



-República de Cuba

**CENTRO DE ESTUDIOS DE DIDÁCTICA Y DIRECCIÓN DE LA EDUCACIÓN
SUPERIOR.**

**La reafirmación profesional pedagógica en estudiantes de primer año en la
Universidad de Ciencias Pedagógicas de Cienfuegos.**

**Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor
en Ciencias Pedagógicas.**

Autor: Msc. Alina C. García Puerto.

Tutor: Dra. C. Gisela Bravo López.

Cienfuegos

2010

SINTESIS

En la tesis se presentan los fundamentos teóricos para la estimulación de la reafirmación profesional en estudiantes que inician la carrera pedagógica. En ella se revelan las limitaciones de la formación inicial para desde el primer año favorecer la reafirmación profesional pedagógica, desde la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, en la etapa de estudio y preparación para la profesión. Sobre esta base se procedió a realizar el diagnóstico del estado inicial de motivación por la profesión que tienen los estudiantes que ingresan en la Universidad Pedagógica, con lo que se comprueban los bajos niveles de autodeterminación en la elección profesional y el insuficiente trabajo metodológico dirigido a una didáctica de la reafirmación profesional, fundamentada en los conocimientos psicopedagógicos del propio currículo de formación, que direccionados no solo en el sentido de la formación en sí, sino en el desarrollo para sí de los estudiantes, favorezca la reafirmación profesional, por lo que se propone como objetivo: Elaborar una estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica del estudiante de primer año en formación inicial desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, que tiene como aportes el redimensionamiento del concepto de estimulación de la reafirmación profesional pedagógica, la determinación de los posibles niveles de desarrollo de la misma que pueden darse en estudiantes de carreras pedagógicas durante el proceso de formación inicial y el tratamiento didáctico de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, para direccionar el proceso de estimulación de la reafirmación profesional hacia la carrera. Con el empleo de métodos del nivel teórico: analítico-sintético, histórico-lógico y la modelación; del nivel empírico: la observación participante, análisis de documentos, entrevista individual y el criterio de expertos y métodos estadísticos para la interpretación de los datos cuantitativos. En la implementación de la estrategia didáctica se ha comprobado como resultado en los estudiantes un ascenso en los niveles de motivación, estado de satisfacción y vínculo afectivo con la carrera que recién inician.

-Palabras clave: carrera pedagógica, Psicología , estudiantes , Estrategia didáctica.

ÍNDICE

<i>Introducción.</i>	1
Capítulo 1 <i>La reafirmación profesional pedagógica en el contexto educativo cubano. Antecedentes y estado actual</i>	11
1.1 Fundamentos psicológicos y pedagógicos de la estimulación de la reafirmación profesional	11
1.2 El conocimiento de sí, la reflexión y la autovaloración en el proceso de reafirmación profesional pedagógica	24
1.3 Perspectiva didáctica de la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica	30
1.4 La formación pedagógica y psicológica de los estudiantes de las Universidades de Ciencias Pedagógicas. Antecedentes y estado actual	37
Capítulo 2 <i>Estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud</i>	44
2.1 Estructura metodológica de la investigación	44
2.1.1 Diagnóstico del estado actual del problema	44
2.1.2 Caracterización de la muestra	55
2.1.3 Métodos y técnicas utilizados en el diagnóstico	56
2.1.4 Resultados del estado inicial del problema	58
2.2 Fundamentos de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud	61
2.2.1 Diseño de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud	67
2.2.2 Planeación de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.	68

Capítulo 3 Una experiencia de aplicación de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica de <i>los estudiantes de primer año de la carrera Marxismo Leninismo-Historia desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud</i>	88
3.1 Validación por expertos de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud	88
3.2 Resultados de los talleres de reflexión como forma de implementación de la estrategia didáctica	94
3.3 Resultados del proceso de intervención	105
CONCLUSIONES	109
RECOMENDACIONES	111
BIBLIOGRAFIA	112
ANEXOS	

Introducción.

La educación como derecho y deber de todos es una realidad en Cuba a diferencia de otros países. En la actualidad se garantizan las influencias educativas de la escuela sobre el desarrollo de la personalidad de niños y niñas, adolescentes y jóvenes en los lugares más insospechados de la geografía cubana. Lo que corrobora la necesidad de la formación del personal docente.

