periféricos* (Blanco, 2001). Por lo general estas comunidades tienen incontables problemas en la calidad o adolecen completamente “de servicios públicos, incluyendo los educacionales, como de centros de trabajo importantes; como resultado, el sentimiento de pertenencia a la comunidad es muy bajo” (Santiesteban et. all, 2011). Unido a ello, la marginalidad, la insalubridad, los estilos de vida, el bajo nivel cultural hacen de estos asentamientos lugares muy propensos a la proliferación de males y vicios sociales lo que las hace considerablemente vulnerables.

Es sin dudas, el entrenador, el actor clave del proceso de enseñanza y aprendizaje del fútbol y quien se encarga de organizar y disponer las condiciones en las que el niño o el adolescente crece, evoluciona y se desarrolla desde los puntos de vista físico, emocional, psicológico y cultural dentro de la escuela de iniciación deportiva. Es precisamente el entrenador de fútbol, quien es acreedor de una de las oportunidades más ventajosas para convertir en un acto verdaderamente educativo la enseñanza del fútbol en una escuela de iniciación deportiva ya que este deporte proporciona a los niños y niñas una oportunidad única para crecer, tanto hacia dentro como hacia afuera (Coca, 2002) ya que ayuda al niño a entender y a enfrentarse a la vida, en tanto demanda de capacidades como la atención, la concentración y la toma de decisiones y permite que los alumnos comprendan la necesidad de comunicarse con el resto del equipo así como de la conveniencia del trabajo en equipo.

En este sentido, la UNICEF plantea que el deporte puede actuar como una efectiva herramienta programática que ayude a lograr objetivos en salud,

educación, igualdad de género, etc. Es un instrumento de desarrollo que además entrega valores como el compromiso, superación, auto confianza entre otros. El concepto del deporte para el desarrollo no es simplemente un fin en sí mismo, sino un instrumento eficaz para mejorar las vidas de los niños y niñas, de sus familias y comunidades. En fin, es una alternativa educativa de superación de problemas sociales por su potencialidad inclusiva.

Lo anterior se evidencia en dos citas de importantes organismos internacionales que aluden al tema. El Coordinador del Programa Jóvenes en Riesgo Social, Manuel Valencia perteneciente a CONACE-Región Metropolitana¹, es enfático al señalar que “el deporte debe ser aplicado en los programas para niños, adolescentes y jóvenes, en riesgo social, no obstante su rol debe ser un aporte real a la integración de esta población vulnerable”. Por su parte, la UNICEF/HQ03-0363/ AMI VITALE apunta que “la participación en actividades deportivas puede fortalecer la salud de la infancia, mejorar el rendimiento escolar y contribuir a reducir el nivel de delincuencia. El deporte constituye un medio eficaz para llegar a aquellos niños, niñas y adolescentes que a menudo padecen discriminación o exclusión, como los huérfanos, los discapacitados, los que han sido niños soldados, los niños y niñas refugiados y desplazados, los que han sido víctimas de la explotación sexual, y los niños y niñas de comunidades indígenas” (UNICEF, 2010).

Pero, ¿a quién o a quiénes le correspondería la responsabilidad y el emprendimiento de ideas y acciones de promoción deportivo - cultural de beneficio colectivo? En este momento resalta, en primer lugar, la posibilidad de que sus propios promotores sean estudiantes guiados por sus profesores universitarios, que desde el propio contenido que aprenden en sus asignaturas, y que forman parte de sus carreras, pueden ponerlo en práctica mediante la promoción cultural en dichas comunidades. Desde esta perspectiva, está presente la misión social – cultural de la universidad, específicamente desde la dimensión extensionista del proceso docente.

Este autor considera que las carreras universitarias, organizadas o no por disciplinas o áreas del saber, poseen en sus sistemas de conocimientos

¹<http://www.fundacionasciende.com/index.php>

particulares, grandes potencialidades para dirigir acciones a la solución de los problemas que afectan a la comunidad, lo cual es desestimado o no aprovechado en tanto el problema del diseño meso, macro y microcurricular no está totalmente resuelto, lo cual, por su novedad y complejidad pedagógica es un aspecto sobre el cual la educación superior ecuatoriana debe laborar intensamente para su perfeccionamiento de manera que, teniendo en cuenta el conocimiento extensionista, cada carrera considere actividades de preparación de los docentes para el diseño y ejecución del componente extensionista. Es a partir de esa convicción que el autor considera que solo así puede hablarse de que se está formando un profesional capaz de accionar en su entorno, educativa o preventivamente, y participar en la solución de las diferentes problemáticas que se presenten ante él.

Ello constituye una de las vías para lograr la pertinencia, la responsabilidad y el compromiso social de las universidades con el entorno comunitario que las engloba.

La literatura especializada (Andrade, 1999), muestra evidencias de suficiente consenso en considerar que la función de extensión debe formar parte del perfil profesional del egresado, articularse en cada carrera teniendo en cuenta aquellas estructuras curriculares que permitan al estudiante interactuar, desde los primeros semestres, con el entorno definiendo un conjunto de valores y de actitudes en su personalidad que posibiliten que las funciones profesionales por asumir favorezcan su evolución como buen ciudadano, como líder social y como un servidor público consciente de su actuación ético – moral.

Este autor entiende que la inserción de la extensión en el curriculum debe ser producto de un trabajo con enfoque inter y transdisciplinario que permita la flexibilización de las estructuras verticales del curriculum e impriman una mayor horizontalidad y una sinergia transversal vinculatoria al entorno social donde la universidad se encuentra.

A criterio de Contreras (2008), la extensión debe permitir que “los participantes logren un mayor control de su propia realidad. Para ello es necesario partir de las propias necesidades y deseos de los estudiantes. Integrar extensión en el curriculum implica establecer principios de flexibilidad (...) en la medida

en que sea posible elegir entre múltiples opciones, será posible ofrecer una educación integral centrada en el estudiante” (Contreras, 2008).

En el caso de la Universidad Metropolitana, la inclusión al curriculum de las acciones extensionistas ha estado presentes al menos en niveles primitivos de su desarrollo y se ha manejado como un requisito curricular instrumental, limitante para el egreso, de carácter técnico – procedimental dentro de las carreras y no como un vínculo trascendente con la realidad ecuatoriana. Inicialmente, en el último rediseño curricular, y como parte del bloque de materias del eje de formación humanista, compartido en su estructura curricular por varias carreras, se introdujeron materias que incidieran en el desarrollo de habilidades que coadyuvaran al fomento de la responsabilidad social y la sensibilidad ciudadana como Realidad socioeconómica nacional, Ética profesional, Pensamiento crítico, Derechos y deberes ciudadanos, etc., todas ellas implicadas de alguna manera con la formación para el accionar social frente a necesidades y problemas del entorno.

Sin embargo, la sola incorporación de la Extensión Universitaria a los procesos de la universidad, con la cantidad de créditos que se determine, no la ubica dentro de la malla universitaria de las carreras. En la UMET, tanto la Extensión Universitaria, como la Práctica Preprofesional se miran todavía desde lo externo y, si bien tienen una representación numérica en cantidad de los créditos totales necesarios para la titulación, se considera a un estudiante egresado al completar la parte académica de su formación sin que para ello necesite que se hayan realizados las actividades relacionadas con la Extensión o la Práctica en el entorno profesional.

El esfuerzo que realiza la universidad ecuatoriana en este sentido, y en especial la UMET, con los ajustes curriculares que desarrolla constantemente, responden a lo expresado por Santos Guerra (2002), cuando al referirse a Pérez Gómez asevera que los cambios que hoy se le exigen a la educación tienen que ver con la reconceptualización de los procesos de formación educativa de los individuos. Según dicho autor, esa formación, además de incluir un sólido repertorio de competencias técnico-instrumentales para asumirse exitosamente en la hoy llamada sociedad del conocimiento, también

tiene que incorporar las competencias que le permitan alcanzar una actitud crítica y de compromiso social para actuar como agente de cambio en la búsqueda del bienestar común.

Conclusiones parciales del capítulo

El análisis realizado, ha permitido la sistematización de la evolución del proceso extensionista universitario, transitando por las transformaciones que se originan en la Extensión Universitaria en el mundo globalizado de hoy, en la realidad latinoamericana, en el Ecuador y hacia el interior de la UMET. Todo ello revela la necesidad de nuevas relaciones y construcciones metodológicas para una aproximación al desempeño eficaz de la misma, a partir de una gestión formativa de la extensión que se convierta en expresión del desarrollo cultural institucional y del contexto donde dichas relaciones se manifiestan. Se fundamenta el papel transformador del deporte y el juego como vía para la transformación de la personalidad de los niños y adolescentes así como su papel en el desarrollo psicosocial inherente a su contexto suburbano.

Capítulo II

CAPÍTULO II: PROPUESTA DEL MODELO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA COMO VÍA PARA INTEGRAR LA UNIVERSIDAD CON LA SOCIEDAD ECUATORIANA.

En este capítulo se realiza un diagnóstico sobre la situación de la vinculación de la universidad con la colectividad mediante actividades extensionistas en la Universidad Metropolitana y se da paso a la caracterización de un modelo que enfatiza en el campo de acción y se singulariza en la presente investigación; se describen las etapas, niveles y formas que lo conforman, así como su fundamentación pedagógica, psicológica y sociológica, teniendo en cuenta los principios, leyes, categorías, tendencias y modelos curriculares en los que se sustenta.

2.1 La Extensión Universitaria mediante el deporte y el juego de fútbol en la Universidad Metropolitana del Ecuador

La Universidad Metropolitana fue creada por ley de la República N° 200 – 14 expedida por el Honorable Congreso Nacional el 13 de Abril del 2000 y publicada en el registro oficial N° 68 del 2 de Mayo del 2000.

La creación de la Universidad Metropolitana obedece a la necesidad de buscar la excelencia académica y garantizar la formación de un profesional formado en principios y valores humanos. Se erige desde su fundación como una universidad nacional que cuenta con un domicilio principal y centros académicos en la ciudad de Guayaquil así como otros centros académicos localizados en las ciudades de Quito y Machala, creada para poner la educación al alcance de la familia ecuatoriana, teniendo como guía un concepto de aprendizaje que propugna el desarrollo integral de la personalidad de quienes tienen acceso a sus servicios. Consecuentemente, todos sus programas contienen elementos instructivos y educativos que se desarrollan coordinadamente mientras los estudiantes transitan por sus diversos niveles.

La UMET es una universidad joven que inició oficialmente sus labores académicas en el mes de octubre del año 2000. Cuenta actualmente con más

de 2300 estudiantes en 11 programas de pregrado y 5 de postgrado distribuidos entre sus tres sedes.

A partir del año 2010 y como parte del Plan de Mejoras que se establece como estamento rector para el perfeccionamiento de la labor de la UMET, se trabaja en la redefinición de la composición del claustro universitario.

La Universidad Metropolitana (UMET), consciente de que el deportista ecuatoriano en etapa escolar debe prepararse de manera integral, crea la Escuela Metropolitana de Fútbol que fue fundada el 19 de diciembre del 2007 y está adscrita a la Fundación Metropolitana, la cual se constituye mediante Acuerdo Ministerial No. 4227, emitido por el Ministerio de Educación y Cultura, el 1 de diciembre del 2004.

La Escuela Metropolitana de Fútbol acoge a menores en las categorías formativas desde los 5 hasta los 16 años de edad. Con ellos desarrolla procesos de estudio y preparación académica de forma priorizada. La Escuela Metropolitana busca generar seres humanos positivos, y que sea el balón de fútbol un instrumento que conlleve al cumplimiento de ese objetivo (www.metrofutbolecuador.com).

La Escuela Metropolitana de Fútbol, en sus años de funcionamiento y aplicación del desarrollo integral de los menores juntos a sus padres de familia, ha conseguido becas educativas en varios planteles escolares de la ciudad de Guayaquil, Ecuador, para sus destacados jóvenes. Mientras, ha logrado beneficiar a los padres de familia con la labor de estudiantes universitarios de la carrera de Ciencias de la Salud quienes han desarrollado una preparación familiar en temas como:

- Salud y nutrición deportiva,
- Psicología del deporte,
- Adecuada recuperación luego de encuentros deportivos.

Durante su corto tiempo de vida, la Escuela Metropolitana de Fútbol ha conseguido todos los títulos nacionales que una institución dedicada al fútbol en sus divisiones formativas puede lograr y, además, varios títulos internacionales. La escuela organiza la Copa Metropolitana Internacional que constituye un icono del fútbol infante – juvenil de la costa del Pacífico sur de

América Latina. En sus diferentes ediciones han participado equipos de divisiones formativas de Colombia, Perú, Brasil y más países. Cada edición de la Copa cuenta con el aval de la Federación Ecuatoriana de Fútbol, la Federación Deportiva Nacional del Ecuador y La Asociación de Fútbol del Guayas. La Escuela Metropolitana de Fútbol ha conseguido excelentes resultados deportivos en eventos nacionales e internacionales, los cuales avalan el trabajo deportivo y el reconocimiento nacional. El Anexo 1 resume los títulos recibidos por ella, como aval del trabajo deportivo y del reconocimiento nacional e internacional de la institución.

Desde estas evidencias, organizadas cronológica y espacialmente, pueden delimitarse contribuciones sociales de la UMET a favor de reducir y minimizar los problemas sociales identificados y, a su vez, ser apreciados desde la perspectiva educativa. Tales contribuciones ya realizadas, servirán de base para el análisis de posibles acciones de vinculación con la colectividad en dos planos: comunidad intrauniversitaria: profesores preparados para orientar a sus estudiantes y profesores – entrenadores de la Escuela de Fútbol Base preparados para actuar educativamente en los niños y jóvenes con bases psicopedagógicas.

El problema social que se avizora inicialmente, y que convoca la realización de esta investigación, se ubica en la necesidad de atención que requieren los grupos vulnerables a la discriminación en Ecuador, específicamente determinados sectores suburbanos de la niñez y la adolescencia, vulnerables, marginados y viviendo en los límites de la pobreza en zonas periféricas de Guayaquil.

En la Declaración de la UNESCO (1998), realizada en el marco de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, se afirma que la Educación Superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, en lo relacionado a la erradicación de la pobreza, el hambre, el analfabetismo, la violencia, la intolerancia, el deterioro del medio ambiente, mediante esfuerzos interdisciplinarios para analizar los diferentes problemas (Ortiz Arteaga C. y Morales Rubiano Ma. E., 2007).

El problema social se percibe para esta investigación como una demanda identificada por los actores de la universidad (UMET) y constituye, al mismo tiempo, un problema educativo con dimensión extensionista dado que se vincula a la atención educativa desde la Universidad Metropolitana de una parte de los niños y adolescentes pobres y marginados de Guayaquil, a través del proceso de vinculación con la colectividad, utilizando, como vía de acercamiento, la práctica del deporte de fútbol base.

Aquiles Serna (2007) considera que: “la problemática de la Extensión Universitaria es de índole educativa y en consecuencia, su análisis y discusión, son posibles, utilizando los procedimientos que se aplican al estudio de los fenómenos educativos. Aceptarlo es imprescindible para fundamentar sus aspectos prácticos, encaminados a acercar e involucrar a los universitarios a la solución de los problemas sociales”.

Dado que la misión social de la universidad contiene la preservación, desarrollo y promoción de la cultura, en el trabajo de investigación se propone utilizar como elemento de preservación, desarrollo y promoción de la cultura, a un deporte tradicionalmente reconocido en Ecuador como de alta participación social, por lo identificada que está con su práctica toda su población.

La elevada preferencia de este deporte por parte de la población infantil y juvenil en Ecuador, confiere a la universidad (UMET) una oportunidad para que, por medio de la participación de sus docentes y estudiantes, se propicien procesos educativos hacia dichos sectores susceptibles a la marginación. De esta manera, los vínculos entre la universidad y la sociedad, traerían beneficios para ambos.

La intencionalidad investigativa en este autor se direcciona hacia la asimilación del fútbol, como vía, para accionar sobre los problemas del entorno y lograr la vinculación y la pertinencia universitaria. La literatura científica relacionada con el tema de la extensión como función sustantiva universitaria, da cuenta de la necesidad de que dicha vinculación contribuya al rescate y preservación de los valores culturales, patrimoniales, los saberes y las tradiciones identitarias. En este sentido Díaz y Herrera (2004), resaltan dos principios generales de esta función sustantiva “primero, es una función integradora y un proceso

pedagógico que se gestiona a través de metodologías de promoción cultural. Segundo: debe desempeñar un papel importante en el rescate de saberes populares y en la construcción de la identidad nacional”.

El planteamiento anterior apoya la materialización de la solución al problema educativo, el que se vislumbra a través de vínculos de promoción de conocimientos, en este caso fundamentalmente de beneficio deportivo. Para conseguir este objetivo se pretende aprovechar la potencialidad educativa del deporte.

A partir de la definición de Extensión Universitaria a la que se afilia el autor, el proceso extensionista que se emprende debe reportar un mutuo beneficio lo cual se muestra esquemáticamente en el Anexo 2.

De tal manera resaltan, para bien de la investigación, dos sujetos que educan en contextos diferentes: la Universidad Metropolitana y la Escuela Metropolitana de Fútbol (iniciación deportiva) pero que se ubican en un mismo plano de necesidades de intervención. Se visualiza a la Escuela Metropolitana de Fútbol como espacio común de incidencia para la actuación en beneficio de profesores y estudiantes universitarios, profesores – entrenadores, niños y adolescentes deportistas en iniciación y sus familias y grupos sociales más cercanos.

Como se declaró antes, las tendencias en la transformación de la universidad latinoamericana contemporánea demuestran que los problemas sustantivos comunes distan de convertirse en políticas y solo son abordados de manera aislada, permeados por una fuerte influencia de la espontaneidad y de rígidos paradigmas preestablecidos lo cual, a decir de Kent (1996), afecta la visión integradora del sistema de educación superior de la región.

Otros autores como García (1997, 2008) y Fernández (2001), coinciden en afirmar que se requiere realizar investigaciones que favorezcan la visión integradora de la universidad. Sagastizabal y Perlo (2006), por su parte, sostienen que el desarrollo de investigaciones a partir de la propia práctica dentro de una organización enfocada a solucionar los problemas que le son propios pueden convertirse en elemento clave para promover el cambio.

Relacionado con lo anterior, Padrón (1992) señala que un problema no puede ser considerado como algo aislado, sino como una realidad que se construye sobre redes de problemas. Según Núñez J. (2006), “Las instituciones universitarias son organizaciones complejas, donde cualquier cambio que se desee, deberá plantearse desde dentro, pero sin olvidar sus impactos en todo el sistema universidad – sociedad”.

Desde estos planteamientos, y partiendo de los antecedentes descritos con anterioridad, se organiza la idea referida a minimizar las consecuencias del impacto sobre la formación y la educación de la marginalidad y la pobreza de la niñez y la adolescencia en Guayaquil, desde la vinculación de las carreras de la UMET con la Escuela Metropolitana de fútbol, disminuyendo las falencias que tienen los profesores – entrenadores de Fútbol Base, para que puedan utilizar toda la potencialidad educativa (psicopedagógica) y desarrolladora del deporte Fútbol. Desde estas consideraciones, la investigación proyectada se ubica en la agenda de transformación del accionar universitario, donde el objeto es singularizado a la función de Extensión Universitaria y será desarrollada en un campo de acción que se focaliza en el marco de una universidad latinoamericana (la Universidad Metropolitana).

En tal sentido se evidencia la necesidad de lograr una integración efectiva de la Universidad Metropolitana con la Escuela Metropolitana de Fútbol desde los programas de vinculación con la colectividad ya que, atendiendo al estudio realizado, no se cuenta con un modelo que permita una integración científicamente argumentada y validada.

2.2 Diagnóstico como punto de partida para la elaboración del modelo extensionista de integración de la universidad con su contexto social

No es posible evaluar el impacto de un programa de Extensión Universitaria a partir de la subjetividad de los sujetos participantes pero sí pueden extraerse algunas valoraciones a partir del análisis de las experiencias vivenciales de cada uno de ellos durante el proceso de desarrollo de la práctica extensionista. El guión de la entrevista diseñada busca responder diversas indagaciones que pueden sintetizarse en las siguientes:

- ¿existe en la universidad una formación que direcciona hacia el desarrollo de intereses y motivaciones relacionadas con la responsabilidad y el compromiso social en los estudiantes?
- ¿se percibe una formación de valores ciudadanos en la UMET?
- ¿contribuyen los programas y los proyectos extensionistas a este empeño?
- ¿se perciben como una tarea más en el proceso de formación o como una meta más a cumplir para lograr el resultado previsto?
- ¿se manejan las formas, variantes, alternativas, métodos y herramientas para vincular los aprendizajes significativos logrados a nivel de aula con la práctica cotidiana en el entorno en que se desempeña el profesional en formación?
- ¿los nuevos programas de vinculación universitaria responden a preceptos y modelos tradicionales o se trata de nuevas configuraciones para pensar en la universidad como una institución que forma ciudadanos y ciudadanas comprometidos con la sociedad ecuatoriana?
- ¿Existe la forma de evaluar los impactos de los programas y proyectos de vinculación con la colectividad en que se desarrollan?

Para la realización del diagnóstico se procedió, inicialmente, a la determinación de una muestra poblacional que permitiera valorar el estado de la gestión de la labor extensionista en la Universidad Metropolitana. Se partió del establecimiento del universo sobre el cual seleccionar la misma.

Las particularidades del diseño semestral del proceso académico en la UMET, así como la alta movilidad estudiantil entre universidades y la influencia que los procesos de evaluación relacionados con el Mandato XIV¹ han tenido en ello, por los estigmas instaurados a partir del proceso de categorización, permiten concluir que el universo de estudiantes y docentes es considerable y variable. Junto a ello se decidió desestimar los listados de docentes contratados por

¹El Mandato 14 de la Asamblea Constituyente contenía una disposición transitoria que ordenaba al Consejo Nacional de Educación Superior determinar la situación académica y jurídica de todas las entidades educativas ecuatorianas bajo su control.

horas y de estudiantes ya egresados de la universidad por las dificultades al tratar de contactarlos.

Dadas las características de la población, y según Jiménez, López-Barajas y Pérez (Jiménez, López-Barajas y Pérez, 1997), debe utilizarse una muestra no probabilística, la cual hace referencia a aquella que no usa el muestreo al azar, sino que se obtiene siguiendo determinados criterios. Se trata de determinar el valor de una muestra aceptante, en la que su representatividad se obtiene a través de su tamaño. Se definió, entonces, como población de estudio el universo integrado por 2130 profesores y estudiantes de las tres sedes de la UMET.

Este tipo de investigación, que involucra cuestionarios y entrevistas, se caracteriza frecuentemente por un alto índice de absentismo y mortalidad muestral entre la población participante por lo que se ha determinado la muestra con una probabilidad de desviación estándar de $\pm 1,96$, colocando el error de muestreo por debajo del 5 %, lo cual resulta aceptable desde el punto de vista estadístico.

La muestra entonces queda constituida por un total de 57 profesores y 300 estudiantes seleccionados al azar con las siguientes limitantes:

- profesores a tiempo completo y medio tiempo,
- estudiantes activos de cualquier carrera no egresados.

Los resultados más significativos que han sido transcritos a partir de las entrevistas desarrolladas se concretan en que:

- la UMET ha iniciado un proceso de transformación hacia el interior de sus procesos y en ese accionar pone de manifiesto problemas conceptuales y prácticos que demandan de un redimensionamiento de sus normativas, concepciones metodológicas, estructuras académicas y, sobre todo, de las vías y métodos que la proyectan hacia el entorno social en el que se manifiesta como institución educativa.
- la Universidad Metropolitana se caracteriza por una búsqueda constante del perfeccionamiento del proceso extensionista que ha sido manifestado mediante el desarrollo de acciones, programas y estrategias en los órdenes cultural, deportivo, recreativo, cultural y

artístico. Sin embargo, estos han permanecido carentes de integralidad e identificación con la naturaleza formativa del curriculum universitario y con escasa relación con el proceso de formación del profesional y el papel que les corresponde desempeñar en la mejora de la realidad sociocultural del entorno, desde el desarrollo de su cultura propia.

- los docentes manifiestan la existencia de múltiples carencias en los fundamentos teóricos y metodológicos de la extensión y su papel como proceso formativo desarrollador.
- la particularidad de concebir a la Extensión Universitaria como función de vinculación con la colectividad social en la UMET, ha provocado que los múltiples proyectos y los escasos programas que se desarrollan no obedezcan a una planificación consciente y respondan solamente a las buenas intenciones de dar cumplimiento a las demandas generadas por los órganos de control.
- no se emplean las actividades docentes y el componente laboral e investigativo en la sistematización de las actividades socioculturales que desarrolla la UMET ni se aprovechan los problemas detectados durante el desarrollo de las mismas para potenciar y dar sentido práctico y aplicado a las actividades académicas.
- se constata la ausencia de infraestructuras, presupuestos y equipamientos propios para el desarrollo de la actividad extensionista
- se privilegia el facilismo de los programas de cooperación con instituciones públicas o privadas y la enseñanza de idiomas, informática o el fomento del emprendimiento empresarial.
- la gestión cultural en todas sus manifestaciones ha ido en aumento, sin embargo, es aún escaso el desarrollo de actividades lúdicas y deportivas, lo cual reduce el carácter formativo de la extensión
- se percibe por parte de la comunidad un decrecimiento significativo en relación al desarrollo de actividades vinculadas con el voluntariado y la gestión social.
- se evidencia el común acuerdo con respecto a la existencia de un gran número de proyectos -que actúan simultáneamente, sin que se logre una

integración coherente entre la Extensión Universitaria y el curriculum formativo de las carreras-, los que se violentan por la necesidad del cumplimiento de ciertos “indicadores” del número de programas y/o proyectos de vinculación con la sociedad impuestos por los órganos de control en Ecuador.

- las nuevas exigencias de los órganos de control demandan de un rediseño de los presupuestos teóricos y metodológicos del trabajo de Extensión Universitaria en el Ecuador ya que el claustro no cuentan con las herramientas metodológicas para el desarrollo de la labor extensionista
- generalizada falta de interés de decisores de las instituciones y del territorio donde está enclavada la universidad así como de la propia comunidad en el trabajo extensionista de la universidad.
- los profesores y directivos no vinculados directamente con la Extensión Universitaria no le conceden la importancia necesaria a su participación en este proceso. Mientras, los estudiantes solo se preocupan por el cumplimiento de la cantidad de horas que necesitan evidenciar como requisito invalidante para su titulación.

2.3 Fundamentación filosófica, pedagógica, psicológica, sociológica y andragógica del modelo propuesto

Para el desarrollo del trabajo investigativo se asume como fundamento filosófico el enfoque dialéctico – materialista al analizar las relaciones esenciales que se relacionan con el proceso de mejoramiento de la gestión del proceso de vinculación social mediante la Extensión Universitaria y teniendo en cuenta los criterios planteados por Núñez Jover (1996) cuando aboga por “... la conversión de la sociedad (empresas, comunidades, escuelas, universidades) en un escenario educativo donde la actuación del individuo es decisiva”.

El modelo, desde el punto de vista filosófico, toma en cuenta el fin y la meta de la educación como concepción dinámica del conocimiento, en lo cual la relación dialéctica entre sujeto y objeto implica aprender – saber – saber hacer – saber ser. Los actores participantes en la implementación del modelo que se propone

transmitirán los elementos anteriores como parte del desarrollo de rol en los niveles y medidas en que se les demande.

Desde una óptica pedagógica fundamentada, el modelo se elabora teniendo en cuenta como referente teórico las relaciones legítimas de la pedagogía, planteadas por Chávez Rodríguez (2003) en el evento Pedagogía 2003:

- “La unidad entre el proceso educativo que se ofrece en la escuela y los que dimanan de otras agencias educativas de la sociedad, en un momento histórico determinado.
- Todo proceso educativo (a su nivel) tiene como fin la formación y desarrollo del hombre.
- El proceso educativo escolarizado contribuye esencialmente al proceso de socialización del hombre, aunque no es el único que propicia ese hecho relacionado con el progreso humano.
- El carácter condicionado y condicionante de la educación.
- El sentido de que el proceso educativo tiene que ser continuo y constante”.

Como otro de los sustentos teóricos de la investigación se asume el concepto brindado por Addine Fernández (2004), sobre currículum quien lo define como un "proyecto educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, el progreso de la ciencia y de la técnica, las necesidades de los estudiantes que se traduce en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar".

El modelo elaborado posibilita la definición de las necesidades formativas en los actores involucrados y la forma en que pueden integrarse a dicho empeño los estudiantes y docentes universitarios, desde el currículum, mediante un proyecto de vinculación con la sociedad. En tal sentido, la elaboración del modelo no pudo dejar de tener en cuenta las ideas plasmadas en la teoría histórico-cultural de Vygotsky (1987) que sitúa el aprendizaje dentro de los contextos sociales culturalmente mediados por otras personas o por herramientas producidas por la cultura y la propia sociedad.

Otros referentes importantes para el desarrollo del modelo que se presenta en esta investigación lo constituyen el reconocimiento del papel de la actividad que desarrolla el hombre y su relación con la formación del valor, como vía indispensable en las acciones de transformación de la práctica, por lo que se asumen los postulados planteados por la literatura científica (Fabelo, 1989); (Pupo, 1990) al referirse al papel de las necesidades e intereses en la estructuración de actividades para el desarrollo de desempeños y habilidades que permita la modificación de la realidad y el entorno circundante. En este caso, los estudiantes de las diferentes carreras universitarias, de manera formal a través del currículo, participan de un proyecto de vinculación con la colectividad que les permite, mediante la planificación formal de sus actividades, llevar a la práctica los conocimientos teóricos de manera que se modifiquen, a partir de ello, desempeños del resto de los actores involucrados y, con eso, la realidad circundante.

Según Imbernón (2006), la realidad académica y científica es compleja y no uniforme, por lo tanto la formación del profesorado es eminentemente contextual, en tanto dichas necesidades de formación difieran de un docente a otro, se debe accionar tanto sobre las personas como sobre los contextos para generar las innovaciones necesarias.

Entre los principios que rigen el modelo teórico propuesto y que se derivan de su propia naturaleza al asumir rasgos característicos del objeto modelado se encuentran los relacionados con la contradicción dialéctica entre teoría, método y práctica, así como el que apunta al carácter multifactorial de la formación de los actores participantes.

Este modelo tiene además un carácter sistémico, expresado a través de las relaciones de coordinación y de subordinación que se manifiestan entre sus diferentes componentes de manera que las relaciones que se establecen entre ellos generan cualidades diferentes a las que se logran de la acción aislada de cada uno por separado. Desde el punto de vista de la concepción del currículo de cada una de las carreras de los estudiantes que participan de la instrumentalización del modelo lo sistémico se evidencia en la articulación entre lo laboral con lo académico y lo investigativo.

Puede decirse que el modelo propuesto tiene carácter procesual. Los vínculos y ejes de instrumentalización son concebidos a partir de una determinada lógica y las relaciones entre ellos lo reflejan. Los vínculos y ejes no se suceden de manera abrupta sino que asumen un carácter de proceso y se convierten en una serie de acciones y procederes graduales que, como proceso al fin, está determinado tanto por los niveles de desarrollo y planificación como por las propias contradicciones que se generan al interior del mismo.

El modelo propuesto está determinado por la dualidad actividad – comunicación -sobre la que se profundizará más adelante-, en un entorno mediato concreto como lo son la Universidad y los beneficiarios directos e indirectos, y también recibe la influencia de otros factores como la familia, los medios de comunicación y a la sociedad en su conjunto, por lo que el modelo pretende aprovechar las posibilidades formativas que esos contextos ofrecen.

En resumen, cada uno de los componentes del sistema- los vínculos, ejes de instrumentación y actores que intervienen en el proceso-, se muestran y desarrollan sobre la base de lo sistémico, lo psicológico, lo procesal y lo contextualizado. Tal es así que el modelo trasciende la simple formulación de una estrategia de desarrollo de la función universitaria de Extensión Universitaria en el proceso de vinculación con la sociedad e involucra a estudiantes y docentes de las carreras universitarias, a los directivos de la universidad, al área de vinculación, al área académica, al área investigativa, al área de bienestar estudiantil y a la comunidad beneficiaria directa.

El logro de la integralidad en la formación de los estudiantes a partir de las potencialidades educativas de los procesos de extensión y alcanzar y promover el cambio social significativo, desde el punto de vista psicológico, tiene sus fundamentos en el enfoque histórico cultural de Vigotski (1987) que, en sus presupuestos básicos referentes a la unidad de lo cognitivo y afectivo y el papel que juega la actividad de los sujetos, son considerados dentro del modelo propuesto en el tratamiento a las diferencias individuales de los participantes y las del contexto socioeconómico donde se desarrolla cada uno de los actores que intervienen en su implementación práctica. De esta manera se formulan, siguiendo este enfoque, los proyectos de formación específica.

Otro elemento teórico importante en el que se sustenta el modelo que se presenta, está conformado por las teorías planteadas por Leontiev, Galperin, Talizina y Vigotsky sobre el doble papel que juega la actividad en su interrelación con la comunicación para cada uno de los actores que intervienen en la instrumentación del modelo:

- de una parte, los estudiantes universitarios que logran contextualizar y poner en práctica los conocimientos teóricos alcanzados donde el factor comunicacional se muestra como un elemento indispensable en la interacción de los sujetos entre sí y con el entorno social, permitiendo la transformación de estos (Leontiev, 1982); (Galperin, 1988); (Leontiev, 1982); (González, 1985).
- de la otra, la actividad, en su interrelación con la comunicación, a que se someterán los actores que intervienen en la implementación del modelo.

En el capítulo 1 se profundiza en el papel lúdico que debe caracterizar a la actividad deportiva desarrollada en niños y adolescentes. Es, desde este punto de vista, que también desde la psicología aplicada al deporte se hacen contribuciones. De ahí que este modelo presupone en su esencia también, la consideración de las motivaciones de todos los actores participantes así como las particularidades evolutivas de los involucrados, el proceso de desarrollo moral que los caracteriza y la situación de convivencia que se observa en el entorno mediato (familia – escuela – sociedad), cuestiones éstas que escapan del dominio de los profesores y estudiantes universitarios de lo cual se encarga el modelo propuesto.

La literatura consultada refiere que la disposición del adulto para aprender se orienta hacia las tareas que favorezcan el desarrollo de sus roles sociales y que lo hagan partícipe de su propio aprendizaje. Es en ese sentido que, tanto el modelo propuesto como cualquiera de las formas docentes de implementación, sistematización o instrumentalización que se elija -taller, seminario, grupos de discusión, conferencias, etc.-, se sustenta en los principios andragógicos de participación, autorresponsabilidad y autodependencia, pensando al adulto en una situación de aprendizaje concreta, sin olvidar que es un individuo influenciado por el entorno mediato, que determina y regula su comportamiento

pero que tiene plena capacidad de participar en la resolución de problemas derivados de sus propias necesidades e intereses.

Enfocado en una óptica sociológica, el modelo propuesto se basa en el desarrollo de actividades y acciones creativa, interconectadas a una realidad susceptible al cambio permanente y, al propio tiempo, pretende motivar en los actores involucrados actitudes que logren satisfacer las insuficiencias de autorrealización y prepararlos para comprender e interpretar los procesos de enseñanza – aprendizaje, a partir del contexto social donde se desenvuelven.

La sociología le exige al modelo la necesidad de observar y manejar los deportes cooperativos y su entrenamiento desde su esencialidad como juego, anteponiéndole, a cualquiera de las variantes que lo alejen de lo lúdico, alternativas para el reconocimiento y la generación de las motivaciones que se necesitan fomentar en los niños al jugar por encima de competir. Es jugando, más que compitiendo, cuando el niño y el adolescente se integran a grupos, se comunican, dan y escuchan opiniones, se relacionan y valoran al contrario en la justa medida, aprenden a ser justos y honestos, etc. La competencia, sobre todo si es mal manejada, puede desencadenar situaciones, desde lo psicológico y lo sociológico, completamente contrarias.

Mirándolo desde la óptica de las necesidades formativas del profesor entrenador, en su relación con los jugadores entrenados, la literatura científica (Dévis, J., 1996) refiere que el deporte necesita del interés del alumnado y está relacionado a la experiencia, la motivación y la satisfacción de ciertas necesidades personales como la afiliación, autoestima y autoconocimiento, características éstas que no se dan con frecuencia en los sistemas de competición en el Ecuador para el caso del fútbol, algo que conlleva a que disminuya la motivación, no mejore la cohesión de los grupos y se produzca un deterioro de la autoestima y la autoimagen de los niños y adolescentes en primer orden pero también de la familia, la escuela y el propio entrenador.

Para algunos estudiosos del tema (Balaguer y Crespo, 1994) existen tres causas que avalan la teoría de que el entrenador debe poseer conocimientos psicológicos lo que es consistente con los postulados promovidos por Vigotski, Leontiev y Galperin. Ellos son:

1. El niño se encuentra en la fase de desarrollo psicológico y fisiológico, por lo que resulta necesario tener en cuenta las etapas de maduración y en consecuencia, aplicar la forma más adecuada de entrenamiento.
2. El entrenador debe percibir las sensaciones del niño para orientar el entrenamiento pero para ello debe poseer habilidades comunicativas que le permitan vencer las barreras que el menor antepone por ser introvertido, comunicarse con dificultad, tener menos personalidad, y conocerse menos a sí mismo, etc.
3. Los niños, como consecuencia de su desarrollo, sufren más alteraciones emocionales que el adulto, por ello es necesario descubrir cuándo y cómo se producen con el fin de que no entorpezca el entrenamiento.

2.4 Planteamiento del Modelo de Extensión Universitaria para lograr la integración de la universidad con la sociedad

El lenguaje científico se construye en orientación hacia un sistema de codificación que maximiza la objetividad de la representación de la realidad. Esta pretensión de objetividad requiere de mecanismos públicos de validación ya que el conocimiento científico se encuentra estructurado en teorías, modelos y resultados cuya aceptación debe ser consensual.

Hacer referencia al vocablo modelo en esta investigación conduce a la tarea de precisar la perspectiva que se asume para los fines de la misma. Babbie (2000), citado por Aquiles Serna (2007), dice que puede entenderse como modelo “el recurso metodológico de conocimiento, interpretación o explicación de la realidad del cual se seleccionan elementos relevantes y sus interrelaciones y se sustituyen o traducen en representaciones isomórficas o ideales para facilitar su comprensión e investigación”. Al analizar el contenido del título de esta investigación pueden asumirse dos posibilidades para delimitar el tipo de modelo. En primer lugar, podría tratarse de un modelo que responde al carácter formativo que lo convertiría en un modelo pedagógico o bien podría presentarse únicamente en función del “para qué” del modelo que se propone en esta investigación. En ese último sentido resalta la necesidad de apreciar el modelo como categoría operacional, en la que un modelo de extensión se defina como la manera característica y distintiva en que una

institución de enseñanza superior, asumiendo su función social, comparte su cultura y conocimientos con personas, grupos o comunidades marginados o vulnerables (Aquiles Serna, 2007). Por tanto, se admitirá en esta investigación la perspectiva de propuesta de un nuevo modelo de extensión para integrar el proceso de vinculación de la UMET con la sociedad ecuatoriana como el principal resultado a entregar.

En ese sentido, la investigación asumirá dos perspectivas en la presentación del modelo que se promueva: una conceptual que definirá el nuevo modelo general de extensión para integrar el proceso de vinculación de la universidad ecuatoriana con su entorno y la contextualización de dicho modelo general al caso particular de la integración en la Extensión Universitaria, de la práctica del fútbol en la Universidad Metropolitana.

El autor de esta tesis asume como definición del constructo de modelo lo planteado por Valle quien lo enmarca conceptualmente en el criterio de que es el conjunto de características esenciales del objeto que se investiga, que cumple una función heurística, pues permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades del mismo.

El funcionamiento de todo modelo requiere de su estructuración, diseño o planificación desde diferentes elementos que pueden ser etapas, acciones, sistemas, entre otros. Para el desarrollo de la propuesta se tomaron en consideración los fundamentos teóricos, los principios, la dinámica funcional, la metodología de implementación y las formas de evaluación del modelo.

El modelo elaborado tiene como punto de partida el enfoque integrador -holístico y desarrollador. Partiendo de que representa simbólicamente, en el plano teórico, los fundamentos teóricos básicos y principios para la implementación y sistematización del mismo y, en el plano metodológico, revela las alternativas que ofrece sobre cómo intervenir en la práctica, en correspondencia con las particularidades del contexto a partir de su dinámica funcional y las formas de evaluación.

El enfoque integrador está determinado por su propio diseño, en el cual tuvieron que integrarse dialécticamente los fundamentos teóricos y metodológicos.

Lo desarrollador, por su parte, está determinado por el enfoque histórico-cultural que se asume como fundamento psicológico del modelo propuesto que permite comprender y orientar los procesos de cambio implícitos en él, así como las características de la situación social en que se desarrollan los niños y adolescentes, sus familias, los estudiantes universitarios, los entrenadores de iniciación deportiva, los propios docentes y la propia universidad.

El interés principal que ha motivado la propuesta de un nuevo modelo que permita -de manera estructurada y considerando los principales lineamientos y directivas que se definen en la literatura especializada y las buenas prácticas que se mencionan en este sentido-, que la práctica de la Extensión Universitaria no consista, como hasta ahora, en enviar a los estudiantes a ponerse en contacto con las comunidades o con grupos vulnerables o tradicionalmente excluidos como los presos, los habitantes de la calle, las prostitutas, los drogadictos, etc. sin que medie una propuesta pedagógicamente fundamentada en el conocimiento de la realidad social y su futuro, con una adecuada inducción de los participantes y que las acciones que se realicen estén relacionadas directamente con el desarrollo del currículo y mantengan la conexión con las labores investigativas que se realiza en la universidad. Esta forma de extensión implica un cambio en el quehacer del estudiante y del profesor y demanda la transformación de las estrategias pedagógicas. El proceso se deberá convertir en guía del alumno y juntos acompañarán a la comunidad en la búsqueda de la solución a un problema (Gutiérrez, 2010).

A esta altura del análisis surgen algunas interrogantes sobre el papel que le corresponde protagonizar a la universidad ecuatoriana, y a la Universidad Metropolitana en particular, en la contribución al proceso de integración con la comunidad desde el currículo universitario. Entre estas interrogantes se encuentran las siguientes:

- ¿Cuáles son las principales carencias o barreras para el logro de una verdadera integración entre la Universidad Metropolitana y la Escuela Metropolitana de fútbol?

- ¿Cómo articular el contenido teórico de las carreras con las experiencias significativas? ¿Cómo articularlas con proyectos vinculación que permitan relacionar a los estudiantes con realidades sociales significativas y, específicamente, con la escuela de fútbol base?
- ¿Cómo motivar a profesores – entrenadores a trabajar en el perfeccionamiento de su desempeño? ¿Cómo determinar, y a partir de qué criterios, sus necesidades formativas?
- ¿Qué adaptaciones se requiere hacer en el currículo universitario de forma tal que la vinculación a la Escuela Metropolitana de Fútbol sea un eje transversal en el proceso formativo de las carreras seleccionadas?
- ¿Cuáles son las dimensiones esenciales a tener en cuenta para la concepción de una estrategia de intervención en la que participen todos los actores universitarios?

En la Universidad Metropolitana existe, entre directivos y comunidad académica en general, un reconocimiento de que el currículum de las carreras que se imparten está focalizado más en el ser, el saber, y el saber hacer, y menos en el saber convivir y el saber emprender. Esta situación curricular tiene una incidencia directa en cualquier estrategia que se promueva para la inserción de la vinculación con la sociedad en el currículum. El modelo que se propone pretende, en primer lugar redimensionar la interrelación de las funciones universitarias en el currículum y no como compartimientos separados, lo cual conduciría a que la función de vinculación con la sociedad se convierta en el reflejo de la docencia y la investigación al servicio de ésta y en la retroalimentación de los problemas y realidades sociales hacia la universidad, permitiendo al docente autoevaluar su desempeño, al investigador ser protagonista de la sistematización de sus resultados y al estudiante ser partícipe y agente de cambio.

Principios que sustentan el modelo

Los principios son expresión y esencia de las relaciones que rigen el modelo en sí y constituyen elementos que determinan su estructuración, la dinámica funcional y las vías de implementación.