Dentro de los retos a los que se enfrenta la Enseñanza Superior Pedagógica de estos tiempos, está lograr que los futuros educadores encuentren en su proceso de formación inicial, los mecanismos que estimulen su motivación intrínseca por la profesión elegida, que en muchos casos no es consecuencia de una actitud autodeterminada, lo que provoca la falta de compromiso, implicación y desinterés por las actividades de formación profesional e inducen a la deserción en los primeros años de la carrera.

Corresponde a los profesores de la universidad pedagógica, formar un educador que ame su profesión y tenga una estructuración de su jerarquía de motivos donde se hagan corresponder los intereses personales con las necesidades de la sociedad, a partir de un proceso formativo integral, que le permita desde el ingreso a la carrera pedagógica implicarse en el proceso de reafirmación profesional.

A nivel internacional el panorama de la formación de profesionales en términos económicos se encarece cada vez más y los estudiantes tienen que pagar cifras astronómicas cada año solo por concepto de matrícula. No obstante la lucha por lograr un clima de inclusión, equidad y participación democrática, el fenómeno de la deserción en los estudios universitarios es una regularidad a nivel mundial. En España las tasas de abandono oscilan entre el 30% y el 50% (similares a las de Francia y Austria) y en Alemania y los Países Bajos, están entre los rangos de 20% a 25% y 20% a 30% respectivamente.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México (ANUIES) estimó a finales de los 90 que el 60% de los estudiantes que ingresan a una carrera, egresan de ella y en la actualidad la eficiencia terminal es del 40%. En Colombia, 1 de cada 2 estudiantes que ingresan a la educación superior abandonan sus estudios.

La deserción en ciencias de la educación alcanza el 41,4% y como resultado de investigaciones se concluyó que el mayor número de estudiantes desertan en los primeros semestres de las carreras y entre las causales el factor académico puede

tener un mayor impacto que el económico (aunque este predomina), así como factores relacionados con la orientación al elegir la carrera, ausencia de expectativas, dificultades personales de integración y adaptación, dedicación al estudio e inadecuados modelos pedagógicos y de evaluación, así como la ausencia de programas de apoyo y orientación personalizada a los estudiantes.

Según cálculos de la Institución de Educación Superior para América Latina y el Caribe, el costo de la deserción en 15 países de América Latina y el Caribe es de un estimado de 11.1 billones de dólares al año.

Experiencias investigativas en el ámbito nacional demuestran, que la profesión pedagógica es considerada una actividad totalmente formal para una buena parte de los estudiantes que ingresan a las universidades de ciencias pedagógicas, donde prima la ausencia de metas y proyectos relacionados con el presente y futuro profesional, al prevalecer una orientación pasiva reproductiva ante la formación inicial.

Con la participación de investigadores del Centro de Estudios de la Juventud, se realizó un estudio a nivel nacional con los estudiantes que no ingresaron y/o abandonaron las carreras pedagógicas en los inicios del curso 2008-2009. Se mencionan los resultados más significativos en interés de tomarlos como manifestación de la problemática que tiene en la actualidad la formación de profesionales de la educación.

En las entrevistas realizadas el 40,6% de los jóvenes señaló haber optado por el pedagógico para obtener una carrera universitaria, el 33% por embullo, al 24,4% le gusta ser maestro, el 17,8% por estar menos tiempo en el Servicio Militar (el 50% de todos los varones), un 13,3% de estos jóvenes consideró que la profesión pedagógica no es importante y dentro de ellos un 11,6% provenientes de los institutos preuniversitarios vocacionales de ciencias pedagógicas.

A continuación se relacionan algunos de los criterios y problemas percibidos sobre las carreras pedagógicas, expresados por los jóvenes por considerarlos de interés como antecedentes que justifican esta investigación. El 39,6% manifestó que la elección de la carrera no respondía a su decisión personal, al 38,0% no le gusta ser maestro, el 30,3% consideró que el magisterio no es una buena opción y el 47,4% plantea que requiere de una fuerte preparación docente que no siempre se posee.

Es de significar que la mayoría de los jóvenes expresaron que si tuvieran una segunda oportunidad para determinar qué hacer en el futuro, optarían por otra profesión el (85,9%) y solo el 14,1% volvería a elegir carreras pedagógicas.

La etapa exploratoria de esta investigación, corrobora la manifestación de esta problemática en la provincia, mediante el análisis de los indicadores de eficiencia del proceso docente educativo en la Universidad de Ciencias Pedagógicas, de los informes estadísticos del comportamiento de la retención por años y ciclos de formación y el criterio de los directivos y profesores encuestados que trabajan con el primer año y tienen conocimiento sobre el tema de investigación. Se constata que en los últimos cinco cursos:

Los estudiantes que ingresan al primer año en su mayoría expresan en el diagnóstico inicial insatisfacción con la profesión elegida, al manifestar apatía, inseguridad, desinterés e inadaptación a la educación superior.

La retención en el primer año de la carrera tiene una tendencia considerable a descender por años y ciclos de formación, y se expone como causa más frecuente de la deserción escolar la desmotivación por la profesión.

Los profesores y directivos encuestados señalan como causas del incremento de la deserción en el primer año de la carrera, entre otras: la falta de motivación por la profesión y por el estudio, ausencia de conocimientos mínimos para desarrollar la profesión, la atención a la reafirmación profesional no es objeto del trabajo metodológico de los colectivos de asignatura, año y carrera; la no utilización del diagnóstico inicial de cada estudiante para orientarlo profesionalmente y seguir su desarrollo personal y profesional.

Al referirse a las mayores dificultades para estimular la reafirmación profesional de sus estudiantes, los profesores y directivos expresaron la falta de preparación para trabajar esta temática, así como sugieren orientar la estimulación de la reafirmación profesional a partir de un sistema de influencias hacia la esfera motivacional y el compromiso individual con la profesión.

El resultado del estudio exploratorio plantea la necesidad de abordar los presupuestos teóricos y metodológicos para la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica desde el primer año de estudios.

Esta problemática es de gran actualidad y no ha sido resuelta en toda su magnitud desde los presupuestos científicos de la Psicología y la Pedagogía, aunque actualmente se trabaja en buscar solución desde el trabajo científico y metodológico con el aporte de conceptualizaciones, estrategias y enfoques que deben ir posibilitando una respuesta a nivel de la formación inicial.

Una educación verdaderamente desarrolladora tiene que estar orientada a que la personalidad, conscientemente, pueda plantearse el logro de niveles superiores de desarrollo como una necesidad intrínseca, ayudar al estudiante que se inicia en la formación profesional a descubrirse a sí mismo y en consecuencia, trazar su autoproyección para la reafirmación profesional, debe ser una contradicción que guíe el proceso de esta investigación.

Asumir desde una perspectiva pedagógica el papel activo del estudiante en el proceso de reafirmación de su elección, no solo es un reconocimiento teórico, es ante todo la comprensión de la necesidad de organizar todo el sistema de influencias educativas para que el alumno pueda expresar, en correspondencia con su nivel actual de desarrollo, sus necesidades, opiniones y reflexiones, y participar en el proceso de su propia formación profesional.

La autora de esta investigación estima la importancia de las reflexiones del sujeto acerca de los motivos y objetivos que orientan su actividad, como dimensión valorativa de las posibilidades de lograr los fines planteados. Una vez en el proceso de formación inicial, el joven no es capaz de explicitar sus potencialidades, propósitos y fines para con la profesión pedagógica, lo cual se considera el reflejo del pobre conocimiento de sí mismos que estos poseen.

Asumir la participación del propio sujeto en su desarrollo, implica el conocimiento pleno de las particularidades de su nivel actual y claridad en sus aspiraciones futuras y en sus potencialidades para lograrlas. Se trata de que las influencias educativas estén dirigidas no sólo a regular la actividad del sujeto en determinados contextos sino, fundamentalmente, a desarrollar las potencialidades de autorregulación según las posibilidades particulares de cada uno.

En dicho interés el trabajo de estimulación de la reafirmación profesional en el primer año de las carreras pedagógicas debe contribuir a la adaptación efectiva de los estudiantes a la educación superior, a su familiarización con la especialidad elegida y a la interiorización consciente de la relación significado- sentido de la profesión, a partir del conocimiento de sus potencialidades y necesidades, al clarificar sus objetivos y propósitos, con el fin de desarrollar los recursos de su personalidad.