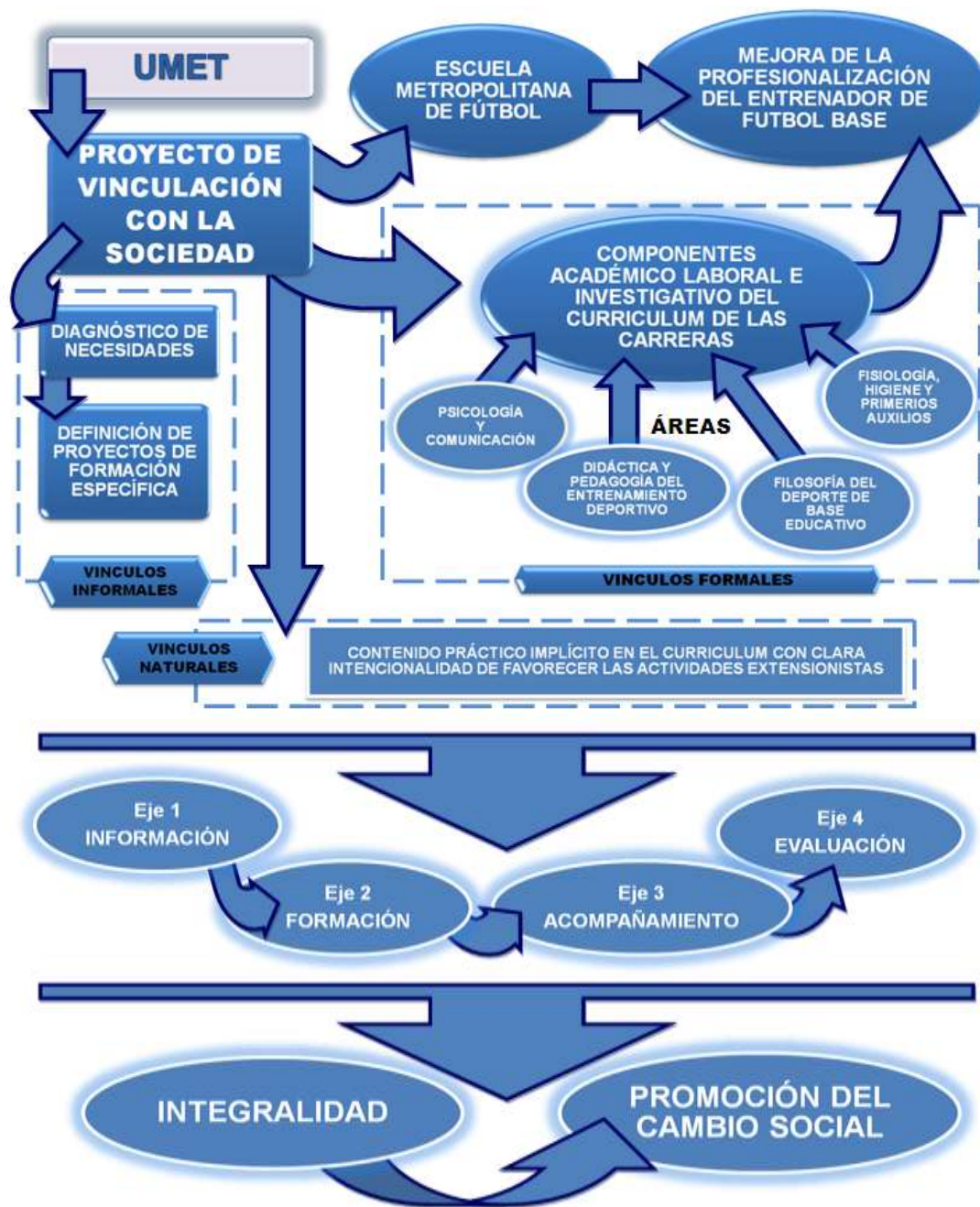
En este sentido, resulta importante lo que Valle plantea respecto a que los principios poseen una triple función, lógica, gnoseológica y práctica. Cumplen estas funciones cuando sirven de instrumento lógico para explicar, organizar o fundamentar la búsqueda de conocimientos y su explicación, contextualización y puesta en práctica. A partir de ello, el autor de esta investigación concibe la propuesta sustentada en los siguientes principios:

- Principio del enfoque sistémico que revela las cualidades resultantes del objeto de investigación mediante los nexos e interrelaciones que se producen y se manifiestan entre las etapas y componentes del modelo elaborado.
- Principio de la simplicidad y la asequibilidad haciéndolo comprensible, funcional y operativo.
- Principio de la consistencia lógica que garantiza la fundamentación científica a los elementos teóricos que sustentan el modelo elaborado.
- Principio de deducción por analogía que posibilita identificar las semejanzas entre el objeto real y el modelado.

De forma general, el modelo elaborado se estructura en etapas que se corresponden con los referentes teóricos asumidos: preparación, planificación, organización, ejecución y control, las que se ven reflejadas en los ejes que componen la propuesta y se describen en este capítulo, los cuales fueron diseñados participativamente utilizando el método de expertos.

En ese sentido el modelo general, cuya representación gráfica se presenta a continuación, revela las relaciones entre sus fases componentes, las que surgen a partir de los análisis teóricos, la sistematización de experiencias y la filosofía de investigación - acción.

En la figura se muestra una representación detallada del modelo general de Extensión Universitaria elaborado por este autor. En ella se expresan los tipos de vínculos que quedan definidos como partes constituyentes del mismo así como los diferentes ejes que lo componen y las formas en que todos ellos se interrelacionan.



2.4.1 Vínculos, ejes y relaciones que soportan el modelo propuesto.

Separar y establecer límites precisos entre cada uno de los diferentes elementos que componen el modelo propuesto necesita de una aproximación detenida ya que se trata de representar un fenómeno complejo de múltiples falencias desde las ópticas de la pedagogía y de gestión, en los que se articulan y combinan una serie elementos y situaciones. En el caso que nos compete, esta separación se ha realizado de manera simulada con el fin de

sistematizar la formulación del modelo propuesto y facilitar su comprensión. La estructuración en ejes se ha realizado a partir de una secuenciación lógica, suficientemente flexible como para adaptarse a determinadas necesidades del entorno donde se sistematice; las actividades que le son inherentes a cada uno de ellos se han definido a partir de la aplicación del método de expertos.

Desde la óptica que presenta el modelo de Extensión Universitaria, la función de vinculación con la colectividad transita por tres tipos de vínculos con las dos restantes funciones sustantivas (docencia e investigación). En los anexos 3, 4 y 5 se muestra esquemáticamente lo declarado y se explica la relación existente entre los vínculos y los ejes de instrumentación del modelo propuesto.

Este modelo incluye, en sus ejes de formación, acompañamiento y evaluación la ejecución de actividades dirigidas al perfeccionamiento de la labor extensionista y a su organización y orientación lo que contribuirá a la sistematización y operacionalización del mismo y afianzará el desempeño de los participantes y debe ser planteado desde una perspectiva globalizadora del aprendizaje.

Los tres tipos de vínculos que se generan entre las funciones de docencia, investigación y Extensión Universitaria son los siguientes:

- Vínculos formales derivados del proceso de la operacionalización de la extensión en el currículum de las carreras (anexo 3).
- Vínculos informales que provienen de las relaciones que se establecen a lo interno y lo externo de la universidad para resolver coyunturas y la diversas situaciones con asignaturas y estudiantes, con la planificación de prácticas extensionistas, desde lo laboral y lo investigativo, que por su eventualidad no siempre se sistematizan (anexo 4).
- Vínculos naturales que se desarrollan espontáneamente a través de las asignaturas de contenido práctico, con énfasis en aquellas que propician la interacción del estudiante con la realidad del entorno donde desarrolla su práctica preprofesional y/o investigativa (anexo 5).

La literatura refiere por primera vez una clasificación similar en un trabajo de investigación desarrollado por Pérez de Maza (2007) donde la autora desagrega los procesos que se han dado en su universidad para la inserción

de la Extensión Universitaria en el currículum de las carreras. Si bien Pérez de Maza define esta clasificación solo para los vínculos entre extensión y docencia, el autor es del criterio de que, para el caso de la investigación, como función universitaria generadora de cultura es perfectamente asumible la misma clasificación para definir los vínculos con la extensión como función encargada de la transferencia de la cultura socializada mediante la función de docencia y creada, modificada o perfeccionada mediante la investigación por estudiantes, docentes y otros actores universitarios.

2.4.2 Concepción de los componentes del modelo propuesto a partir del trabajo realizado con los expertos (Método Delphi y TZ Combinado)

Con el fin hacer participativa la concepción del modelo propuesto, se decide utilizar el método de expertos ya que la presente investigación tiene un carácter eminentemente teórico por cuanto busca, con la propuesta presentada, modelar el proceso de profesionalización del entrenador de fútbol base a través de la función de vinculación desde el currículum de las carreras universitarias para garantizar la formación integral de los niños y jóvenes que entrena en las escuelas de iniciación deportiva.

Como ya se planteó antes, un modelo constituye una abstracción del sistema real por lo que debe construirse bajo criterios sólidos que garanticen que exista una correspondencia entre el sistema real y el modelo que lo representa.

La semejanza del método de experto con otros de su índole se observa en la diversidad de términos y conceptos estructurales hallados en los libros que describen los métodos y técnicas de investigación, (Bortz, J., & Döring, N., 2006; Rubio, M. J., & Varas, J., 2004; Valles, M. S., 2007; Celis, F., 1993; Cook, Thomas D., 1995)

En las Ciencias Sociales, el criterio de expertos (Delphi) constituye una valiosa herramienta para lograr la necesaria fiabilidad de las indagaciones empíricas o teóricas realizadas. De forma general, este método consiste en la presentación de un tema -sustentado por un análisis estadístico con la prueba de Kendall-, a debatir por los expertos. El método Delphi se utiliza para extraer y maximizar las ventajas que presentan los métodos basados en grupos de expertos y minimizar sus inconvenientes. Para ello se aprovecha la sinergia del debate en

el grupo y se eliminan las interacciones sociales indeseables que existen dentro de todo grupo. Este método es propio de la estadística no paramétrica y constituye, estadísticamente, una prueba de alto grado de fiabilidad (99.9%); por lo tanto, posee un margen de error mínimo (0.01).

Fue escogido por la flexibilidad que permite para encontrar tendencias en un proceso mediante criterios aislados de los especialistas y sin contacto entre ellos. La particularidad fundamental de este método consiste en que se sostiene un diálogo anónimo entre el grupo de personas expertas en la temática abordada, consultadas individualmente a través de cuestionarios aplicados, para obtener un consenso a partir de las valoraciones subjetivas que realicen cada uno de ellos. Esta herramienta se apoya en la opinión de aquellos individuos a que se autocalifican como expertos del tema en cuestión y se utilizan sus opiniones para emitir juicios valorativos sobre determinadas interrogantes de investigación, como lo es la propia construcción del modelo que se quiere lograr.

Según Oñate Martínez (Oñate Martínez, Norma y otros., 2002), el método Delphi, se considera como uno de los métodos subjetivos más confiables, ya que constituye un procedimiento para confeccionar un cuadro de la evolución de situaciones complejas, a través de la elaboración estadística de las opiniones de expertos en el tema tratado.

La literatura reconoce la existencia de diferentes procedimientos para hacer objetiva la selección de los expertos. Estos procedimientos pueden ser de tres tipos:

- los que descansan en la autovaloración de los expertos,
- los que descansan en la valoración realizada por un grupo y,
- los que descansan en alguna evaluación de las capacidades del experto.

Este autor se identifica más con el procedimiento de autovaloración de los expertos, el que, como señala la literatura especializada, deviene un método sencillo y, en determinada manera, minimiza las subjetividades externas a la hora de evaluar la competencia o experticia de una persona.

La metodología seguida incluye varias sesiones de trabajo en grupos de trabajo creativo quienes emitieron ideas sobre cada tema de interés.

El trabajo creativo en grupo estuvo dirigido en tres direcciones fundamentales:

- Presentación y debate de los vínculos y ejes estructurales que componen el sistema.
- Capacitación de los miembros acerca de la temática de investigación y sesiones de discusión sobre cada tema de interés.
- Selección y conformación del grupo de expertos.

Estas sesiones de trabajo permitieron obtener un listado de tópicos relevantes acerca de los vínculos, los ejes y las acciones que componen a cada uno de ellos. Con tal fin, se trabajó en cuatro momentos fundamentales:

1. La planificación del proceso de construcción participativa del modelo propuesto parte de la conformación de un grupo de trabajo dirigido al cumplimiento de los siguientes objetivos:
2. Socialización entre los miembros de los aspectos relevantes de la temática de investigación y sesiones de discusión sobre los elementos constitutivos del modelo propuesto.
3. Contrastación y triangulación de los resultados obtenidos en el diagnóstico de los entrenadores de escuelas de iniciación deportiva.
4. Selección y conformación del grupo de expertos

Estas sesiones de trabajo permitieron concretar ideas y replantear los diferentes momentos y situaciones en cuanto a alcance, objetivos de cada uno de los ejes y premisas a establecer para la sistematización de las acciones que se corresponden con los ejes de instrumentación del modelo propuesto.

Para ello se trabajó, fundamentalmente, en tres direcciones principales: sesión de brainstorming o tormenta de ideas, combinada con la técnica de la multivotación.

Este acto representa el momento para la medición y análisis; no es anónimo ya que el objetivo fundamental es la presentación de criterios iniciales y busca el consenso con la intención de reducir una lista de elementos a unos pocos manejables -generalmente de tres a cinco por cada eje en este caso. Se decide su utilización pues la técnica de Lluvia o tormenta de Ideas ha producido una lista larga que necesita ser reducida para determinar prioridades de tratamiento y delimitación de causas y efectos que generan un problema o lo caracterizan.

La intencionalidad de esta sesión consiste en conformar el listado de las posibles respuestas a las interrogantes planteadas al inicio de la investigación y evaluar la medida, utilizando la triangulación, en que el modelo apunta a la solución de las mismas así como las opiniones del grupo con respecto a las acciones incluidas en cada uno de los cuatro ejes. Debe tenerse en cuenta que se parte también del análisis de los resultados del diagnóstico realizado a la realidad de las escuelas de fútbol base del Guayas y de los profesores entrenadores en particular, así como de la actividad de vinculación con la colectividad desarrollada por las carreras de la Universidad Metropolitana y la vinculación de éstas acciones con el curriculum actual de las carrera en dicha institución.

En una primera instancia, se evalúa por separado cada uno de ellos en atención al poder discriminativo de cada acción propuesta en el eje que se analice con respecto al problema planteado. Como al finalizar la ronda de votación quedan más elementos de los considerados como adecuados para continuar el proceso de análisis y mejora del modelo propuesto, se realiza una segunda ronda de votación. En todo caso, la opción final requiere que el grupo llegue a un consenso.

Cuando se llega al consenso, una vez sintetizado el listado, eliminadas las repeticiones, agrupadas las ideas comunes e integradas las propuestas semejantes se pasa a la sesión de evaluación cuasianónima (Celis, F., 1993) de las propuestas de mejora del modelo que se analiza.

Antes del inicio de esta nueva sesión, el autor hace una consolidación de las valoraciones emitidas por el grupo y presenta una nueva propuesta de modelo que incluye los elementos que se han planteado abiertamente y es sometido a un nuevo proceso de valoración cuasianónima mediante redacción de opiniones escritas por parte de los participantes.

2.4.2.1 Análisis y procesamiento cualitativo de los resultados

Como resultado de la aplicación de los pasos descritos antes, con el grupo de trabajo se detectaron siete aspectos a incluir, modificar o tener en cuenta en la versión final del modelo propuesto para la profesionalización del entrenador de

fútbol base a partir de acciones de vinculación en carreras de la Universidad Metropolitana. Estos aspectos están relacionados con:

- la delimitación de los vínculos entre el currículo y la función sustantiva de Extensión Universitaria.
- la definición de las carreras que pueden aportar a la profesionalización del entrenador de fútbol base a partir de las dimensiones instructivas, educativas y desarrolladoras del currículo de cada una de ellas articulando la vinculación con la sociedad a lo laboral y lo investigativo.
- la especialización disciplinar que el estudiante recibe en su formación profesional puede constituir una limitante a su desempeño, desde la extensión, con el proceso de profesionalización y capacitación del entrenador en la escuela de fútbol base.
- las concepciones previas que poseen tanto estudiantes como docentes de las carreras sobre su propia práctica profesional y el criterio generalizado de la no existe forma de articular la función de extensión con las de docencia y la de investigación.
- en el currículo actual puede no existir la flexibilidad suficiente y ello influiría en la correcta sistematización del modelo que se propone
- desde el punto de vista sociopolítico, los profesores y estudiantes de las carreras que se seleccionan a partir de los estudios de necesidades que se desarrollen con la implementación del modelo propuesto, provienen de realidades sociales y contextos diferentes con motivaciones y expectativas personales muy diferentes lo que puede no influir con la intencionalidad suficiente en la modificación del desempeño de los entrenadores para el manejo de niños que provienen de sectores desfavorecidos de Guayaquil.
- selección de la bibliografía adecuada a ser utilizada en la preparación de los estudiantes durante las acciones de profesionalización del entrenador así como el cuidado que debe ponerse en la elaboración de los materiales de autopreparación del propio entrenador para asimilar el proceso de capacitación en el que se verá inmerso.

Como puede observarse, algunos de los elementos aportados por el grupo de trabajo tienen una relación más directa con la planeación de las estrategias de implementación del modelo y la selección de las vías que con el modelo en sí. Por ello, se consideró conveniente introducir en la propuesta de modelo que se sometería a consideración de los expertos solo aquellas que modifican la esencia del modelo mismo y dejar como recomendaciones el resto de las consideraciones emitidas para el desarrollo de propuestas de estrategias de sistematización del modelo en cuestión.

Es importante destacar la tendencia a considerar a una persona experta a partir de su grado científico, título académico o cargo que ocupa. Sin embargo, estas condiciones algunas veces no determinan la competencia de una persona.

La aplicación de este método implica el cumplimiento de los requisitos de:

1. El anonimato de los expertos

Durante un Delphi 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 la reputación de otro de los miembros o por el peso que supone oponerse a la mayoría. 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.
- Cada experto puede defender sus argumentos con la tranquilidad de que en caso de que sean erróneos, su equivocación no va a ser conocida por otros expertos.

2. Respuesta del grupo en forma estadística: la información que se muestra a partir de los expertos no únicamente el punto de vista de la mayoría de ellos, sino que se presentan todas las opiniones indicando el grado de acuerdo que se ha obtenido.

La aplicación de este método se concibe sobre la metodología que expone Cereza Mezquita (2002).

Para la selección de los expertos, se aplicó a varios especialistas en el tema el instrumento que se muestra en el Anexo 13, para determinar la competencia de los mismos. Este instrumento fue aplicado a un total de 32 de éstos, procedentes de la Universidad Metropolitana, la Universidad de Cienfuegos, FEDEGUAYAS, las escuelas de fútbol base, ex estrellas del fútbol ecuatoriano, entre otros.

Se necesitaba determinar el coeficiente de competencia de los sujetos seleccionados como expertos. Se tomó en cuenta su autovaloración acerca de su competencia para emitir criterios sobre el tema y las fuentes que le permiten argumentar sus criterios. En este momento se le solicita a cada uno de los encuestados que realice una autovaloración sobre los conocimientos que posee sobre la profesionalización de profesores en general y sobre entrenadores de escuelas de iniciación deportiva en particular, marcando con una X, en la siguiente escala creciente, el nivel que le corresponde según el criterio de cada uno de ellos, indicándoles que “ningún conocimiento se corresponde con el valor 0 y máximo conocimiento e información con el valor 10.

Posteriormente, se le solicita valore cuál es el grado de influencia que ha tenido cada una de las fuentes que se le presentan en la tabla a continuación en la adquisición de los niveles de conocimientos declarados arriba y que le permiten emitir criterios y juicios valorativos sobre el tema mencionado

Para la emisión de juicios sobre de la competencia de los expertos se parte de la definición del coeficiente de competencia (K), que se determina mediante la expresión (1):

$$K = \frac{1}{2} (K_c + K_a) \quad (1)$$

Dónde:

K_c – coeficiente de conocimiento.

K_a – coeficiente de argumentación.

Estos coeficientes, K_c y K_a , se determinan, como se explicó antes, a partir de la autovaloración del propio experto en una escala de 0 a 10 sobre su nivel de conocimiento y los criterios de éstos sobre las fuentes de argumentación, respectivamente.

El coeficiente de competencia tiene un valor comprendido entre 0.25 (mínimo posible) y 1 (máximo posible). De acuerdo con los valores obtenidos, se asume un criterio para decidir si el experto debe ser incluido y el peso que deben tener sus opiniones. La literatura refiere diferentes aproximaciones para el análisis de estos resultados pero el autor de esta investigación se afilia al criterio dado por Cerezal Mezquita (2002), quien establece que el código para la interpretación del coeficiente de competencia es:

- Si $0.8 < K < 1.0$ entonces el coeficiente de competencia es alto
- Si $0.5 < K < 0.8$ entonces el coeficiente de competencia es medio
- Si $K < 0.5$ entonces el coeficiente de competencia es bajo

A partir de los análisis de los resultados de la aplicación del instrumento (Anexo 3) se obtiene que de los 32 expertos seleccionados 8 tienen un coeficiente de competencia alto, lo que representa un 25 % y 10 tienen un coeficiente medio, lo que representa en general un 56,25 %. El coeficiente de competencia promedio calculado supera el 80 %, lo que garantiza una competencia media-alta de los especialistas seleccionados.

Se decide trabajar con 17 de los 18 expertos seleccionados inicialmente en aras de evitar problemas con la paridad en la determinación de criterios.

Los expertos seleccionados tienen:

- Promedio de 9 años de experiencia en la práctica docente o en la enseñanza – entrenamiento del fútbol.
- El nivel académico de todos es universitario

Además, éstos expertos se caracterizan por su honestidad, deseos de cooperar, laboriosidad y disponibilidad de tiempo para desempeñar la técnica Delphi, razones por las que pueden ser considerados expertos de alto nivel de confiabilidad.

El método Delphi que aquí se aplica permite que los expertos evalúen criterios en determinadas categorías de evaluación a Escala de Likert, previamente seleccionadas por el autor de esta investigación, quien se desempeña como facilitador dentro de la aplicación del método. De esta forma, los criterios quedan evaluados por los expertos en forma significativa.

Se organizó el trabajo en tres rondas cuyos objetivos y resultados se describen a continuación:

- Primera ronda: se entregó a los expertos la versión resultante del trabajo en el grupo de discusión reseñado con anterioridad y la lista de criterios emitidos por este grupo de trabajo que, por su significación debían ser sometidos a un proceso valorativo para determinar si habían sido considerado adecuadamente al introducirlos criterialmente como elementos del modelo propuesto o al menos en la fase descriptiva o dentro de la fundamentación del mismo. De manera anónima los expertos analizaron el modelo y cada una de las opiniones del grupo de discusión con el objetivo de que se valorara la inclusión de éstas en el modelo y se emitiera una evaluación general del modelo propuesto. Como resultado, se obtuvo un nuevo grupo de ideas para el perfeccionamiento del modelo y la mejora de las actividades a desarrollar en cada uno de los ejes.
- Segunda: en esta ronda el autor consolidó las valoraciones emitidas por los expertos y presentó como resultado, en esta nueva ronda de trabajo con los expertos, las opiniones emitidas en la primera ronda, reorganizadas para ser ponderadas y que se definiera la prioridad y el grado de importancia a partir de criterios propios de cada experto. El resultado de las opiniones de los expertos fue sometido a un procesamiento estadístico, con el objetivo de establecer la concordancia de criterios entre los integrantes del grupo de expertos ante el análisis que se desarrolla en esta ronda.
- Tercera: como resultado de esta ronda se obtuvo la estructuración final de los ejes de instrumentación del modelo y las relaciones que se establecen entre los vínculos y cada uno de ellos, los que fueron conformados a partir de los resultados del procesamiento estadístico realizado.

A modo de ejemplo se muestran los resultados de la tercera ronda del método Delphi, considerada en la conformación de la versión final del modelo, a partir de los criterios emitidos por el grupo de expertos que consideran que el modelo

propuesto debe contener tanto los vínculos que definen los niveles de integración de la función de extensión con las de investigación y docencia como los ejes de instrumentación que establecen las pautas y orientan a la

instrumentación y sistematización a partir de las estrategias que se definan, derivadas del estudio de necesidades.

Estas valoraciones de los expertos fueron concordantes, cuestión que se evidencia por el alto acuerdo entre las valoraciones de los

expertos ($W = 0.867$), el cual se puede aceptar con un alto nivel de confiabilidad ($p < 0.01$).

A continuación se muestra el resultado del análisis de los expertos sobre las acciones que se corresponden con determinadas etapas o niveles dentro del primer eje *-Información-*, para lograr el objetivo propuesto por el modelo y ordenados según el rango de importancia asignada.

N	17
W de Kendall ^a	.867
Chi-cuadrado	22.392
gl	2
Sig. asintót.	.000

a. Coeficiente de concordancia de Kendall

Acciones o niveles	Rango promedio
Diagnóstico de necesidades en los entrenadores de iniciación	4.78
Definición de insumos para la elaboración del plan individualizado dirigido a la capacitación a la medida de los entrenadores	4.26
Inferencia de potencialidades en las carreras universitarias para dar respuesta a dichas necesidades.	3.72

N	17
W de Kendall ^a	.862
Chi-cuadrado	27.390
gl	2
Sig. asintót.	.000

a. Coeficiente de concordancia de Kendall

En la siguiente figura se muestra un análisis similar al anterior pero esta vez en referencia al criterio emitido por los expertos sobre las acciones que se corresponden con determinadas etapas o niveles dentro del segundo eje

-Formación-, para lograr el objetivo propuesto por el modelo y ordenados también por el rango de importancia asignada.

Acciones o niveles	Rango promedio
Diseñar y organizar el proyecto de formación específica de los profesores – entrenadores de las escuelas de fútbol base.	4.37
Formar a los profesores como tutores y activistas de las acciones de vinculación de las funciones universitarias con la sociedad.	3.96
Formar a los estudiantes, desde la práctica de su profesión, como promotores de la profesionalización de los entrenadores de las escuelas de fútbol base.	3.54

N	17
W de Kendall ^a	.832
Chi-cuadrado	47.390
gl	4
Sig. asintót.	.000

^a. Coeficiente de concordancia de Kendall

De igual manera, en la siguiente figura se muestra el análisis de los criterios emitidos por los expertos sobre las acciones que se corresponden con determinadas etapas o niveles dentro del tercer eje *-Acompañamiento-*, para lograr el objetivo propuesto por el modelo. Esta vez, como las anteriores, se muestran ordenados por el rango de importancia asignada por los expertos.

Acciones o niveles	Rango promedio
La promoción de eventos relacionados con la didáctica de la actividad física y el deporte en general y con la didáctica específica del fútbol en particular.	4.61
Implementación de un sitio web con información y recursos pedagógicos para profesores – entrenadores de fútbol como deporte de iniciación que se convierta en un centro virtual de recursos.	4.36
Observar el desarrollo de entrenamientos.	4.04
Participar en sesiones de planificación de entrenamientos.	3.47
Definir estrategias colaborativas para la solución de alguna situación psicopedagógica problemática en los entrenamientos.	2.94
Propiciar la socialización de resultados de innovaciones propuestas por los propios profesores – entrenadores en formación.	2.59
Ayudar en la redacción de proyectos de innovación a partir de líneas de actuación prioritarias para la escuela de fútbol base en la que se desempeña el profesor – entrenador	2.11

N	17
W de Kendall ^a	.816
Chi-cuadrado	41.912
gl	4
Sig. asintót.	.000

^a. Coeficiente de concordancia de Kendall

A los resultados del trabajo con los expertos se le aplicó, en cada caso anterior, la prueba no paramétrica W de Kendall para varias muestras relacionadas utilizando el paquete estadístico SPSS 16.0S para Windows. Los resultados se muestran en las figuras debajo de cada uno de las tablas de los rangos de la valoración de las acciones de los ejes. Una lectura de lo que se muestra en las figuras a las que se hace referencia denotan que el coeficiente de concordancia de Kendall evidencia el alto acuerdo entre las valoraciones de los expertos en todos los casos con un nivel de confiabilidad ($p < 0.01$). Ello demuestra también el dominio que poseen los expertos del tema que se analiza y lo acertado del proceso de su selección durante la investigación.

Por último, es necesario destacar que cada uno de las acciones que subyacen dentro de los cuatro ejes de instrumentación del modelo requieren ser tenidos en cuenta en el diseño de estrategias para la sistematización de la profesionalización de los entrenadores en las escuelas de fútbol base y en la definición de las vías de implementación que se determinen, acorde a las necesidades, las prioridades y los contextos en que se considere la implementación del modelo propuesto.

2.4.3 Relación entre los ejes de instrumentación y los vínculos que se establecen en el modelo

En el modelo, para el caso de los vínculos informales, visualizados desde la extensión hacia el resto de las funciones universitarias, se trata de establecer un momento de inferencia de información sobre los objetos que se van a trabajar durante la instrumentación del mismo. Dicho momento se corresponde directamente con el eje 1 de recopilación de información para el diseño y posterior implementación de estrategias en correspondencia con los objetivos planificados. Este primer momento necesita de una fase de diagnóstico. Esa

información es definida a partir de los datos y la información en general colectada, por lo que también este vínculo se relaciona con los ejes de formación y acompañamiento desde la fase de definición de proyectos de formación.

En cada uno de los ejes de instrumentación del modelo propuesto se desarrollan acciones que se corresponden con determinadas etapas o niveles para lograr el objetivo planificado. En el Eje 1 *-Información-*, se trata, como se dijo con anterioridad, de recolectar la información necesaria del proceso, a saber:

1. Diagnóstico de necesidades sociales de los presumibles beneficiarios.
2. Inferencia de potencialidades en las carreras universitarias para dar respuesta a dichas necesidades.
3. Definición de insumos para la elaboración del plan o programa de intervención a la medida de los beneficiarios diagnosticados.

En el eje 2 *-Formación-*, se conforma definitivamente el proyecto de formación específica delimitando las responsabilidades que cada carrera asume dentro de la estrategia que se proponga desarrollar. Es en este momento en que se determinan tiempos de ejecución, responsables, métodos, vías y formas de implementación del plan o programa de intervención. El eje determina en gran medida el papel del proceso de Extensión Universitaria como ente innovador en el currículo de las carreras que se involucran a partir del diagnóstico de necesidades que resulta del eje *Información*.

Entre las acciones más importantes en este eje se encuentran el diseño y la organización del programa de intervención, la formación de los profesores como tutores y activistas de las acciones de vinculación de las funciones universitarias con la sociedad y la preparación formativa de los estudiantes, desde la práctica de su profesión, como promotores de la labor socioeducativa y cultural.

Para el Eje 3 *-Acompañamiento-*, se deben planificar y organizar actividades propias del seguimiento y asesoramiento, durante o después de la realización de las acciones comprendidas en el eje 2 de formación.

Las diferentes actividades que se planifiquen deben iniciarse con una etapa de mantenimiento de la información relacionada más que nada con la comunicación. En esta fase infocomunicativa dentro del tercer eje se deben planificar actividades relacionadas con la promoción de eventos relacionados con los temas puntuales que son trabajados en el programa o proyecto de extensión e implementar un sitio web con información que se convierta en un centro virtual de recursos de cada proyecto ejecutado en el contexto abordado. En lo sucesivo, y dentro de las actividades propias de acompañamiento, debe tenerse en cuenta específicamente que se realicen acciones encaminadas a:

- Observar el desarrollo de las actividades del programa o proyecto.
- Participar en sesiones de planificación de dichas actividades.
- Definir estrategias colaborativas para la solución de situaciones puntuales que se extraigan del desarrollo de las actividades propias del programa o los proyectos de vinculación.
- Propiciar la socialización de resultados de innovaciones que resulten del proceso de desarrollo del programa o de los proyectos y sus actividades.

En el eje 4 *-Evaluación-* se involucran varios niveles de control, seguimiento y evaluación pues el modelo incluye, de una parte, a estudiantes y docentes universitarios desde la perspectiva de la vinculación de las funciones sustantivas de docencia – investigación – extensión que desarrollan prácticas preprofesionales y/o investigativas y que hay que controlar, acompañar y evaluar. Ello permite comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos y constituye un elemento de retroalimentación.

Este eje tiene en cuenta el proceso de evaluación como la forma en que se pueden establecer los criterios valorativos sobre los elementos que constituyen la actividad formativa. En esta valoración interesa, más que nada, emitir los criterios cualitativos y delimitar la retroalimentación del proceso a partir de las necesidades de mejora, individuales o colectivas, detectadas.

El control, seguimiento y evaluación de cada uno de los actores participantes y del modelo mismo debe ser realizado con sistematicidad garantizando el monitoreo por parte de los niveles de dirección y se emplearán para ello diferentes modalidades entre ellas cortes evaluativos, rendición de cuenta al

consejo universitario, observaciones a actividades, entrevistas formales e informales a estudiantes y docentes de la universidad, encuestas de satisfacción beneficiarios directos e indirectos, etc.

En resumen, este cuarto y último eje de instrumentación del modelo demanda que las estrategias de implementación que se concreten estén enfocadas a la evaluación de la calidad de las acciones y programas de vinculación, capacitación, acompañamiento e innovación así como de los recursos y los resultados de las diferentes actividades implementadas.

Entre las características más relevantes que distinguen el modelo propuesto a criterio del autor de este trabajo se encuentran las relacionadas a continuación:

- Permite distinguir la coherencia entre los aspectos teóricos que lo sustentan y las acciones que puedan generarse para su implementación práctica; se distingue por tener un carácter instrumental y deviene en un instrumento de reflexión y práctica que guía a los actores implicados en la Extensión Universitaria para el desarrollo de los programas y proyectos en los que se encuentran involucrados; posee un carácter integrador al favorecer la confluencia de los procesos sustantivos universitarios y el trabajo integrado de sus actores implicados; es flexible en tanto facilita el ajuste y adopción de cambios, modificaciones y adecuaciones acordes a las demandas de los beneficiarios o de los actores ejecutores

Conclusiones parciales del capítulo

El modelo elaborado posee un carácter flexible y posibilita el diseño de varias alternativas o estrategias de implementación y sistematización de las acciones que de él se deriven. Los vínculos y ejes que lo componen, los cuales brindan un valor agregado a los aportes de este trabajo, permiten comprender e interpretar la lógica por la que transita la formación del profesional y el papel que en ella tiene la extensión orientada a los aspectos significativos en que los que se sustenta la práctica extensionista educativa que se modela. Desde esta óptica el modelo expone los fundamentos epistemológicos más reveladores de las relaciones y niveles de desarrollo e integración universitaria con la sociedad ecuatoriana acontecidos en la Universidad Metropolitana.

Capítulo III

CAPÍTULO III: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA MEDIANTE UN ESTUDIO DE CASOS Y ANÁLISIS DE SATISFACCIÓN CON EL MODELO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DIRIGIDO A LA INTEGRACIÓN DE LA UNIVERSIDAD CON LA SOCIEDAD ECUATORIANA

La contextualización del modelo propuesto en el capítulo anterior considera los elementos teóricos que se describieron arriba lo cual permite orientar su concepción y concreción en la práctica educativa extensionista universitaria. Las acciones no sólo proyectan el control del proceso sino que van dirigidas a la organización, la planificación, la ejecución, la capacitación, la superación, el entrenamiento, la retroalimentación, la evaluación y el control alrededor de los objetivos estratégicos.

Para poder iniciar el proceso de implementación del modelo propuesto se pensó si se diseñaba una estrategia metodológica o se aplicaba directamente el modelo a un caso de estudio. Se prefirió esta última variante investigativa dado que podía aportar significados objetivos sobre la validez o la vulnerabilidad del modelo propuesto.

El estudio de casos es un método de investigación cualitativa que se ha utilizado ampliamente para comprender en profundidad la realidad social y educativa. Para Yin (1984), el estudio de caso consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas; ello es consistente en el caso de la Escuela Metropolitana de Fútbol por su carácter exclusivo en la realidad contextual que ocupa a la presente investigación. Para Smith (1990), es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad es circunstancias concretas.

El autor de la presente investigación siendo consecuente con las posiciones teóricas analizadas, entiende como la particularidad más característica de ese método, el estudio intensivo y profundo de un caso o una situación acotada por los límites que lo precisan y enmarcado en el contexto donde existe socialmente.

Para la adecuada aplicación de un estudio de caso se necesita verificar que se cumplan cada uno de los siguientes elementos que componen el esquema general de aplicación de este método y que son:

- Verificar las condiciones para la utilización del estudio de casos
- Selección de las unidades de observación
- Planificación del estudio
- Recopilación de datos
- Análisis e interpretación de los resultados

Delimitada la necesidad y las potencialidades existentes para efectuar el vínculo de la universidad con la colectividad, se debe considerar la utilización de dos vías para la promoción de conocimientos educativos. Como recurso vinculatorio puede ser considerado el deporte, en beneficio de la población infantil – juvenil propensa a la marginalidad y la pobreza en los barrios suburbanos. Este vínculo se realiza concretamente con la Escuela Metropolitana de Fútbol.

La intencionalidad radica en ofrecer, de manera organizada, el cómo, cuándo y por qué vías implementar un programa de acciones y actividades, antes o después de las prácticas deportivas, de manera que se logren enseñanzas que promuevan el conocimiento de contenidos social, de salud preventiva y otros que, previa realización de un diagnóstico de gustos, necesidades e intereses, de los niños, jóvenes y familiares, puedan conformar diferentes proyectos de promoción cultural a partir de las motivaciones personales de cada involucrado hacia la práctica deportiva del fútbol. Sus beneficios abarcarían no solo a la población infantil – juvenil que practica el deporte, sino también, en multiplicación lógica, tales beneficios llegarían también a familias de esos niños y jóvenes y, por qué no, al entorno sociocomunitario inmediato a ellos.

La práctica deportiva ha venido incrementándose durante las últimas décadas, lo cual ha propiciado que el deporte sea un fenómeno de gran trascendencia social, educativa, política. De todos los deportes practicados por los ecuatorianos, es el fútbol el que cuenta con mayor número de adeptos.

La intención de aplicar el estudio de caso está dirigida a validar en la práctica la contextualización del mismo en su sistematización a la implementación en los

programas extensionistas que desarrolla la UMET con la Escuela Metropolitana de Fútbol. Se parte del diagnóstico de necesidades que se desarrolla siguiendo la metodología de estudio de casos para determinar las falencias de los actores involucrados. Lo anterior permite concluir que este deporte, pese a ser el deporte más practicado, no está siendo enseñado adecuadamente respetando las características del que aprende, la estructura interna del contenido que se enseña y, sobre todo, garantizando una formación integral de la persona. En el primer capítulo de esta memoria escrita el autor demuestra y se afilia a la afirmación de que la literatura científica reconoce que el fútbol como deporte tiene grandes posibilidades educativas, por ello es de vital importancia estudiar y saber más acerca del profesor – entrenador encargado de enseñar el fútbol a niños y adolescentes por ser de dicho actor que depende la formación y la educación de más de una generación.

Para contextualizar el modelo propuesto se parte del planteamiento de los objetivos que se persiguen en el estudio de casos, que conjuntamente con los postulados reseñados en el capítulo 1 y resumidos a continuación, perfilan su esencia en los siguientes supuestos:

- la transformación de la función sustantiva de vinculación con la sociedad y la revalorización de su papel en la generación del cambio de la universidad y su currículo.
- la concepción del deporte como vía para la formación integral de niños y adolescentes.
- la demostración de la pertinencia de la vinculación de la universidad ecuatoriana con las escuelas de iniciación deportiva en zonas suburbanas del Ecuador desde el currículo para minimizar el impacto de la marginalidad y la pobreza sobre el desarrollo de los niños y adolescentes y sus familiares provenientes de dicho entorno.
- la demostración de la necesidad de preparar al entrenador de una escuela de iniciación deportiva como mediador pedagógico y agente de cambio social.

3.1 Verificación de las condiciones para la utilización del estudio de casos

En este caso se contextualiza el modelo propuesto y se toma como marco de sistematización para potenciar la vinculación de la universidad con la sociedad ecuatoriana, la formación de profesores – entrenadores en la Escuela Metropolitana de Fútbol dedica a la formación de niños y adolescentes provenientes de zonas marginales de la ciudad de Guayaquil.

Este modelo incluye, en sus ejes de formación, acompañamiento y evaluación la ejecución de actividades dirigidas a la preparación del entrenador de un deporte de iniciación como mediador pedagógico.

Como antecedentes de este caso de estudio se tienen un conjunto elementos como los descritos a continuación:

- a. No se ha realizado con anterioridad en Ecuador un estudio sobre las necesidades formativas del entrenador de fútbol base.
- b. No existen planes de capacitación específicos adecuados a las necesidades individuales y se dejan a la voluntad de cada profesor – entrenador sin que medien estrategias en este sentido. Se promueve la asistencia a todo tipo de cursos, talleres, entrenamientos, etc.
- c. Los métodos, los medios y, en particular, las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs) no se utilizan adecuadamente a partir de sus potencialidades para la mejora de la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje ni se aprovechan sus posibilidades para la integración a la comunidad por esta vía.
- d. No existe una concepción planificada y argumentada para evaluar los resultados del desempeño de los profesores – entrenadores como mediadores pedagógicos, observándose su trabajo solo a partir del logro de resultados técnico - tácticos en el manejo de los equipos.
- e. No existe relación aparente entre el desempeño como mediador pedagógico y los procesos de formación – superación – capacitación de los profesores – entrenadores.

Este autor considera que lo anterior deja abiertas temáticas que no han sido abordadas en la presente investigación y que ameritan un acercamiento inmediato en múltiples investigaciones futuras.

3.1.1 Selección de las unidades de observación

En la etapa de detección de las necesidades correspondientes a los vínculos informales se realizó un estudio de las exigencias de superación del entrenador para lograr incidir educativamente, mediante el juego – práctica de deporte, en el desarrollo psicológico y emocional de los niños y adolescentes de la Escuela Metropolitana de Fútbol y que avancen en la consecución de resultados en el trabajo por la integración de las familias a estos empeños.

Todos los sujetos encuestados pertenecen al género masculino, no se encontró ninguna mujer que se dedicara a esta actividad entre los entrenadores que accedieron a participar en el estudio en la provincia del Guayas.

Del gráfico que aparece en el anexo 9 puede apreciarse que el mayor porcentaje se ubica entre los 30 y 40 años de edad. Otro colectivo que también aporta un gran número de entrenadores a la enseñanza del fútbol en el Guayas, es el que comprende a sujetos entre 41 y 50 años, mientras que los extremos aportan el menor número de individuos: los entrenadores menores de 30 años y aquellos de más de 50 años.

Como se aprecia en el gráfico que aparece en el anexo 9, una cantidad considerable de los profesores – entrenadores declaran un nivel de titulación que no sobrepasa el bachillerato. Ello evidencia que poseen una titulación académica muy baja de donde puede concluirse que una parte considerable de los niños y adolescentes que se inician al fútbol son entrenados por personas sin titulación académica, resultado que coincide con las regularidades encontradas en la literatura científica (Gutiérrez, D, 2007; Jiménez, F., 2000b; Jiménez, F., 2000c; Nuviala, A., 2003; Asenjo, F. y Maiztegui, C., 2000)

La observación profundiza en el tiempo durante el cual se posee una titulación por parte del profesor – entrenador o si, en su defecto, estaba realizando alguna acción para alcanzarla.

Como se muestra en el gráfico del anexo 10, la mayor parte de los encuestados (el 76 % aproximadamente) no estudia ni se encuentra,

aparentemente, en disposición de hacerlo, lo cual agrava las conclusiones referentes a la calidad del profesional que entrena a niños y adolescentes en las escuelas de iniciación deportiva del Guayas.

3.1.2 Planificación del estudio

Una vez seleccionados y caracterizados a los entrenadores como unidades de observación se planifica la determinación de la forma en que se relacionan éstos con las diferentes edades y categorías de entrenamiento, el tiempo que llevan desempeñándose como entrenadores en escuelas de iniciación deportiva, se profundiza en la influencia del saber transferir con eficiencia las experiencias adquiridas, la incidencia de las diferentes acciones que se desarrollan comúnmente para la preparación del profesor - entrenador de fútbol base y los contenidos (materias) que consideran indispensables para que se mejore significativamente su preparación para lograr el desempeño esperado.

3.1.3 Recopilación de datos

Con respecto al tiempo que han dedicado al adiestramiento del fútbol en escuelas de iniciación deportiva se obtiene que el mayor porcentaje ha dedicado a la actividad entre 1 y 5 años, lo cual significa que un gran número de profesores – entrenadores del fútbol base tiene poca experiencia en su desempeño, según muestra el anexo 11, y ello es un indicador de su baja competencia para ejercer como mediador pedagógico para las intenciones del proyecto y para cumplir con las especificidades necesarias del entrenador dentro del modelo propuesto.