La autora de esta investigación considera que como resultado de la dirección pedagógica de los procesos de reflexión, autodeterminación y autovaloración desde el primer año, se propicie el proceso de reafirmación profesional pedagógica a lo largo de toda la carrera.

El estudio y análisis de esta temática, ha revelado inconsistencias teóricas y metodológicas que se reflejan en la concreción práctica del proceso de reafirmación profesional pedagógica y su tratamiento didáctico en la formación inicial. Lo anterior se considera por la autora que es un problema asociado a la comprensión de la orientación profesional de la personalidad con fines didácticos.

Constituyen antecedentes de la presente investigación, los resultados de un grupo de autores cubanos, que han aportado los fundamentos teóricos y metodológicos para abordar el proceso de reafirmación profesional, validados en las investigaciones de (González Rey, 1983, González Rey, 1985, González Rey, 1995), (González Maura, 1989, González Maura, 1994), (Mitjans Martínez, 1995) y (González Serra, 1995), además propuestas que expresan el tratamiento de la temática en la formación inicial de la enseñanza superior pedagógica, en los trabajos de (del Pino Calderón, 1998), (Rojas Valladares, 2003) y (Mariño Castellanos, 2005).

En la literatura consultada se abordan ampliamente aspectos que fundamentan desde el punto de vista psicológico y pedagógico el proceso de orientación profesional de la personalidad, se ofrecen estrategias puntuales para incrementar la motivación hacia la profesión pedagógica, pero se considera que estas propuestas mantienen al margen el “cómo” desde la comprensión del proceso de regulación de la actividad de la personalidad, se puede construir una didáctica de la orientación que conlleve al proceso de reafirmación profesional desde que el estudiante ingrese a la carrera.

Los resultados del diagnóstico exploratorio evidencian insuficiencias que denotan la necesidad de trabajar desde el punto de vista didáctico la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica. Entre las insuficiencias se pueden mencionar:

Bajos niveles de motivación por la profesión y ausencia de conocimientos mínimos para enfrentar el proceso de formación inicial.

Insuficiente fundamentación teórico-metodológica desde la planeación curricular para el trabajo de estimulación de la reafirmación profesional desde el primer año de la carrera.

Insuficientes recursos didácticos y sociopsicológicos de los profesores para la correcta dirección del proceso de enseñanza aprendizaje estimulador de la reafirmación profesional.

Estos son algunos de los aspectos que caracterizan la situación problemática respecto a la temática que se estudia, y que se contextualiza en la Universidad de Ciencias Pedagógicas Conrado Benítez García como consecuencia entre otros factores, de las dificultades en el proceso de formación inicial.

Esta situación problemática conduce al planteamiento del siguiente diseño teórico metodológico.

Problema: ¿Cómo contribuir a la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes en formación inicial de la carrera Marxismo-Leninismo-Historia desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud?

Objeto: Proceso de formación inicial del Licenciado en Educación.

Campo: La estimulación de la reafirmación profesional pedagógica.

Es por ello que este trabajo tiene como objetivo:

Elaborar una estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica del estudiante de primer año en formación inicial de la carrera Marxismo-Leninismo-Historia desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

Preguntas científicas

¿Qué fundamentos teóricos sustentan la estimulación de la reafirmación profesional en estudiantes de carreras pedagógicas?

¿Cuál es el estado inicial de motivación por la profesión que tienen los estudiantes que ingresan en la Universidad Pedagógica?

¿Cómo elaborar una estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica en estudiantes de primer año en formación inicial?

¿Cómo evaluar la factibilidad de la estrategia en función de su transferibilidad?

Tareas:

Determinar los fundamentos teóricos que sustentan la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica en estudiantes que inician la carrera pedagógica.

Diagnosticar el estado inicial de motivación por la profesión que tienen los estudiantes que ingresan en la Universidad Pedagógica.

Elaborar la estrategia didáctica que contribuya a estimular la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año en formación inicial de la carrera Marxismo-Leninismo-Historia.

Validar la factibilidad de la estrategia didáctica, por expertos y en la práctica.

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN:

En el proceso investigativo se emplearon métodos teóricos, los cuales permitieron describir e interpretar los resultados obtenidos por la autora de esta tesis para poder llegar a la esencia del fenómeno objeto de estudio.