Por otra parte, la profundización en el caso estudiado devela que los entrenadores trabajan con niños en las distintas categorías existiendo una gran diversidad con respecto a las mismas destacándose principalmente el trabajo con las categorías 2003 y 2001, como se muestra en el anexo 12. Se aprecia que, tanto al inicio en las categorías 2005 y 2006 como en las categorías finales, 1998 y 1999, disminuye el número de entrenadores que trabaja en ellas; de ello puede deducirse que por una parte, los niños entran cada vez a una edad más avanzada a la escuela de iniciación deportiva y, de la otra, que al parecer existe un gran índice de abandono por parte de los jugadores que comenzaron a formarse en categorías inferiores al cambiarse a las superiores

descendiendo con ello el número de profesores – entrenadores que las entrenan. Sería oportuno el estudio, a partir de este análisis, de los motivos de abandono de esta práctica deportiva con el incremento de la edad.

Otro de los datos característicos revelados con el estudio fue la procedencia de los niños integrantes de estos equipos constatándose disímiles status sociales como los descritos a continuación:

- Procedencia mixta.
- Procedencia mixta pero predominan integrantes de sectores sociales desfavorecidos.
- Procedencia mixta pero predominan integrantes de sectores sociales favorecidos.
- Solo integrantes de sectores socialmente desfavorecidos.
- Solo integrantes de sectores socialmente favorecidos.

Los datos registrados revelan una fuerte relación entre todas las procedencias descritas, aunque se observa que los más puntuados se ubican entre procedencia mixta e integrantes de sectores socialmente desfavorecidos, contexto este que nos deja ver con claridad el nivel de capacitación que han de tener los entrenadores para formar en estos niños valores esenciales que contribuyan a su educación profesional y personal.

En el estudio se puso a consideración de los entrenadores la valoración individual sobre la forma en que influyen en su preparación las actividades como seguimiento y control del entrenamiento por un supervisor, asistencia a seminarios permanentes, lectura de libros en entrenamiento deportivo, lectura de revistas especializadas en entrenamiento deportivo, asistencias a partidos de otros equipos y análisis de otros deportes. Los resultados se muestran en el anexo 13. Se destaca que el mayor grado de importancia lo tiene la propuesta relacionada con la participación en programas de formación y/o actualización para entrenadores. Mientras, a lo que se le atribuye el menor grado de importancia es a participar en grupos de investigación para mejorar e innovar en el proceso de entrenamiento y a pertenecer a alguna red de intercambio de documentación y experiencia en la enseñanza del fútbol. Es de destacar que la opción que enunciaba lo referente a desarrollar un pensamiento reflexivo

con respecto a la práctica pedagógica fue calificado como poco importante lo que evidencia la probabilidad de que, al otorgarle la mayor importancia a la participación en programas de formación los profesores – entrenadores, están optando, básicamente, por capacitaciones de tipo técnico, en las que se aborden solamente elementos tácticos y estratégicos de la enseñanza del fútbol.

Atendiendo al nivel de preparación y capacitación de los entrenadores, el 16,6 % afirma planificar y preparar las sesiones de entrenamiento “siempre”. Esta planificación aseguran desarrollarla (74 %) “solos”.

Aparejado a este resultado, se definen situaciones circunstanciales en las que para los entrenadores les resulta más difícil a la hora de llevar a cabo la planificación del entrenamiento como lo son, por orden de prioridad a partir de las respuestas dadas:

- Diseñar ejercicios diferentes según el nivel de desarrollo de los jugadores
- Estructurar adecuadamente los ejercicios del entrenamiento.
- Ajustarse a las necesidades individuales de los jugadores.
- Diseñar el entrenamiento en función del próximo partido.
- Ser creativo y no repetir los mismos ejercicios.
- Diseñar nuevos juegos para profundizar en determinado objetivo del entrenamiento.

Del estudio se evidencia que la tendencia es a planificar sus entrenamientos en base a los conocimientos adquiridos en cursos, talleres, etc., lo que se considera insuficiente para llevar a cabo un entrenamiento más completo.

Del mismo modo pudo detectarse que, a la hora de utilizar recursos para el perfeccionamiento de sus entrenamientos, los entrenadores destacan prioritariamente la asistencia ocasional a cursos, charlas y discusiones planificadas con otros colegas entrenadores. Ello tiene cierto margen de contradicción con la respuesta de planificación en solitario dada con anterioridad.

Los resultados de las encuestas evidencian una tendencia: es muy influyente para la preparación de estos entrenadores la asistencia a seminarios

permanentes y la asistencia a partidos de otros equipos, observándose además que se le puntúa con un bajo nivel de influencia a actividades como seguimiento y control del entrenamiento por un supervisor, lectura de libros y revistas especializadas en entrenamiento deportivo y el análisis de otros deportes.

Los entrenadores consideran necesarias para su superación las siguientes materias:

- Técnica de entrenamiento
- Metodología de la enseñanza del deporte
- Psicología del deporte
- Táctica de la enseñanza del fútbol
- Preparación física del deportista
- Medicina deportiva
- Primeros auxilios
- Dirección de equipos y liderazgo del entrenador
- Desarrollo psicomotor del niño
- Planificación del entrenamiento
- Didáctica del fútbol de iniciación

Es importante señalar que estos entrenadores consideran muy necesaria su superación en todas las materias descritas, pues los mayores valores en la escala están dados en “sí, muy necesaria”. Las mayores necesidades de capacitación se destacan entre las materias de Técnica de entrenamiento, Metodología de la enseñanza del deporte, Psicología del deporte y Didáctica del fútbol de iniciación.

3.1.4 Discusión y análisis de los resultados

El estudio realizado comprende, en primer lugar, un análisis descriptivo (Hernández, R., 2010), mostrado arriba y, posteriormente, un análisis de correlación, el cual pretende reflejar el grado de asociación y relación entre las distintas variables examinadas.

Teniendo en cuenta que existe un número muy elevado de variables, se decidió relacionar, a priori, aquellas que resultaban más interesantes y estuvieran a la vez más relacionadas con los objetivos de estudio de caso en la

sistematización del modelo elaborado, cruzándolas con el resto de variables. Todo ello, con la intención de centrar el análisis en aquellas asociaciones más significativas (nivel de significación menor a 0,05) (Pardo, A. y Ruiz, M. A., 2002); (Hernández, R., 2010). Las 5 variables relacionadas con las demás han sido las siguientes: edad, titulación académica, categorías en las que entrena y cantidad de años entrenando.

En tal sentido, la edad está relacionada con la titulación académica [Chi (28 gl) = 50,7 con $p=0,005$] con una fuerza de asociación media ($V=0,411$ con $p=0,005$ y $C=0,637$ con $p=0,005$). Se aprecia que conforme disminuye la edad también lo hace el número de entrenadores con titulación académica.

La edad se relaciona con el tiempo que el encuestado lleva como entrenador (Chi (16 gl) = 58,3 con $p<0,001$ también con un grado de asociación media ($d=0,483$ con $p<0,001$). A medida que aumenta la edad del entrenador aumenta la cantidad de años que lleva entrenando. Se corrobora que la mayor parte de los profesores – entrenadores encuestados poseen poca experiencia (menos de 5 años).

El análisis realizado muestra también una relación significativa entre las categorías en las que entrenan los encuestados y la opinión de los éstos sobre la forma en que realizan la planificación del entrenamiento [Chi (42 gl) = 61,1 con $p=0,033$]. La fuerza de asociación que muestran estas dos variables tiene un valor ligeramente superior al medio ($V=0,534$ con $p=0,033$ y $C=0,661$ con $p=0,033$). Sobresale el hecho de que en las categorías 1997 y 1998 los entrenadores deciden no planificar los entrenamientos lo que puede también estar influyendo en el probable abandono que se evidencia de los datos recolectados.

Paralelamente se desarrolla y aplica una entrevista a los actores mencionados. La entrevista es un método pertinente para hacer evaluación de necesidades de acuerdo con Lakatos y Marconi (2005), pues permite profundizar en temas recogidos por otros instrumentos de colecta de datos de alcance más superficial y/o subjetivo. Se adopta la entrevista semiestructurada por ser más flexible y abierta. El propósito de este instrumento está centrado en conocer el parecer de los directores de escuelas de iniciación deportiva, de directivos de

organizaciones relacionadas con el fútbol en la provincia y de los coordinadores técnicos de dichas escuelas y la percepción de ellos con respecto a las necesidades formativas del profesor - entrenador.

A partir de los datos colectados por los diferentes instrumentos puede hacerse una triangulación de resultados. Con ello salta a la luz que cuando el profesor – entrenador evalúa sus necesidades y las competencias que posee denota que no tienen muy claro cuáles son sus necesidades. Los datos sugieren que el equipo de profesores – entrenadores participantes del estudio puede no tener conciencia de sus necesidades o bien prefiere no exponerlas en un proceso de evaluación de su desempeño.

Por su parte, los expertos entrevistados suelen referirse, en general, a una gran variedad de contenidos como imprescindibles en la formación de los entrenadores de fútbol base. No obstante, las materias más destacadas son las relacionadas con aspectos técnico tácticos, la psicopedagogía y la didáctica del fútbol de iniciación.

Los resultados demuestran las falencias de los profesores – entrenadores en cuanto a las competencias pedagógicas y psicológicas, ello hace conveniente que se contemplara como parte de la profesionalización aspectos relacionados con la psicología evolutiva y con el aprendizaje y desarrollo motor, cuestiones estas que pueden ser abordadas perfectamente por los estudiantes de la carrera de psicología y de la rama de la educación.

En lo sucesivo, y dentro de las actividades propias de acompañamiento, a criterio de este autor, debe tenerse en cuenta la realización de acciones encaminadas a:

- Observar el desarrollo de entrenamientos.
- Participar en sesiones de planificación de entrenamientos.
- Definir estrategias colaborativas para la solución de alguna situación psicopedagógica problemática en los entrenamientos.
- Propiciar la socialización de resultados de innovaciones propuestas por los propios profesores – entrenadores en formación.

- Ayudar en la redacción de proyectos de innovación a partir de líneas de actuación prioritarias para la escuela de fútbol base en la que se desempeña el profesor – entrenador.
- El acompañamiento de la familia en las actividades deportivas desarrolladas puede servir para unirlos más y resaltar el valor de la experiencia deportiva iniciada (Martens, R., 1978); (Smith, R.E., Smoll, F.L. y Curtis, B., 1979)

Puede concluirse que las carreras que deben participar en el desarrollo del programa de vinculación con la colectividad se encuentran delimitadas por la implementación del modelo a la realidad de la Escuela Metropolitana de Fútbol mediante los resultados del presente caso de estudios son: Licenciatura en Ciencias de la Educación con Mención en Educación Básica, Cultura Tradicional de la Salud y Gestión empresarial.

Es por ello que, una vez abordado mediante la técnica de estudios de casos, se determinan los componentes que, desde el punto de vista académico – laboral – investigativo se relacionen con las demandas y las necesidades y se logra , dentro de los vínculos formales del modelo, la implementación de los proyectos de formación para los entrenadores. Ambos vínculos (formales e informales) determinan conjuntamente los vínculos naturales que poseen clara intencionalidad con respecto a la labor extensionista universitaria.

3.2 Valoración del grado de satisfacción de los expertos participantes

Existen actualmente diferentes modelos y enfoques en torno a las dimensiones que definen la satisfacción. En el campo de la Psicología (López A., González V., 2001) definen la satisfacción-insatisfacción como un estado psicológico que se manifiesta en las personas como resultado de la interacción de un conjunto de vivencias afectivas que se mueven entre los polos positivo y negativo en la medida en que en la actividad que el sujeto desarrolla, el objeto da respuesta a sus necesidades y se corresponde con sus motivos e intereses.

Para Arias y Flores (Arias F., Flores M.A, 2005), la satisfacción surge cuando la necesidad inicial que motivó el comportamiento es reducida o saciada. La satisfacción es aquella sensación que el individuo experimenta al lograr el

restablecimiento del equilibrio entre una necesidad o grupo de necesidades y el objeto o los fines que las reducen. Todos estos constructos han sido abordados en la literatura por medio de la técnica del incidente crítico (Bitner, M.J. Bouns, Bernard H., Stanfield T., M., 2000) y la técnica de ladov (López Rodríguez, A. y González Maura, V., 2002); (Kuzmina, N.V., 1970).

La técnica de recolección de datos utilizada fue la encuesta. Para identificar los aspectos asociados a la satisfacción e insatisfacción de los integrantes del grupo de discusión con los resultados del diagnóstico de necesidades de los profesores – entrenadores de fútbol base, la forma en que se concibió el estudio de necesidades, los instrumentos que se utilizaron y el análisis y discusión realizado de los resultados obtenidos.

En el primer apartado de esta encuesta se registraron variables demográficas tales como edad, sexo y ocupación solo para tener orientación sobre los participantes y, en caso necesario, cruzar los resultados y analizar con respecto a estas variables demográficas el comportamiento de las respuestas dadas en el cuestionario.

En el segundo apartado se presentaron las preguntas para evaluar el grado de satisfacción o insatisfacción general que les había producido el estudio de necesidades de formación realizado. Ello se diseñó con una escala de satisfacción de tipo Likert de 1 a 5 niveles, donde 1 representó gran satisfacción y 5 gran insatisfacción.

La estructura del inventario se construyó con sus correspondientes valores, a saber *clara satisfacción, más satisfecho que insatisfecho, no definido, más insatisfecho que satisfecho, clara insatisfacción*.

Los criterios que se utilizaron para evaluar la satisfacción se fundamentaron en las relaciones que se establecieron entre las preguntas que se intercalaron en un cuestionario a través del “cuadro lógico de ladov”.

Las preguntas que se formularon en el cuestionario fueron las siguientes:

Esta técnica también nos permitió obtener el índice de satisfacción grupal, que se calculó mediante la siguiente fórmula:

$$I = \frac{a(+1) + b(+0,5) + c(0) + d(-0,5) + e(-1)}{N}$$

Donde a, b, c, d, e son las cantidades de miembros del grupo encuestados ubicados en las escalas de satisfacción y N, la cantidad de participantes.

	Aspectos	Grado de satisfacción				
		1	2	3	4	5
1	El modelo presentado permite definir claramente las necesidades formativas en los profesores - entrenadores de fútbol base, niños y adolescentes y familias de éstos					
2	El modelo propuesto posee una estructuración clara y comprensible					
3	La metodología utilizada para el estudio de necesidades formativas y el diagnóstico preliminar es acertada					
4	La formulación de los ejes de instrumentación permiten evaluar el grado de concientización sobre la problemática					
5	El modelo permite que los diferentes actores involucrados se sientan parte y decisores en el planteamiento de proyectos que respondan a las necesidades que se presentan					
6	La evaluación y control de los resultados de la implementación del modelo y su impacto en la transformación y en el desarrollo biopsicosocial de los niños y adolescentes facilitan la reformulación de proyectos individuales para los diferentes actores involucrados					
7	El análisis que se presenta en la discusión de los resultados evidencia la concordancia entre los criterios emitidos por la mayoría de los actores y los especialistas que promueven el proyecto de vinculación mediante el modelo elaborado					

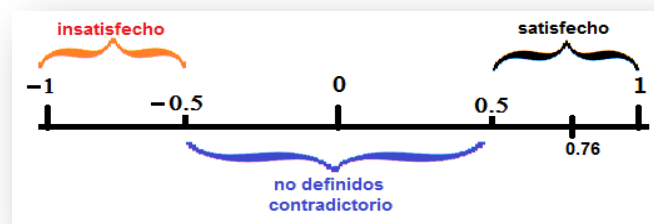
La escala de valores del índice grupal que se toma al aplicar la técnica se identifica en dependencia del intervalo en que se ubique el valor obtenido de I de manera que para valores comprendidos entre:

- -1 y -0.5 existe insatisfacción grupal.

- -0.49 y 0.49 existe una evidente contradicción entre los participantes del estudio.
- 0.5 y 1 existe consenso en cuanto al grado de satisfacción (las expectativas fueron cubiertas).

Lo anterior puede ser apreciado mejor de forma gráfica en la siguiente figura donde se coloca el valor de obtenido del procesamiento de la encuesta aplicada ($I = 0.76$)

Estos valores representados gráficamente en un eje se muestran como sigue:



Los valores asignados a dicha escala de satisfacción coinciden con los siguientes: Máxima satisfacción (1); Satisfecho (0.5); No definido (0); Insatisfecho (- 0.5) ; Máxima Insatisfacción (- 1).

La calificación de los resultados del cuestionario se realizó por procedimientos de premediación simple en todos los apartados. Para el procesamiento y análisis de los datos se empleó el paquete estadístico SPSS/WIN 16.0.

En cuanto a las variables medidas, se puede observar que los sujetos participantes asociaron 5 de los 7 indicadores con niveles altos de satisfacción. Asimismo, solo 2 indicadores fueron asociado con satisfacción media que fueron el referente a si el modelo propuesto permite que los diferentes actores se sientan parte y decisores en el planteamiento de proyectos y que permite evaluar el grado de concienciación de cada uno de ellos sobre sus necesidades formativas.

Ninguno de los indicadores evaluados presentó una baja satisfacción por lo que puede decirse que los resultados obtenidos son consistentes internamente.

El coeficiente de concordancia de Kendall evidencia un alto acuerdo entre las valoraciones de los expertos ($W = 0.887$), el

N	17
W de Kendal ^a	.887
Chi-cuadrado	44.902
gl	4
Sig. asintót.	.000

a. Coeficiente de concordancia de Kendal

cual se puede aceptar con un alto nivel de confiabilidad ($p < 0.01$).

3.3 Evidencias del impacto de la implementación de la propuesta

En los anexos se muestran las evidencias de la forma en que la implementación del modelo ha impactado en los beneficiarios, sobre todo en las transformaciones de las familias de estratos pobres, en las cuales los niveles de violencia en su entorno, las condiciones de vida, la nutrición, el régimen y hábitos del niño y adolescentes se ven más afectados que los que proceden de grupo poblacionales o familias que comparten espacio en la escuela pero que proceden de otras ciudadelas al norte de Guayaquil, donde la marginalidad es significativamente menor.

En el grupo de beneficiarios del programa es mayor la proporción de hombres que de mujeres. Sin embargo, hay un predominio de niños y adolescentes que provienen de hogares con madres como cabeza de familia, sobre lo cual también trabajó la escuela y las evidencias muestran los resultados también en ese sentido. En más del 60% de los hogares de los beneficiarios se practica el deporte y en la mitad de las familias hay un miembro del hogar que compite o ha competido en algún deporte.

La medición de impacto de la implementación del modelo muestra resultados que son superiores a las expectativas que se tenían frente a la promoción de comportamientos que fortalecen la convivencia y el desarrollo armónico en niños y adolescentes a través de cambios actitudes y percepciones valorativas. Aunque hay impactos positivos en algunas variables de la categoría de confianza y en la de inclusión, también persisten impactos negativos en las categorías de manejo pacífico de conflictos y en sus actitudes frente al grupo, lo cual fue potenciado a través de los diferentes talleres que fueron realizados.

Es evidente que el pertenecer a la Escuela Metropolitana de Fútbol, el niño o el adolescente y sus familiares más cercanos se ven impactados positivamente en la organización de su tiempo libre, la dedicación a las actividades de la escuela han aumentado, lo cual se realiza a costa de una disminución de otras actividades que desarrollaban con anterioridad como ver televisión, estar en la calle jugando, utilizar juegos por computador, etc. La compañía más frecuente para las actividades se ha ido orientando a los amigos de la Escuela

Metropolitana de Fútbol y se disminuye el tiempo que pasan solos en la calle, en especial entre semanas y en las mañanas de los días sábado y domingo.

Se observa en los testimonios capacidades potenciales para generar actitudes positivas frente a ellos mismos y frente a su realidad social. Los resultados en lo cualitativo señalan un mejoramiento de las capacidades para ocupar sanamente el tiempo libre y algunas actitudes evidentes que fortalecen la autoestima y la confianza mientras se mantienen alejados del entorno marginado que impide que se desarrollen adecuadamente.

Los resultados anteriores pueden ser tomados en términos positivos, como se muestra en los anexos que se presentan. El accionar de la Escuela Metropolitana de Fútbol ha sido dirigido también, a través de la implementación del modelo en la Universidad Metropolitana y con la participación de estudiantes de las carreras de Educación, Medicina Natural y Tradicional, y Gestión empresarial, a la realización de talleres sobre educación sexual para padres y la familia en general, talleres sobre nutrición, talleres sobre tránsito y vialidad, talleres sobre alcoholismo y drogadicción, talleres sobre comunicación afectiva y manejo de conflictos, talleres sobre emprendimiento, entre otros.

La escuela se ha preocupado por el cambio en el entorno inmediato del niño y el adolescente que practica en una de las categorías que en ella están establecidas. A modo de ejemplo se han seleccionado imágenes que dan fe de la transformación real del entorno en que nació y creció el niño Gonzalo Yordy Plata Jiménez (Anexo 15) quien ingreso a los siete años a la Escuela Metropolitana de Fútbol y ha sido campeón nacional del Ecuador, Campeón en las Copas Pony Fútbol de Colombia y Cantolao en Perú. Las imágenes que se muestran en los anexos 16, 17 y 18 dan fe de la transformación del entorno inmediato. Lo anterior constituye tan solo un ejemplo de la transformación de más de 500 niños y adolescentes y sus familia a través del desarrollo de un proyecto de Vinculación con la participación de docentes y estudiantes de la Universidad Metropolitana donde el deporte Futbol ha sido el pretexto y el eslabón integrador que se utiliza por los mediadores pedagógicos para lograr los impactos y la repercusión social de dicha población y las familias que la componen.

CONCLUSIONES GENERALES

El establecimiento de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan el modelo de Extensión Universitaria para la interacción de la universidad con el entorno en Ecuador, desarrollado sobre la base de la incorporación de la práctica del fútbol como vía de integración para la transformación de la universidad y su entorno social, ha permitido su formulación así como la determinación de las relaciones, los tipos de vínculos y la definición de los ejes que lo componen. La fundamentación pedagógica, filosófica, psicológica, sociológica y andragógica del modelo elaborado permiten un adecuado diseño de sus estrategias para la implementación, las cuales se derivan de la sistematización del mismo.