Analítico – Sintético: Posibilitó el procesamiento de los datos del diagnóstico inicial, al descomponerlos en sus partes y características, lo que propició estructurar la estrategia

didáctica, verificar su factibilidad por consenso de los expertos consultados y llegar a conclusiones generales, que permitan la toma de decisiones a su posible transferibilidad en contextos de formación pedagógica que lo demanden.

Deductivo – Inductivo: Posibilitó la toma de posiciones desde la teoría para sustentar la estrategia, su diseño y evaluación, constituyó una importante vía para arribar a análisis particulares y a generalizaciones en la interpretación de resultados que permitan llegar a conclusiones.

Histórico - Lógico: Facilitó la sistematización de los presupuestos teóricos y metodológicos de la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes en formación inicial en Cuba, al tener en cuenta los contextos histórico, social y personal para comprender qué ha ocurrido en cada momento y cuáles han sido sus condicionantes.

Enfoque de Sistema: Permitió el establecimiento de las relaciones intra e intersistémicas que se dan entre los componentes estructurales de la estrategia didáctica orientada a estimular procesos de reflexión, autovaloración y conocimiento de sí, en el ámbito de la formación inicial del profesional pedagógico.

Modelación: Posibilitó el diseño de la estrategia didáctica para la estimulación de la reafirmación profesional de los estudiantes de primer año en formación inicial, la cual está sustentada en un proceso de diagnóstico, que ha permitido la concreción de acciones dirigidas al proceso de enseñanza aprendizaje, para promover motivos e intereses hacia la profesión pedagógica, que conlleven a la estimulación de la reafirmación profesional.

Métodos empíricos, se agruparon con el propósito de aportar datos, descripciones y análisis reflexivo-valorativos del contexto educativo a partir de los resultados del diagnóstico inicial, la implementación de la estrategia didáctica y las creencias y reflexiones de los participantes en cuanto a la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica. Se propone utilizar:

Observación Participante: Con el objetivo de posibilitar la implicación parcial en la realidad educativa para acopiar la información desde las perspectivas individuales y grupales con respecto al conocimiento, vínculo afectivo, implicación personal, compromiso y responsabilidad en relación con la profesión, según las conductas y criterios de los implicados en el transcurso de la investigación.

Análisis de Documentos: Para posibilitar la obtención de información contenida en documentos curriculares vigentes: Modelo del Profesional, Plan de Estudios, programa

de la disciplina Formación Pedagógica General, programas de la asignatura Psicología, lo que facilitó la sistematización de conocimientos y concepciones imprescindibles para el desarrollo del trabajo.

Entrevista Individual: Con el objetivo de lograr un intercambio directo de manera dinámica y personalizada con los sujetos sobre los motivos que condicionaron la elección profesional, posición autodeterminada y reflexiva de las posibilidades para permanecer en ella a partir de la interpretación de las expresiones relacionadas con la actitud hacia sí mismos, aspiraciones y planes futuros, autovaloración, intereses profesionales y nivel de satisfacción con el proceso de formación profesional, según las exigencias de (McMillan y otros, 2007 p:408).

Método Delphi: Posibilitó la comunicación entre los expertos consultados y la autora de esta tesis, con vistas a lograr el consenso generalizado acerca de la factibilidad de la estrategia didáctica propuesta, su fundamentación teórica, características y principios que la sustentan, la metodología seguida y la coherencia de sus acciones, según el procedimiento descrito por (Cerezal y Fiallo, 2002 p: 115-123).

Las técnicas aplicadas, recomendadas por autores como (González Rey, 1989b) y (González Serra, 1995) fueron las siguientes:

Técnicas de autorreporte como la composición, completamiento de frases, con el objetivo de valorar expresiones a partir del conocimiento de sí mismos, la actitud autodeterminada de la elección profesional y la reflexión de los objetivos y metas así como las potencialidades para lograrlas que definan o no el grado de compromiso, estado de satisfacción, nivel de aceptación y vínculo afectivo con la profesión pedagógica.

Triangulación: Se utilizaron los resultados de los diferentes métodos y técnicas aplicadas, desde los criterios y opiniones de los profesores en la encuesta aplicada, los resultados de las técnicas de autorreporte y el análisis estadístico de los resultados del Cuestionario de Autoconcepto, así como el criterio de los expertos y de los estudiantes de la muestra.

Métodos Estadísticos.

Método de Análisis Porcentual: Permitió el análisis de los datos obtenidos para la elaboración del diagnóstico de los estudiantes, el análisis de los resultados de la encuesta a profesores y directivos, así como los datos obtenidos de la consulta a expertos, al posibilitar la relación entre lo cualitativo y lo cuantitativo en los análisis del resultado de la investigación.

La investigación se desarrolló en las fases y etapas siguientes:

Fase 1 Diagnóstico: con el objetivo de seleccionar y aplicar las técnicas e instrumentos para el diagnóstico inicial que permitiera integrar la primera etapa del diseño. Esta fase fue planificada a partir de dos etapas: la primera de acceso al campo para explicar los objetivos de la investigación a los implicados y la segunda de determinación del estado actual del problema.

Los referentes teóricos para la realización del diagnóstico fueron asumidos de las conceptualizaciones planteadas por (Arias Beatón, 1999, Arias Beatón, s/f), (Silvestre Oramas, 2003), (Rico Montero, 2006), donde coinciden que el diagnóstico, es un proceso que permite recopilar información para la evaluación –intervención, en función de transformar o modificar algo, desde un estado inicial hacia uno potencial, lo que permite la atención diferenciada.

Fase 2 Intervención, planificada en cuatro etapas:

Etapas 1. Diseño de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

Etapas 2. Valoración por expertos de la estrategia didáctica.

Etapas 3. Implementación de la estrategia didáctica en la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud en la carrera Marxismo-Leninismo-Historia.

Etapas 4. Análisis de los resultados del proceso de intervención.

La muestra seleccionada fue intencional, no probabilística, se trabajó en la carrera de Marxismo Leninismo-Historia de la Facultad de Media Superior con 20 estudiantes que ingresaron al primer año, en función de buscar credibilidad, valor de verdad y consistencia en los resultados, a partir de la combinación de métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas en un diseño cuasi-experimental, como consecuencia de asumir un enfoque mixto, atendiendo a los criterios de rigor y validez, según (Cortes e Iglesias, 2005), (Hernández Sampieri y otros, 2006 p: 755).

La contribución teórica de la investigación se precisa en:

Redimensionamiento del concepto de estimulación de la reafirmación profesional pedagógica.

Determinación de las exigencias de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje para estimular la reafirmación profesional.

Determinación de los posibles niveles de desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica que pueden darse en los estudiantes de carreras pedagógicas durante su proceso de formación inicial.

La contribución a la práctica radica en la estrategia didáctica que posibilita:

El tratamiento didáctico de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud para direccionar el proceso de estimulación de la reafirmación profesional hacia la carrera.

Novedad Científica

La aplicación de la estrategia didáctica significa un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura, donde la visión de la formación inicial rebasa lo instructivo, lo eminentemente cognitivo y centra su atención en los componentes de un proceso que propician el pleno desarrollo de la personalidad de los estudiantes, donde estos ocupan un papel protagónico en la escena didáctica, tanto individual como grupal, a partir del desarrollo de recursos personológicos, de responsabilidad con la elección profesional y compromiso con la formación inicial desde el primer año, lo que posibilita estimular la reafirmación profesional pedagógica.

El informe de la tesis se estructura en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

Capítulo I: referido a los fundamentos teóricos a partir de conceptualizaciones y aportes de diferentes investigaciones, se presentan las definiciones de reafirmación profesional pedagógica y los sustentos teóricos, didácticos y metodológicos para su estimulación desde el primer año de la formación inicial.

Capítulo II: se erige a partir del diagnóstico del estado inicial de la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año de la especialidad Marxismo Leninismo-Historia, se propone la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica, y se analiza la valoración por expertos.

Capítulo III: precisa la implementación de la estrategia y el análisis de los resultados del proceso de intervención con la constatación de las transformaciones en el proceso de reafirmación profesional en voz de los propios estudiantes, como referentes que sustentan criterios de valor y fiabilidad del estudio.