La base principal para la implementación del modelo lo constituye el diagnóstico de necesidades que responde a los vínculos informales mismos, lo cual permite simular la realidad de las escuelas de iniciación deportiva y de la vinculación de la función de Extensión Universitaria al resto de las funciones sustantivas mediante el currículum.

El modelo de Extensión Universitaria de integración de la universidad con la sociedad ecuatoriana le presta especial importancia al desempeño de los profesores entrenadores como mediadores pedagógicos en la consecución de los objetivos propuestos.

Las transformaciones en el entorno inmediato y en el desarrollo biopsicosocial del niño y el adolescente que proviene de entornos y comunidades desfavorables para un crecimiento sano y normal quedan demostradas en el caso de estudio presentado y constituyen un ejemplo de lo que la universidad ecuatoriana puede desarrollar en función de su responsabilidad social y en respuesta a las demandas que el Programa Nacional de Desarrollo para el Buen Vivir le impone al Sistema Ecuatoriano de Educación Superior.

RECOMENDACIONES

- Sistematizar el modelo a otras escuelas de iniciación deportiva incluidas las de otras ramas del deporte como boxeo y basquetbol.
- Considerar, dentro de la Universidad Metropolitana, la conformación de una escuela de formación de entrenadores de deportes de iniciación como mediadores pedagógicos en la educación de las nuevas generaciones del Ecuador.
- Profundizar en los estudios de integración de la función sustantiva de Extensión Universitaria con las restantes funciones sustantivas de la universidad actual y definir concretamente las formas de integración de la extensión en el proceso formativo universitario.

Bibliografía

BIBLIOGRAFÍA

- Abad Robles, Manuel. (2010). La formación del entrenador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de jóvenes futbolistas. España: Universidad de Huelva.
- Addine Fernández, F. (2004). Diseño curricular. Presented at the Conferencia impartida en Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona., La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Álamo, J. M. (2001). Análisis del Deporte Escolar en la isla de Gran Canaria. Hacia un modelo de Deporte Escolar (Tesis doctoral).Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas de Gran Canaria.
- Álvarez de Zayas, C. (1996). La Universidad como Institución Social. La Habana: Académica.
- Álvarez de Zayas, C. (2001). Diseño Curricular. La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. (s/a). La investigación científica en la sociedad del conocimiento. Versión digital (pdf). La Habana, Cuba, p-16.
- Andrade, L. (1999). Intervención en la XLIV Reunión de Directores de Cultura y Extensión de las Universidades Venezolanas. Caracas.
- ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (1979). Manifiesto de la juventud universitaria de Córdoba, Argentina, 1918. ANUIES-Revista de la Educación Superior, nº 31, julio - septiembre. México.3-5.
- Aquiles Serna (2007) Misión social y modelos de Extensión Universitaria: del entusiasmo al desdén. Revista Iberoamericana de Educación n.º 43/3 – 25 de junio de 2007
- Arias F., Flores M.A. (2005). Satisfacción de los estudiantes con su carrera y su relación con el promedio y el sexo. El caso de la carrera de contaduría de la Universidad Veracruzana en Nogales. Veracruz
- Arnold, P. J. (1990). Educación física, movimiento y currículum. Madrid: Morata.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2003). Resolución No. 58/5 "El deporte como medio para fomentar la Educación, la Salud, el Desarrollo y la Paz.
- Asenjo, F. y Maiztegui, C. (2000). La interrelación entre los distintos agentes implicados en el deporte escolar. Un análisis de sus demandas desde el punto de vista de los educadores deportivos. Ocio y deporte escolar (págs. p. 41-63). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Balaguer, I. y Crespo, M. (1994). Relaciones entre el deportista y el entrenador. .. El entrenamiento psicológico en el deporte. Principios y aplicaciones (págs. 19-24).
- Barbero, J.I. (1992). En torno a la concepción idealista del deporte Educativo. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, No. 15, Sept - Dic, pp. 43-54.

- Betancor, M.A. y Vilanou, C. (1995). Historia de la Educación Física y el deporte a través de los textos. Barcelona: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Bitner, M.J., Bernard H., Stanfield T., M. (2000). The Service Encounter: Diagnosing Favorable and Unfavorable Incidents. *Journal of Marketing*, 54, 71-74.
- Blanco Pérez, Antonio. (2001): Introducción a la sociología de la educación. Editorial Pueblo y Educación.
- Bolívar, A. (Comp.). (2007). Análisis del discurso. ¿Por qué y para qué?. Caracas: CEC.
- Bolívar, O. Saberes. (2009). Pedagógicos y Teoría Crítica. *Foro del Futuro*, 1(1), 109-146.
- Bortz, J., & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation* (4o ed.). Heidelberg: Springer.
- Bricall, J. (2004). Cambios previsibles en la Enseñanza Superior,. Presented at the Conferencia Especial del evento Universidad 2004, La Habana.
- Brotto, H. (2009) La tarea de proyectar hacia la comunidad. Editorial. *Revista Tecnológica Universidad y Empresa*. No.31.pp.2-3. Universidad Tecnológica Nacional. Argentina
- Cagigal, J. M. (1985). Pedagogía del deporte como educación. *Revista de Educación Física. Renovación de teoría y práctica*, (3), 5-11.
- Calzada, A. (2004) Deporte y Educación. *Revista de Educación*, núm. 335, pp. 45-60, Ministerio de Educación, España.
- Cantero, C. (2006). El concepto de la Extensión Universitaria a lo largo de la historia. Dirección General de Universidades. Observatorio Cultural del Proyecto Atalaya. Recuperado de <http://www.uca.es/web/actividades/atalaya/atalayaproductos/>
- Carbonell, M. (1897). "Niños y juegos" en *La escuela moderna*, nº 74, p. 330.
- Carlevaro, P. (2009) Universidad y Sociedad: Proyección y vínculos. En *Reencuentro*. Universidad Autónoma de México. No. 56: 40-51
- Castro, E. (2007) El modelo portugués de Extensión Universitaria. Observatorio Cultural del Proyecto Atalaya. Recuperado de <http://www.uca.es/web/actividades/atalaya/atalayaproductos/>
- Celis, F. (1993). Trabajo creativo en grupo de expertos: Método TZ combinado. Apuntes del Dr. Celis. La Habana: s.n.
- CEREZAL, J., FIALLO J. (2002). Los métodos científicos en las investigaciones pedagógicas. Versión digital en pdf. Ciudad de La Habana. Cuba. p-57.
- Chávez Rodríguez, Justo A. (2003). Aproximación a la Teoría Pedagógica Cubana. Curso 1. IPLAC. La Habana: Cátedra UNESCO en Ciencias de la Educación. Pedagogía 2003.
- Chiveti, M. (1997). El entrenador-profesor. Manual del técnico deportivo. Primer Nivel. Zaragoza: Cepid.

- Coca, S. (2002). El fútbol como proceso educativo. *Training Fútbol*, (73), 36-43.
- Coca, S. (2008). Formar a través del fútbol. *Training Fútbol*. s.l.: s.n.
- Cohen, R. (1998). Principios fundamentales para una escuela integral de fútbol base. *Training fútbol*, (25), p. 30-41.
- Colén, M. T. (2001). Detectar las necesidades de formación del profesorado. Un problema de comunicación y de participación. *La formación del profesorado. Proyectos de formación en centros educativos*. Barcelona: Graó.
- Collingwood, T. (1997). Providing Physical Fitness Programs to At-risk Youth. *Quest*, 49, pp. 67-84
- Comisión Europea (1998) Evolución y perspectivas de la acción comunitaria en el deporte. Bruselas
- Consejo nacional de la niñez y adolescencia República del Ecuador. (2009). Recuperado de http://cnna.gob.ec/centro-documental/cat_view/51-biblioteca/54-publicaciones-cnna-version-digital.html
- Constitución de la República del Ecuador. (s.f.). Recuperado a partir de http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf
- Contreras, O. R. (1996a). El deporte educativo (I). Algunas controversias sobre el carácter educativo del deporte. *Revista de Educación Física, Renovar la Teoría y la Práctica*, (61), 5-8.
- Contreras, O. R. (1996b). El deporte educativo (II). La iniciación deportiva en el diseño curricular base de educación primaria. *Revista de Educación Física. Renovación de teoría y práctica*, (62), 33-37.
- Contrera, J. R. (2008) ¿Por qué incluir la Extensión Universitaria en el curriculum de todas las carreras? Serie UNA DOCUMENTA. UNA, Venezuela.
- Cook, Thomas D. (1995). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- Cordón Muñoz, Ma. M. (2008) *Procesos formativos de técnicos deportivos que participan en actividades físico deportivas a nivel provincial en Andalucía Oriental*. Tesis doctoral. Directores de tesis Dr. Juan Torres Guerrero y Dr. Juan Palomares Cuadros.
- Crespo, M.; Balaguer, I. (1994). *Las relaciones entre el deportista y el entrenador. Entrenamiento psicológico en el deporte*. Valencia: Albatros Educación.
- Cruz, J. (1995). Factores motivacionales en el deporte infantil y asesoramiento psicológico a entrenadores y padres. *Psicología del deporte. Síntesis Psicología*. Madrid: s.n.
- Cruz, J., Boixadós, M., Torregrosa, M. y Mimblero, J. (1996). ¿Existe un deporte educativo?: papel de las competiciones deportivas en el proceso de socialización del niño. *Revista de Psicología del Deporte*, ((9-10)), 111-132.

- Cruz, J. (1998), "La Extensión Universitaria: Su rol protagónico en los próximos quinquenios", UNA Documenta, nº 12 (1-2), pp. 15-16.
- Dardo, H. (2005) ¿Qué es la Extensión Universitaria? Universidad Nacional, Argentina.
- Davies, D. (1995). Factores psicológicos en el deporte competitivo. Ancora. Barcelona. Barcelona: Ancora.
- Debesse, M. (1972). En Tratado de psicología del niño, T.I, Madrid: Morata, 11-74.
- Declaración de Madrid. Declaración sobre Deporte en edad escolar. (2006). Recuperado a partir de http://deportesocial.com/index.php?option=com_content&task=view&id=17&Itemid=51
- Del Huerto, M. E. (2003) Propuesta de proyección estratégica para la Extensión Universitaria en la Facultad de Industrial - Economía de la UMCC. (Tesis de Maestría en Desarrollo Cultural). Instituto Superior de Arte, La Habana,
- Del Huerto Marimón, ME. (2007). La Extensión Universitaria como vía para fortalecer los vínculos Universidad-Sociedad desde la promoción de salud. Rev. Cubana Salud Pública, 33(2). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-4662007000200005&lng=es
- Del Valle Lima, A. (2007). Metamodelos de la investigación pedagógica, Ciudad de La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación.
- Delgado Noguera, M. A. (1992). Directrices generales para la iniciación al deporte en la etapa escolar y formación del profesorado/entrenador deportivo. Recopilación de abstracts del Congreso Nacional de Educación Física y Deportes. El Deporte Escolar (págs. p. 25-26). Madrid: Consejo General del C.O.P.L.E.F.
- Delgado Noguera, Miguel Ángel. (1993). Formación y actualización del profesorado de educación física y del entrenador deportivo. España: DEPORTIVA S.L.
- Dévis, J. (1996). Educación física, deporte y currículo. Madrid.: Visor.
- Díaz, C. & Herrera, L. (2004) Extensión Universitaria. En: Políticas de Estado para la universidad argentina: Balance de una gestión en el nuevo contexto nacional e internacional
- Diccionario filosófico. (1973). Colectivo de autores, Ediciones Revolucionarias, Habana.
- Diccionario de filosofía. (2002). Colectivo de autores, CD ROM, Editorial Herder, España.
- Doll, B., M. Lyon (1998). Risk and resilience: Implications of the delivery of educational and mental health services in the schools. School Psychology Review 27 (3): 348-363.
- Elias, Norbert y Dunning, Eric.(1002). Deporte y ocio en el proceso de civilización. Mexico: Fondo de Cultura Económica.
- En el día mundial de salud. (2010). Promueven un programa de actividad física integral. Diario de Madryn.. <http://www.diariodemadryn.com/vernoti.php?ID=117374>
- Escotet, M. (1996). Universidad y Devenir. Buenos Aires: s.n.

- Escuela Metropolitana de Fútbol. (2010). www.metrofutbolecuador.com
- Estrella Vintimilla, Pablo. (1994). Programas culturales en las universidades y escuelas politécnicas. Universidad y Cultura. Ecuador.
- Euscátequi, R. y Pino, S. (s.f.). La reestructuración curricular como resultado de los procesos sociales. *Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, 1(3). Recuperado de <http://revista.iered.org>.
- Fabelo Corzo, J. R. (1989). *Práctica, conocimiento y valoración*. La Habana: Félix Varela.
- Fernández Enguita, M. (2001). *Educación en tiempos inciertos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Freire P. (1985). *La educación como práctica de libertad*. Buenos Aires: Siglo XX.
- Fresán Orozco, Magdalena (2004) *La Extensión Universitaria y la Universidad Pública*. En *Revista Reencuentro*, Núm. 39. Abril 2004. Recuperado de: <http://reencuentro.xoc.uam.mx/no39/cinco/resumen5.html>
- FROËBEL, F. (1929) *La educación del hombre*, Traducida por J. Abelardo Núñez, New York-London:Appleton y Compañía, pp. 36-37
- Fuentes, F. (1992). El desarrollo social de los niños y la actividad física. *Infancia y Sociedad*, (13), 17-24.
- Fuentes Guerra, J, (et al) (2002) *Necesidad de formación psicopedagógica de los entrenadores deportivos*. Universidad de Huelva, España. Recuperado de:<http://77www.uhu.es/agora/version01/digital/números/02/02-articulos/misceláneas/jimenez-rodiguez-castillo.htm>.
- Gainza, M. (2012) *Modelo pedagógico de Extensión Universitaria para la interacción de la universidad de ciencias pedagógicas con la comunidad en el contexto de la universalización*. (tesis doctoral) Universidad de Ciencias Pedagógicas“ Frank País García”, Santiago de Cuba.
- Galperin P. (1988). *Introducción a la Psicología de la enseñanza*. Moscú: Progreso.
- García Ferrando, M. (1998) *Estructura social de la práctica deportiva*. En *Sociología del Deporte*, García Ferrando, M, Puig, N. y Lagardera, F. (compiladores), Madrid: Alianza.
- García, J. E. (1896) *Tratado racional de gimnástica y de los ejercicios y juegos corporales practicables sin aparatos y con ellos en las casas particulares, gimnasios, jardines y en el campo para uso de las Universidades, Institutos, Escuelas Normales y Municipales, Academias, Colegios, Hospitales, Sociedades de recreo, etc., etc.* Tomo III. *Pedagogía general, Educación física y Juegos corporales*. Madrid: Librería de la Viuda de Hernando y Cía.
- García, C. (1997). *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*. Caracas: Ediciones CRESALC/UNESCO.
- García, G. (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana, Pueblo y Educación.

- García, F. E. (2006) psicología del deporte aplicada al rol del entrenador. Conferencia magistral en el I Congreso de la Sociedad Iberoamericana de Psicología del Deporte. ITESO, Guadalajara. 21p.
- García, C. (2008). La importancia de la investigación sobre la educación superior. IESALC informa, 162 (1). [Boletín en línea]. Disponible: www.iesalc.unesco.org.ve
- Gillet, B. (1981). Historia del deporte. Barcelona: Oikos-Tau.
- Giménez, F. J. y Rodríguez, J. M. (2006). Buscando el deporte educativo. ¿Cómo formar a los maestros? Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, (9), 40-45.
- Gimeno Sacristán, J. (2005a). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (2005b). La educación que aún es posible. Madrid: Morata.
- Gimeno Sacristán; J. (2006). La reforma necesaria: Entre la política educativa y la práctica escolar. Madrid: Morata.
- Gómez Rijo, A. (2007). La enseñanza y el aprendizaje de los valores en la educación deportiva. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, (18). Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista18/arteduvalores9.htm>.
- Gómez, M. (1997) Estrategia de Extensión Universitaria en el Instituto Superior Pedagógico de Holguín. (Tesis de Maestría en Investigación Educativa). Universidad de Ciencias Pedagógicas, Holguín.
- González Fernández M. (2002). Modelo de gestión de la Extensión Universitaria para la universidad de Pinar del Río (Tesis doctoral). Universidad de la Habana, Ciudad de la Habana.
- González González, G. (1996). Un modelo de Extensión Universitaria para la Educación Superior cubana. Su aplicación en la Cultura Física y el Deporte (Tesis doctoral). Universidad de la Habana.
- González González, G. (1996) Un Modelo de Extensión Universitaria para la Educación Superior Cubana (Tesis doctoral). Universidad de La Habana.
- González González, G. (2006) Extensión Universitaria: Una aproximación conceptual desde la perspectiva cubana. Revista Cubana de educación Superior XXVI (2) 2006:69-76.
- González González, G. y otros (2010) El Programa Nacional de Extensión Universitaria de Cuba a un lustro de su aplicación. Consultado en febrero 3, 2013, de <http://revistas.mes.edu.cu/greenstone/collect/repo/import/repo/20100325/978959161164204097.pdf>

- González Moreno M. (2006). Formulación teórico-metodológica de la promoción cultural de la investigación para la integración de los procesos universitarios extensión e investigación . (Tesis doctoral). Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría, La Habana.
- González M, González G.,(2006) Fundamentos de la gestión del proceso extensionista en las condiciones de la universalización (ponencia digital en pdf). Pinar del Río: Evento internacional Universidad 2006.
- González Peña M.V., Machado Durán, M.T. (2011) Etapas y tendencias de la gestión de la Extensión Universitaria: antecedentes imprescindibles para la reconceptualización. Humanidades Médicas 2011;11(3):504-522 Centro de Desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanísticas en Salud.
- González Ramallal, Manuel Eduardo. (2010). Sociedad y deporte: análisis del deporte en la sociedad y su reflejo en los medios de comunicación en España. (Tesis doctoral). Universidade da Coruña, España.
- González Rey, Fernando. (1985). Psicología de la personalidad. La Habana: Pueblo y Educación.
- Grundy, S. (1998). Producto o praxis del currículum. Madrid: Morata.
- Guardia, J. (2004). La actividad deportiva como instrumento y agente de formación académica en la educación superior universitaria. Revista de Educación, núm. 335 (2004), pp. 95-103
- Guetmanova, A y otros. (1991). Lógica: En forma simple sobre lo complejo (Diccionario), Ed. Progreso, Moscú, p. 234,
- Guillen, F.; Miralles, J.A. (1995). (1995). Análisis de las características de eficacia de los entrenadores de voleibol de división de honor. Revista de Entrenamiento Deportivo, VIII(4), p. 9-12.
- Gutiérrez B, J. (2010). Marco teórico para la integración entre la extensión, la docencia y la investigación. Educación física y deporte, 19(2). Consultado en febrero 3, 2013, de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/4126/3872>
- Gutiérrez del Pozo, D. (2007). Modelo de intervención para educar en valores a través del fútbol: una experiencia con entrenadores de fútbol de la Comunidad de Madrid.(Tesis doctoral). Universidad Politécnica, Madrid.
- Gutiérrez, M. (2004) El valor del deporte en la educación integral del ser humano. Revista de Educación, núm. 335, pp. 105-126
- Guttman, Allen. (1978). From ritual to record. The nature of modern sports. New York: Columbia University Press.

- Hansen, S., S. Sanders, M. Scott, C. Last (1998). Predictors of severity: Absenteeism in children with anxiety-based school refusal. *Journal of Clinical Child Psychology* 27 (3): 246-254
- Hernández, A. El deporte versus las drogas. *Efedeportes.com*, Revista digital, Año 17, Número 178, Marzo de 2013, Buenos Aires. Consultado en marzo 3, 2013, de www.efedeportes.com
- Hernández Moreno, José. (1998). Análisis de las estructuras del juego deportivo. Barcelona: Inde.
- Hernández Sampieri, Roberto. (2010). Metodología de la investigación. Mexico: McGraw-Hill.
- Herrera, Lucía. Un panorama histórico de la Extensión Universitaria en América Latina y el Caribe.
- Horrutiner Silva P. (2004). El nuevo modelo de universidad cubana. La Habana: Pueblo y Educación.
- Huizinga, Johan. (1987). *Homo ludens*. Madrid: Alianza.
- Ibañez Godoy, S.J. (1996). Análisis del proceso de formación del entrenador español de baloncesto. (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España.
- Ibañez Godoy S. J. y Medina Casaubón J. (2000) Relaciones entre la formación del entrenador deportivo y la formación del profesor de Educación Física. *Revista APUNTS de Educación Física y Deportes* No.56 (39 -45)
- Ibañez, S.J. (1997). "Los modelos de entrenador deportivo basados en el rol predominante". *Revista Española de Educación Física y Deportes*, vol. 4, n. 4, pp. 35-42. Consejo General de COPLEF. Madrid.
- Imbernón, F. (2006). *Formação docente profissional: formarse para mudança e incerteza*. Sao Paulo: Cortez.
- Jaime, R. A. (2008) El Proceso de desarrollo cultural de los estudiantes de carreras pedagógicas desde la Extensión Universitaria en el Modelo de la Universalización de la Universidad. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. ISP Frank País, Santiago de Cuba.
- Jiménez, C., López-Barajas, E. y Pérez, R. (1997). *Pedagogía experimental II*. Vol. I. Madrid: UNED.
- Jiménez Jiménez, F. (2000a). Estudio praxiológico de la estructura de las situaciones de enseñanza en los deportes de cooperación/oposición de espacio común y participación simultánea: balonmano y fútbol sala. (Tesis doctoral). Universidad de las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas de Gran Canaria.

- Jiménez Jiménez, F. (2000b). Perfil profesional y didáctico de los técnicos de los deportes colectivos en la oferta pública de práctica deportiva en edad escolar. Actas del I Congreso Nacional de Deporte en edad escolar. Las Palmas de Gran Canaria.: s.n.
- Jiménez Martín, P. (2000). Modelo de Intervención para educar en valores a jóvenes en riesgo a través de la actividad física y el deporte. Tesis Doctoral, Universidad Politécnica de Madrid. Departamento de Física e Instalaciones aplicadas a la Edificación, al Medio Ambiente y al Urbanismo.
- Jiménez Martín, P. y Durán González L. (2005). Actividad física y deporte en jóvenes en riesgo: educación en valores. APUNTS Educación Física y Deportes, 2do trimestre (13-19)
- Johnson, G.M. (1998). Students at risk. *School Psychology International* 19: 221-237
- Johnston, Mauritz, Jr. (1997). Definitions and models in curriculum. *Theory, education theory.s.l.:* s.n.
- Kent, R. (1996). Los temas críticos de la educación superior en América Latina. Estudios comparativos. México: Fondo de Cultura Económica.
- King, N., L. Mietz, T. Ollendick (1995). Psychopathology and cognitions in adolescents experiencing severe test anxiety. *Journal of Clinical Child Psychology* 22: 17-27
- Kolvin, J., F. Miller, M. Fleeting, P. Kolvin (1988). Social and parenting factors affecting criminal-offense rates. Findings from the Newcastle Thousand Family Study. *British Journal of Psychiatry* 152: 80-90
- Kuzmina, N.V. (1970). *Metódicas investigativas de la actividad pedagógica*. Leningrado: Universidad de Leningrado.
- Lakatos, E. M.; Marconi, M. (2005). *Fundamentos de metodología científica*. Sao Pablo: Atlas.
- Lapresa, D., Arana, J. y Garzón, B. (2006). El fútbol 9 como alternativa al fútbol 11, a partir del estudio de la utilización del espacio de juego. *Apunts: Educación Física y Deportes*, (86), p. 34-44.
- Leiva González, D. (1986). Tecnología Educativa e Identificación de necesidades para la capacitación del docente. *Tecnología y comunicación educativas*. Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, (2).
- Leontiev, Alexei N. (1982). *Actividad, conciencia, personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ley de Cultura Física Deportes y Recreación. Publicada en la Gaceta oficial. (2005). Recuperado a partir de http://www.deporte.gob.ec/normativa-legal/doc_download/206-ley-de-deporte-educacion-fisica-y-recreacion

- Lettieri A. (2010) Los adolescentes y el uso indebido de las drogas. Espacio logopédico del 15 de mayo de 2010. Recuperado a partir de http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=2022
- López A., González V. (2001). Niveles de satisfacción por la clase de Educación Física. Revista Digital, 6(32). Recuperado de <http://www.efdeportes.com>
- López Rodríguez, A. y González Maura, V. (2002). La técnica de ladov. Una aplicación para el estudio de la satisfacción de los alumnos por las clases de Educación Física. Lecturas Educación Física y Deportes, Revista Digital, (47). Recuperado de <http://www.efdeportes.com>
- Luna Álvarez, D.R. (2011) La investigación y la pertinencia universitaria en las estrategias de intervención para la integración: la perspectiva desde la actividad deportiva en zonas suburbanas del Ecuador. En Ciencia, Tecnología y Sociedad en la Universidad de hoy, ISBN 978-84-92602-53-7
- Luna Álvarez, D.R. (2012) El entrenador deportivo como mediador pedagógico en un programa de extensión universitaria. Revista Universidad y Sociedad. Vol 4, No 1. Universidad de Cienfuegos, Cuba, ISSN 2218-3620
- Luna Álvarez, D.R. (2012) La extensión universitaria mediante el deporte: epistemología, visión actual y proyección futura. Revista Universidad y Sociedad. Vol 4, No 1. Universidad de Cienfuegos, Cuba, ISSN 2218-3620
- Luna Álvarez, D.R. (2010). El programa de inclusión familiar a partir del deporte nacional en zonas suburbanas del Ecuador. CD Memorias del 5to Seminario Internacional de Docencia Universitaria, Cienfuegos, ISBN 978-959-257-250-8
- Luna Álvarez, D.R. (2011) Estrategia de intervención para la integración, desde el currículo universitario, de la actividad deportiva en zonas suburbanas del Ecuador. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Universidad 2012.
- Lüschen, Günter. (1979). Deporte en la sociedad. Posición y cometidos de una sociología del deporte. Sociología del deporte (págs. p. 9-19). Valladolid: Miñón.
- Machado, F. y Kessman, A. T. (1991). Gestión tecnológica en micro y pequeñas empresas: oportunidades y problemas técnicos. Caracas. Memorias del IV Seminario Latinoamericano de Gestión Tecnológica.
- Mandell, Richard D. (1986). Historia cultural del deporte. Barcelona: Bellaterra.
- Martens, R. (1978). Coaches guide to sport psychology. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Martens, R. (1989). El entrenador. España: Hispano Europea.
- Martinek, T. y Hellison, D. (1997). Fostering resiliency in underserved youth through physical activity. Quest, 49, pp. 34-39.
- Martinek, T. y Hellison, D. (1998). Values and Goal-Setting with underserved youth, JOPERD, 69(7), pp. 47-52.

- Martinek, T; Mclaughlin, D y Schilling, T. (1999). Project Effort: Teaching responsibility beyond the gym. *JOPERD*, 70 (6), (1999), pp. 59-65.
- Martínez Díaz, P. (2002). La interrelación del ISP «Enrique José Varona» con los centros no vinculados a la docencia directa de Ciudad Escolar Libertad: una vía de Extensión Universitaria (Tesis de maestría). Universidad de la Habana, Ciudad de la Habana.
- Mateo, J. (2006). La Investigación educativa. Métodos de Investigación Diagnóstico en Educación. (Dossier del Programa de Doctorado). MIDE, España.
- McHugh, E. (1995). Going “Beyond the physical”: social skills and physical education. *JOPERD*, 66 (4), pp. 18-21.
- Minujin Z., Alicia (1963). La Extensión Universitaria. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y Letras. Escuela de Pedagogía. Tesis de Licenciatura.
- Moliner, María. (2008). Diccionario de uso del español. Madrid.
- Muñoz, Francisco. (2004). El deporte como instrumento de transmisión de valores: por un modelo de cohesión social y de tolerancia. *Revista de Educación*, núm. 335 (2004), pp. 153-161
- Núñez Jover, J. (1996). La ciencia y la tecnología como procesos sociales. La Habana: Pueblo y Educación.
- Núñez Jover, J. (2006). La Gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la nueva universalidad: una aproximación conceptual. La Habana, editorial Félix Varela.
- Nuviala, A. (2003). Las escuelas deportivas en un entorno rural aragonés. El caso del Servicio Comarcal. Zaragoza: Ribera Baja.
- Ogi, Adolf. (2005). Educación Salud Desarrollo Paz. Recuperado de <http://digef.net/saladeprensa/2004/12/08/2005-ano-internacional-del-deporte-y-la-educacion-fisica/>
- Oñate Martínez, Norma y otros. (2002). Utilización del método Delphi en la pronosticación: una experiencia inicial. Los métodos científicos en las investigaciones pedagógicas. Ciudad de la Habana.
- Ortiz Arteaga C. y Morales Rubiano Ma. E. (2007) La Extensión Universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. En: Proyecto institucional sobre Integración UNIVERSIDAD- EMPRESA – ESTADO. Recuperado de http://Unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1928/2115#nota_1
- Palacios, I. (2002) Las Universidades populares. Madrid, Valencia. Disponible en www.filosofia.org
- Pardo, A. y Ruiz, M. A. (2002). SPSS 11. Guía para el análisis de datos. México: McGraw-Hill.

- Payá Rico A. (2007). La actividad lúdica en la historia de la educación española contemporánea, Universitat de València, Servei de Publicacions C/ Artes Gráficas, Spain.
- Pérez de Maza, T. (2007). Caracterización de los vínculos de Extensión Universitaria con las carreras de educación integral. Un enfoque descriptivo, interpretativo e iluminativo. Caracas: Fondo Editorial del IPASME.
- Pérez Gómez, A. (1988). Currículum y enseñanza: análisis de sus componentes. España: Universidad de Málaga.
- Plan Nacional de Desarrollo para el Buen Vivir 2009 -2013. (2009). SEMPLADES. http://www.senplades.gob.ec/c/document_library/get_file?uuid=5a31e2ff-5645-4027-acb8-6100b17bf049&groupId=18607
- Pila (1989) Preparación física: segundo nivel. Madrid. Pila Teleña.
- Piñeiro Área, J. F. & Castelló Gaona, S., (2009). Comparación de los modelos de financiación de los Vicerrectorados de Extensión Universitaria de las universidades públicas de Andalucía e Iberoamérica a través de sus páginas web, Observatorio Cultural del Proyecto Atalaya. Recuperado a partir de <http://www.uca.es/web/actividades/atalaya/atalayaproductos/>
- Pupo, Pupo, R. (1990). La actividad como categoría filosófica. La Habana: Ciencias Sociales.
- Registro Oficial. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior: Art. 13. Funciones del Sistema de Educación Superior. http://www.utelvt.edu.ec/LOES_2010.pdf
- Ribeiro, D. (1973). La universidad nueva, Ciencia Nueva. Buenos Aires.
- Rossi, V & Hegedus, P. (2006) El programa Integral de Extensión Universitaria en la zona de Guichón (Paisandú, Uruguay) Reflexiones sobre un proceso de intervención. Ponencia presentada en el VII Congreso Latinoamericano de Sociología Rural, Quito, Ecuador.
- Rodríguez, C. (2009) Modelo pedagógico de la formación de la competencia comunicativa de los futuros licenciados en educación, desde la Extensión Universitaria. (Tesis de Doctorado). ISP "Frank País García", Santiago de Cuba.
- Rubio, M. J., & Varas, J. (2004). El análisis de la realidad en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación. Madrid: CCS.
- Rubio, R. (1893) Los juegos corporales en la educación, en BILE, nº 391, p. 149
- Sacristán, G. (1989). El currículum una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- Sáenz-López, P. y Giménez, F. J. (1997). Baloncesto educativo en primaria. El deporte escolar (págs. p.119-133). Huelva: Universidad de Huelva.
- Sagastizabal, M. A. & Perlo, C. (2006). La investigación-acción como estrategia de cambio en las organizaciones. Buenos Aires: La Crujía.

- Sánchez Manzano, M. (2003). La Extensión ante los nuevos escenarios de la Universidad cubana: Una visión (Tesis doctoral). Universidad de Oriente.
- Santiesteban Martín H., Castillo Scrubb R. (2011) Estrategia física-deportiva y recreativa: vía para el desarrollo de la recreación en las edades de 12-20 años de la circunscripción 43 del Consejo Popular Haití. Santa Cruz del Sur, Camagüey. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires - Año 16 - Nº 157 - Junio de 2011. <http://www.efdeportes.com/>
- Santos Guerra, M. (2001). Enseñar o el oficio de aprender. Argentina: Homo Sapiens.
- Seirulolo, F. (1999). Valores educativos del deporte. La iniciación deportiva y el deporte escolar (págs. 61-75). Barcelona: INDE.
- SEMPLADES. (2009). Plan Nacional de Desarrollo para el Buen Vivir 2009 -2013. http://www.senplades.gob.ec/c/document_library/get_file?uuid=5a31e2ff-5645-4027-acb8-6100b17bf049&groupId=18607
- Serna Alcántara, Aquiles. (2007) Misión social y Modelos de Extensión Universitaria: del entusiasmo al desdén. Revista Interamericana de educación. 43/3. OEI. 7p.
- Smith, R.E., Smoll, F.L. y Curtis, B. (1979). Coach effectiveness training: a cognitive-behavioural approach to enhancing relationship skills in youth sports coaches. International Journal of Sport Psychology, (1), 27-36.
- Smith, N. C. (1990). "The case study: a useful research method for information management", Journal of Information Technology, Vol. 5, pp. 123 -133.
- Soria y Cañellas (1991) La animación deportiva. Barcelona. Inde.
- Talízina, Nina F. (1987). Fundamentos de la enseñanza en la educación superior. La Habana: EMPES.
- Tasker, F, Richards M. (1994). Adolescents attitude toward marriage and marital prospects after parental divorce. 9: 340-362
- Tausch, T.: (1977).Erziehungspsychologie. Göttingen, VerlagfürPsychologie,
- Tünnermann, C. (2000). Pertinencia social y principios básicos para orientar el diseño de políticas de educación superior. Educación Superior y Sociedad 11, 157-180.
- UNESCO. (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. París - Francia.
- UNICEF. (2004). Deporte, Recreación y Juego, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. http://www.unicef.org/spanish/publications/files/5571_SPORT_SP.pdf
- UNICEF/HQ03-0363/ AMI VITALE (2010) Recuperado a partir de http://www.unicef.org/spanish/sports/index_23624.html
- Unisport. (1992). Diccionario de las Ciencias del Deporte. Málaga: Junta de Andalucía.
- Valles, M. S. (2007). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional (4o ed.). Madrid: Síntesis Sociología.

- Vegas, G. (2006). Metodología de enseñanza basada en la implicación cognitiva del jugador de fútbol base. (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España.
Recuperado de <http://hera.ugr.es/tesisugr/16164465.pdf>
- Vigotski, L. S.,. (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Ciudad de la Habana: Editorial Científica Técnica.
- Yin, R. K. (1994). Case Study Research: Design and Methods. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.

Anexos

Anexo1.

Relación de Títulos recibidos por la Escuela Metropolitana de Fútbol por resultados del trabajo deportivo y el reconocimiento nacional.

- CAMPEÓN en la Vigésima Quinta Edición de la Copa Amistad Cantolao, en Lima – Perú, categoría 1999.
- VICE-CAMPEÓN en la segunda edición de la Copa Costa, realizado en Salinas, categoría 1999.
- CAMPEÓN en el Interbarrial que organiza Diario El Universo, de Invierno, en la categoría Sub-10.
- CAMPEÓN en el Interbarrial que organiza Diario El Universo, de Invierno, en la categoría Sub-8.
- CAMPEONES de la categoría Sub 9 y Sub 12 en el Interbarrial que organiza El Universo, en la ciudad de Babahoyo.
- CAMPEONES de la Categoría Sub 9 y Sub 12 COPA TENIS CLUB (SAMBORONDON 2008).
- CAMPEONES de la categoría 1999 y VICECAMPEONES categoría 1997 COPA TENIS CLUB (centro 2008).
- CAMPEONES I COPA OCTUBRINA Fut-sal categoría 2000 y VICECAMPEONES categoría 1997 Octubre 2008.
- CAMPEONES NACIONALES en el Interbarrial que organiza Diario El Universo, categoría Sub-8, Sub-10.
- VICECAMPEONES NACIONALES en el Interbarrial que organiza Diario El Universo, categoría 1997
- CAMPEONES Copa El Telégrafo, año 2008 categoría 1999, 2000
- CAMPEONES Interbarrial Diario El Universo Santa Elena , sub- 9, 10, 11, 12, año 2009
- CAMPEONES CANOTALO Lima Perú sub 9, año 2009
- CAMPEONES COPA ESTELAR CANTOLAO Perú sub 10, año 2009
- VICE-CAMPEONES copa Cantolao 2.009 en categoría 1999
- CAMPEONES COPA INTERNACIONAL COSTA AZUL SALINAS, año 2009 categoría 1999
- CAMPEONES COPA METROPOLITANA – Fedeguayas –Internacional sub, 9- 10- 11- 12 y 17, año 2009.

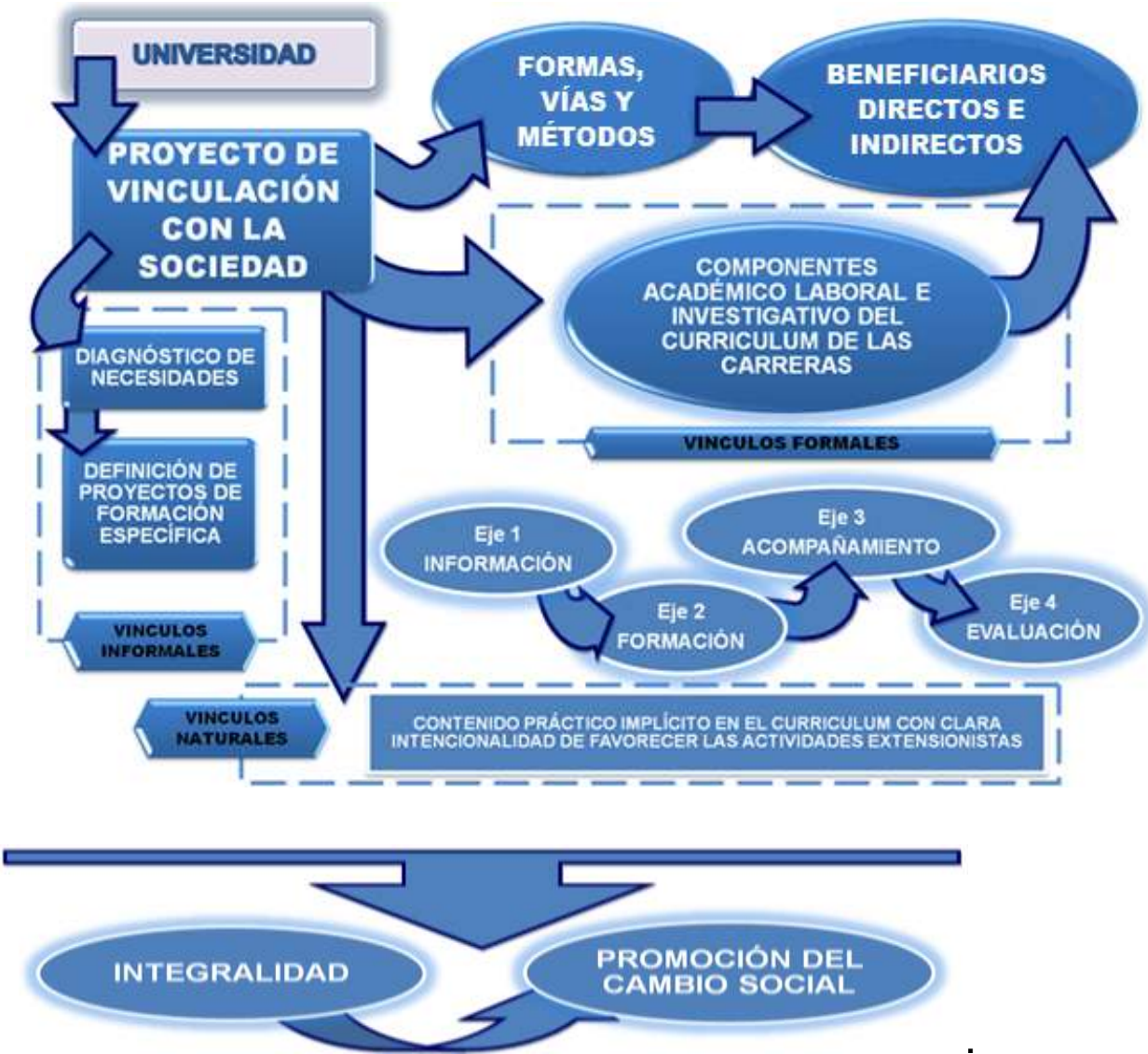
- CAMPEONES Copa Metropolitana – Fedeguayas Internacional sub, 9-10-11-12 y 17, año 2009
- CAMPEONES del Torneo Invernal del Interbarrial de Guayaquil 2009
- CAMPEONES de la Copa el Cuartel de Cuenca 2009, categoría 2000 y 1999
- CAMPEONES Interbarrial Nacional realizado en Guayaquil 2009, categoría 2002, 2001, 2000 y 1997
- CAMPEONES de Asoguyas , representando a Fedeguayas , categoría 1997
- CAMPEONES V Torneo de Futbol Carlisnack´sGuiferza categoría 1997, 1999, 2002 y 2003
- CAMPEONES Interbarrial de Futbol Diario el Universo Verano 2009 categoría 2002
- CAMPEONES Interbarrial de futbol Diario El Universo Manta 2009 categoría 2000 – 1999
- CAMPEONES Copa Iván Hurtado categorías 1998 - 1999 - 2000 - 2001
- CAMPEONES Copa Diario Expreso categoría 1999 - 2000 - 2001
- CAMPEONES NACIONALES Federación Ecuatoriana de Futbol categoría 1997
- CAMPEONES Interbarrial Diario El Universo Verano 2009 categoría 1997, 1998, 1999
- CAMPEONES Copa Cantolao 2010- Lima, Perú categoría 1999
- VICE-CAMPEONES Copa Cantolao 2010- Lima, Perú categoría 2000
- CAMPEONES Copa Lima Cup categoría 1999
- CAMPEONES Copa Metropolitana - Fedeguayas 2010 categoría 2001, 1999, 1998
- CAMPEÓN Interbarrial Diario el Universo Invernal 2010 categoría 2002.
- VICECAMPEÓN COPA INFANTO-JUVENIL Ciudad de Naranjal 2011.

Anexo 2 Descripción del proceso de vinculación – formación – beneficiarios entre la UMET y la Escuela Metropolitana de Fútbol



Fuente: Elaboración propia

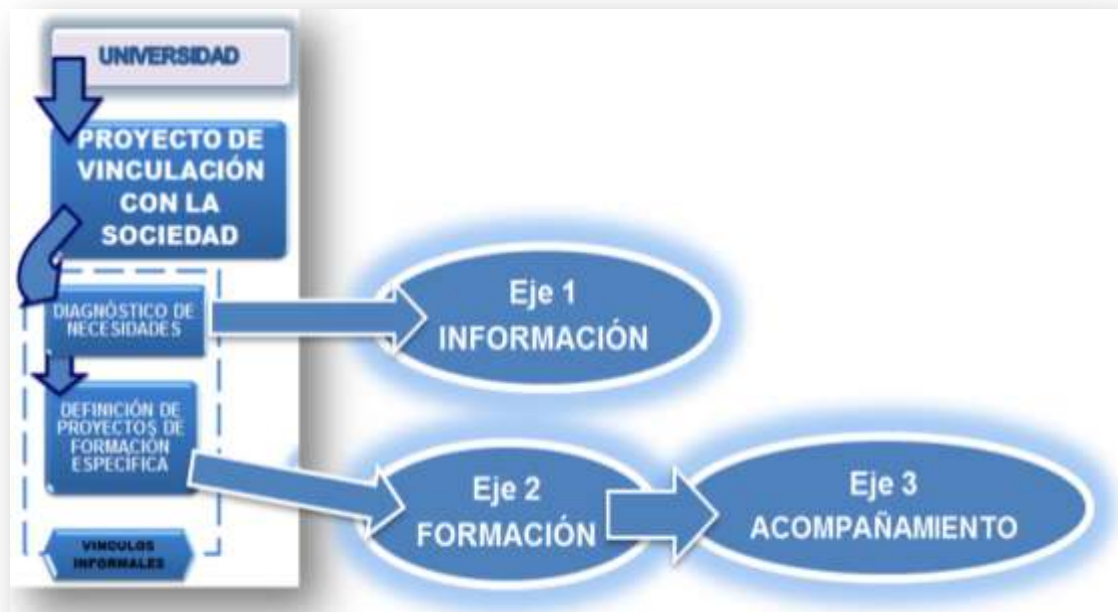
Anexo 3 Representación del modelo general de Extensión Universitaria para lograr la vinculación de la universidad con la sociedad



Anexo 4. Vínculos formales y ejes relacionados con éste



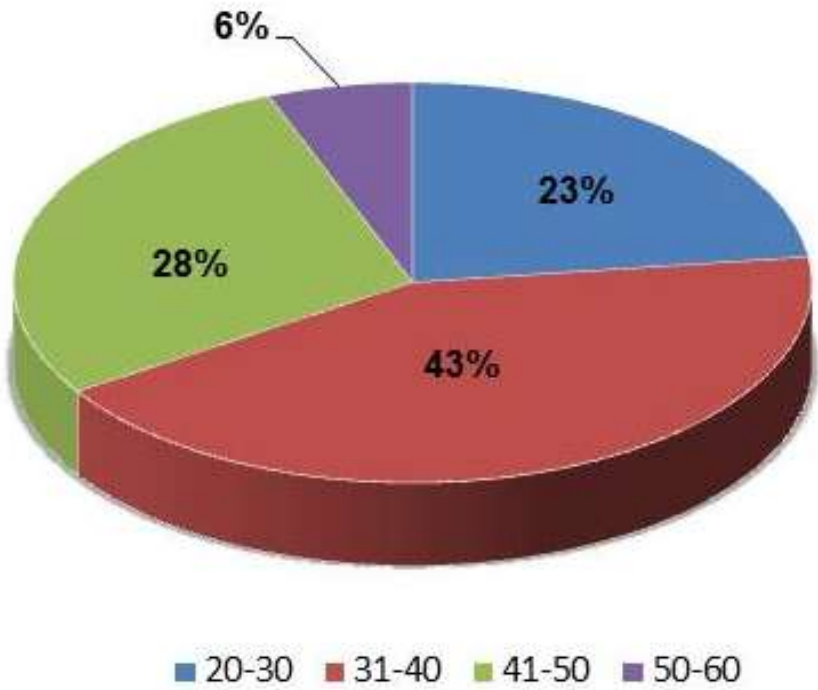
Anexo 5. Vínculos informales y ejes relacionados con éste



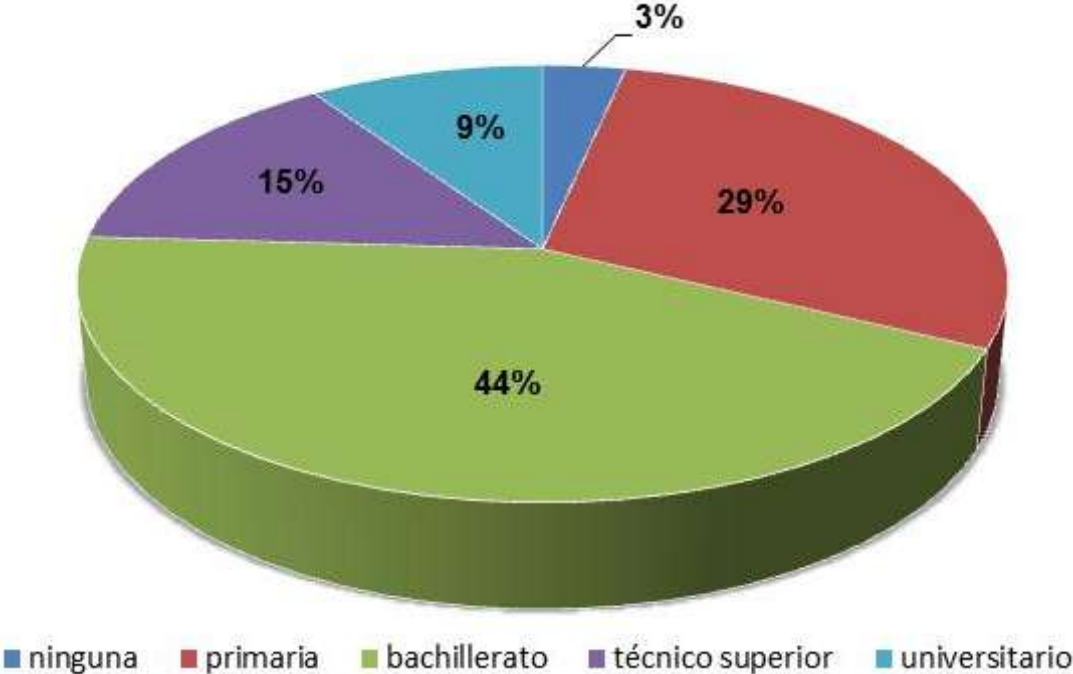
Anexo 6. Vínculos naturales y ejes relacionados con éste



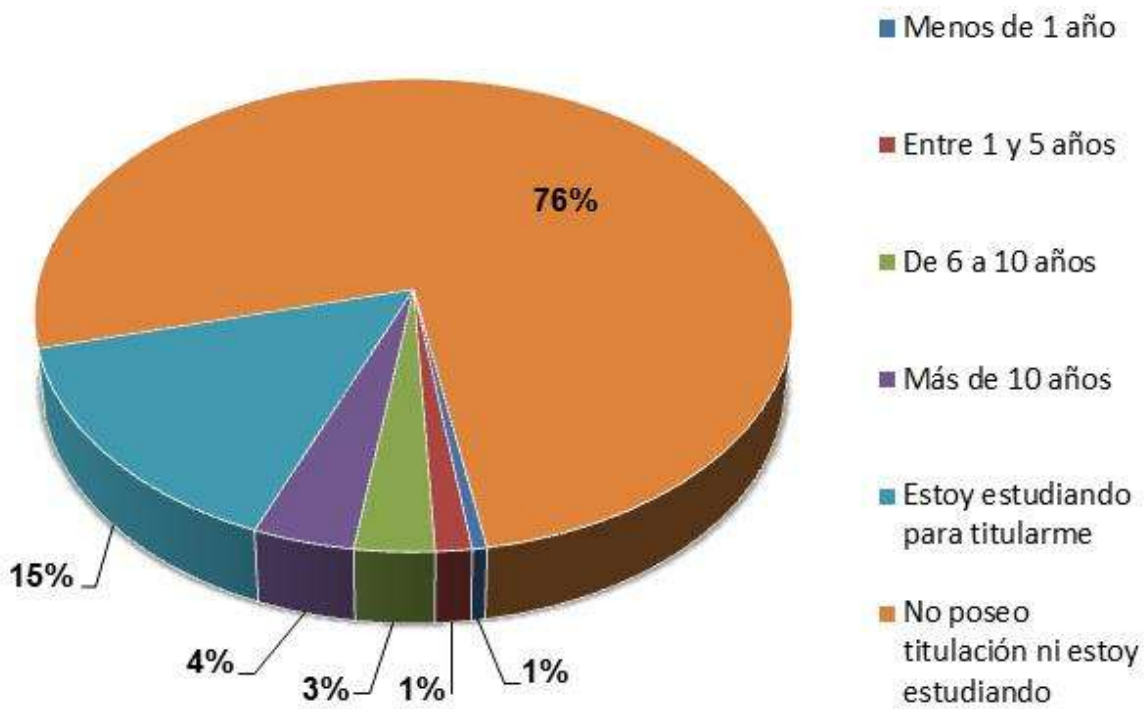
Anexo 7. Distribución de profesores - entrenadores de la Escuela Metropolitana de Fútbol según edad.



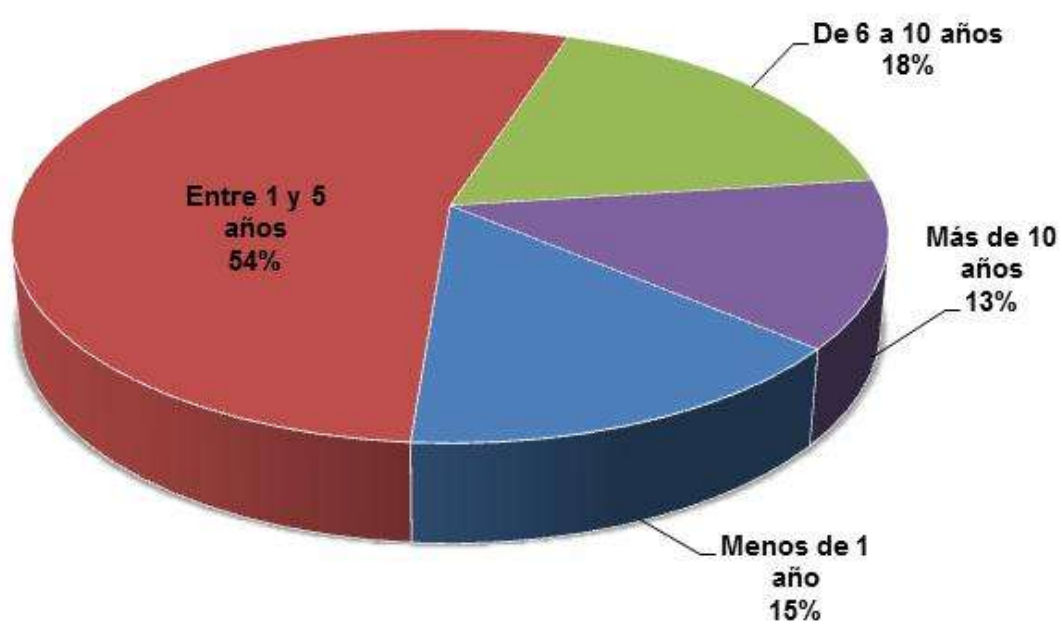
Anexo 8. Nivel formativo de los profesores – entrenadores de la Escuela Metropolitana de Fútbol



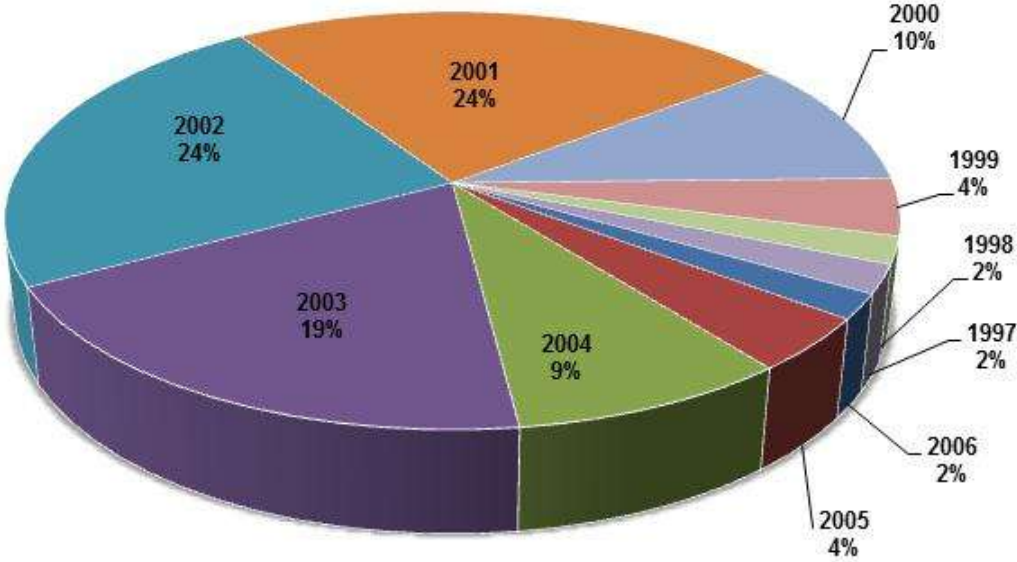
Anexo 9. Tiempo de titulación y disposición para estudiar del entrenador en la Escuela Metropolitana de Fútbol



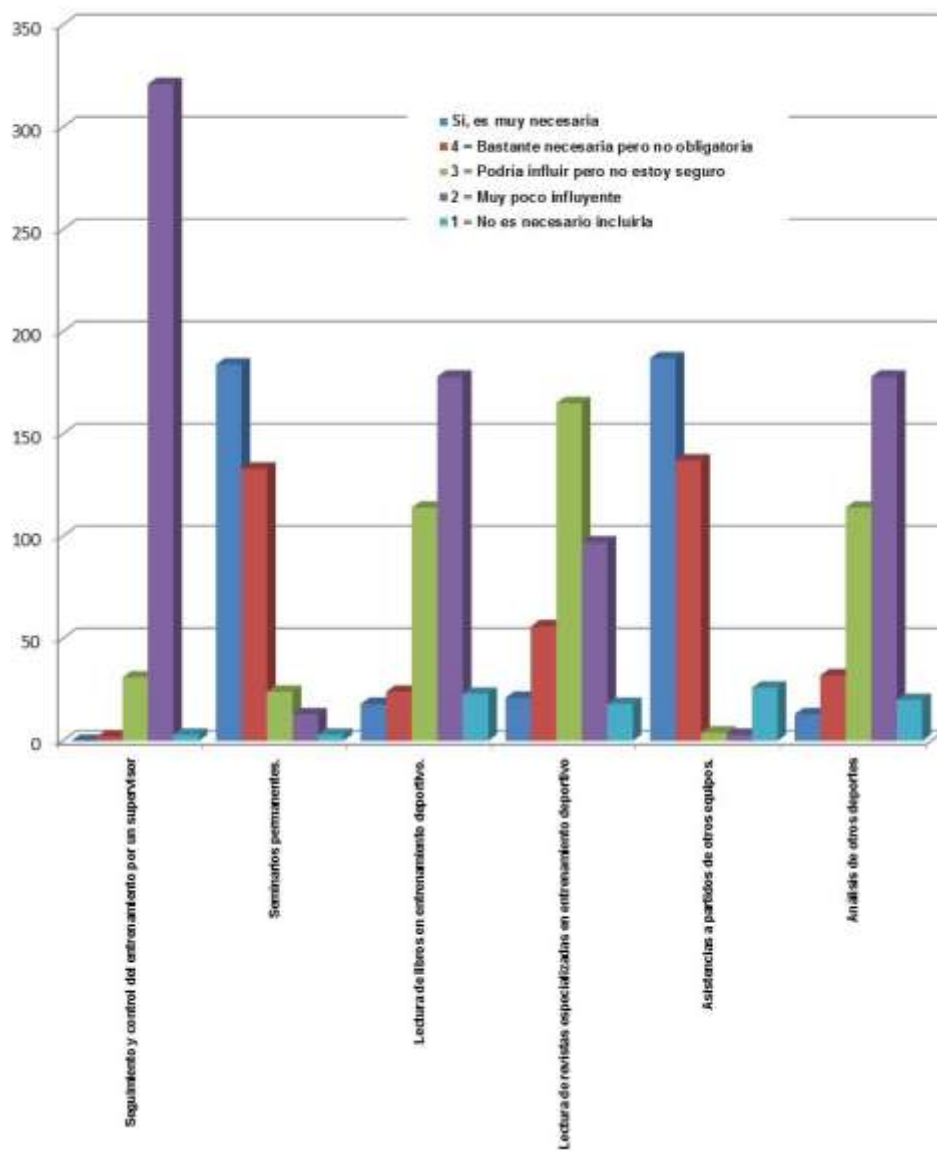
Anexo 10. Tiempo de desempeño en el entrenamiento del fútbol



Anexo 11. Porcentaje de niños y adolescentes entrenados por categoría



Anexo 12. Grado de influencia de diferentes acciones en la preparación del profesor - entrenador de fútbol base



Anexo 13 Determinación de la competencia de los expertos.

Estimado colega:

Se quiere evaluar la pertinencia de la propuesta del **“MODELO PARA INTEGRAR EL PROCESO DE VINCULACION DE LA UMET CON LA SOCIEDAD ECUATORIANA DIRIGIDO A LA FORMACION DE PROFESORES – ENTRENADORES DE FÚTBOL BASE”**.

Para la validación de las propuestas de intervención que de la investigación ha resultado, es necesario seleccionar expertos en estos temas, por lo que le agradeceremos que responda las siguientes preguntas.

Nombre(s) y apellidos:

Institución a la que pertenece:

Grado científico:

Categoría docente:

Actividad que desarrolla:

Años de experiencia en la actividad:

1. Realice una autovaloración sobre los conocimientos que Ud. posee sobre la temática antes expuesta. Marque con una **X**, en la siguiente escala creciente, el nivel que le corresponde según su criterio.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Ningún conocimiento: Valor 0

2. Valore cuál es el grado de influencia que han tenido cada una de las fuentes que se le presentan a continuación en la adquisición de sus conocimientos y los criterios que posee sobre el tema mencionado. Indíquelo marcando con una X.

Fuentes de conocimiento	Grado de influencia que ha tenido en Ud. cada una de las fuentes		
	Alto	Medio	Bajo
Análisis teóricos realizados por Ud.			
Experiencia obtenida en su trabajo			
Cursos de postgrado, diplomas, talleres, maestrías			
Publicaciones de autores nacionales			
Publicaciones de autores extranjeros			
Su intuición			

GRACIAS

Anexo. 14

Coeficiente de Conocimientos											Coeficiente de argumentación											Ka	K								
											Análisis Teórico			Experiencia Obtenida			Trabajo con A nacionales			Trabajo con autores extranjeros				Propio conocimiento del problema			Su intuición				
E	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B	Ka	K			
												0.3	0.2	0.1	0.5	0.4	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05		
1										9	0.9	0.3			0.5					0.05			0.05			0.05			0.05	1.05	0.98
2										7	0.7	0.3			0.5					0.05			0.05			0.05			0.05	1.0	0.85
3										6	0.6			0.2						0.05			0.05			0.05			0.05	0.8	0.70
4										8	0.8	0.2			0.5					0.05			0.05			0.05			0.05	0.95	0.88
5										7	0.7			0.1						0.05			0.05			0.05			0.05	0.7	0.70
6										7	0.7			0.2						0.05			0.05			0.05			0.05	0.8	0.75
7										9	0.9	0.3			0.5					0.05			0.05			0.05			0.05	1.0	0.95
8										4	0.4			0.1						0.05			0.05			0.05			0.05	0.75	0.58
9										8	0.8	0.2			0.4					0.05			0.05			0.05			0.05	0.85	0.83
10										5	0.5			0.1						0.05			0.05			0.05			0.05	0.7	0.60
11										6	0.6			0.2						0.05			0.05			0.05			0.05	0.85	0.73
12										8	0.8			0.1						0.05			0.05			0.05			0.05	0.7	0.75
13										8	0.8	0.3			0.4					0.05			0.05			0.05			0.05	0.9	0.85
14										5	0.5			0.2						0.05			0.05			0.05			0.05	0.65	0.58
15										5	0.5			0.1						0.05			0.05			0.05			0.05	0.55	0.53
16										6	0.6			0.2						0.05			0.05			0.05			0.05	0.85	0.73
17										9	0.9	0.3			0.4					0.05			0.05			0.05			0.05	0.95	0.93
18										9	0.9	0.3			0.5					0.05			0.05			0.05	0.05		1.0	0.95	

Coeficiente de Conocimientos											Coeficiente de argumentación											Ka	K					
											Análisis Teórico			Experiencia Obtenida			Trabajo con A nacionales			Trabajo con autores extranjeros				Propio conocimiento del problema			Su intuición	
E	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B	A	M	B		
												0.	0.		0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
												3	0.2	1	0.5	0.4	0.2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
19									9		0.9	0.					0.0			0.0						0.0	1.0	
												3		0.5			5			5		5				5	5	0.98
20									7		0.7	0.					0.0			0.0						0.0		
												3		0.5			5			5		5				5	1.0	0.85
21						6					0.6		0.2		0.4		0.0			0.0		0.0		0.0			0.0	0.70
																	0.0			0.0		0.0				0.0	0.9	
22									8		0.8	0.2		0.5			5			0.0		0.0				0.0	0.88	
																	0.0			0.0		0.0		0.0			0.0	
23									7		0.7		0.1		0.4		0.0			0.0		0.0		0.0		0.0	0.7	0.70
																	0.0			0.0		0.0		0.0			0.0	
24									7		0.7		0.2		0.4		0.0			0.0		0.0		0.0		0.0	0.8	0.75
												0.					0.0			0.0		0.0		0.0			0.0	
25									9		0.9	0.					0.0			0.0		0.0		0.0			1.0	0.95
																	0.0			0.0		0.0		0.0			0.0	0.7
26						4					0.4		0.1		0.4		0.0			0.0		0.0		0.0		0.0	0.58	
																	0.0			0.0		0.0		0.0			0.0	
27									8		0.8	0.2		0.4			5			0.0		0.0		0.0		0.0	0.8	
																	0.0			0.0		0.0		0.0			0.0	
28						5					0.5		0.1		0.4		0.0			0.0		0.0		0.0		0.0	0.7	0.60
																	0.0			0.0		0.0		0.0			0.8	
29									8		0.8		0.1		0.4		0.0			0.0		0.0		0.0		0.0	0.8	
																	0.0			0.0		0.0		0.0			0.8	
30									8		0.8	0.					0.0			0.0		0.0		0.0		0.0	0.9	0.85
												0.					0.0			0.0		0.0		0.0			0.9	
31									9		0.9	0.					0.0			0.0		0.0		0.0		0.0	0.9	
												0.					0.0			0.0		0.0		0.0		0.0	0.93	
32									9		0.9	0.					0.0			0.0		0.0		0.0		0.0	1.0	0.95
												0.					0.0			0.0		0.0		0.0		0.0	1.0	

Leyenda:

Ka: Coeficiente de argumentación.

Kc: Coeficiente de conocimientos.

K: Coeficiente de competencia.

Anexos 15. Gonzalo Yordy Plata Jiménez alumno de la Escuela Metropolitana de Fútbol, Campeón Nacional del Ecuador, Campeón en la Copa Pony Fútbol de Colombia y Campeón en Cantolao en Perú.



Anexos 16. Talleres desarrollados por estudiantes y docentes de la Universidad Metropolitana para la formación familiar en diferentes temáticas





Anexos 17. Evidencias del entorno inmediato del niño Gonzalo Yordy Plata Jiménez a su ingreso a la Escuela Metropolitana de Fútbol.







Anexos 18. Evidencias del cambio en el entorno inmediato del niño Gonzalo Yordy Plata Jiménez de la Escuela Metropolitana de Fútbol.