Capítulo 1 La reafirmación profesional pedagógica en el contexto educativo cubano. Antecedentes y estado actual

En el capítulo se presenta un acercamiento, análisis y valoraciones de las principales investigaciones realizadas en la temática en el país, con el objetivo de establecer el papel del conocimiento de sí, la autorreflexión, y la autovaloración en el proceso de autodeterminación profesional y su relación con la reafirmación profesional a partir de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, todo ello permitirá construir la plataforma teórica para sustentar la estrategia.

1.1 Fundamentos psicológicos y pedagógicos de la estimulación de la reafirmación profesional

En el epígrafe se abordan aspectos de orden teórico de la categoría estimulación que permitan establecer la relación de la motivación con la orientación profesional y su papel en la estimulación de la reafirmación profesional. A partir de los aportes de investigaciones realizadas, se presentan las definiciones de la autora de reafirmación profesional pedagógica y de estimulación de la reafirmación profesional a partir de los fundamentos psicológicos y pedagógicos que las sustentan.

La motivación constituye un aspecto fundamental de la personalidad. El núcleo central de la persona está constituido por sus necesidades y motivos, profundizar en su estudio es tratar de responder a la interrogante del porqué de su comportamiento y reconocer su educabilidad, ha constituido un reto para las ciencias pedagógicas desde el siglo pasado.

(González Serra, 1995 p:2) define la motivación como: “El conjunto concatenado de procesos psíquicos (que implican la actividad nerviosa superior y reflejan la realidad a través de las condiciones internas de la personalidad) que al contener el papel activo y relativamente autónomo de la personalidad, y en su constante transformación y determinación recíprocas con la actividad externa, sus objetos y estímulos, van dirigidos a satisfacer las necesidades del hombre, y en consecuencia, regulan la dirección (el objeto – meta) y la intensidad o activación del comportamiento, manifestándose como actividad motivada”.

En consecuencia el reconocimiento del carácter objetivo de la motivación humana y su determinación histórico-social constituyen elementos esenciales para la comprensión de la función reguladora de la actividad; solo así es posible entender el carácter activo del sujeto y el papel de los factores motivacionales internos en la regulación de la conducta.

Importantes aportes en el enfoque teórico y metodológico de la motivación profesional son expuestos por los autores cubanos (González Rey, 1989b) y (González Maura, 1994). El primero la analiza como lo que posibilita la dirección, intensidad y variaciones del comportamiento de las personas, su energía, su sostén y de las motivaciones que en orientación pueden manifestarse en un individuo en relación con su profesión.

En este sentido se reconoce que la orientación profesional es un proceso complejo, que implica la combinación de factores y condiciones de orden individual (motivación, interés, capacidades) del sujeto y de orden social, dadas por las necesidades del país, en la que no siempre se logra una verdadera armonía. Profundizar en su carácter de proceso y educabilidad es una necesidad para direccionar la reafirmación profesional pedagógica desde la formación inicial.

La educación de la orientación profesional de la personalidad, por ser un proceso continuo, sistemático, integral y gradual exige una estructuración por etapas, las cuales han sido un tema polémico dentro de la psicología educativa y pedagógica, al cual han aportado en sus resultados investigativos, psicólogos cubanos.

Para (González Rey, 1989a p: 202) en la orientación profesional de la personalidad se distinguen tres etapas:

Primera etapa: Desarrollo de intereses y capacidades básicas, que la identifica con la edad preescolar y escolar primario.

Segunda etapa: Desarrollo de motivos profesionales y proceso de elección profesional, que se identifica con la adolescencia y la juventud y que se considera muy compleja ya que demanda influencias educativas específicas de la familia, la escuela, el maestro, la sociedad y el propio sujeto, que deben ser estructuradas de forma sistemática y armónica, para que realmente resulten significativas en el proceso de desarrollo de la orientación profesional de la personalidad.

Lo anteriormente planteado se considera que no sucede así y los jóvenes en su mayoría se encuentran carentes de un sistema valorativo flexible, debido a la actitud reproductiva y adaptativa que la escuela y el hogar van creando. Esto contribuye a que no se desarrollen características necesarias para que la elección profesional constituya un verdadero acto de autodeterminación, entre las que se incluyen por interés de esta investigación el conocimiento de sí mismo, la autovaloración y la reflexión y elaboración personalizada en relación con la profesión, que trabajadas desde un enfoque desarrollador del proceso de enseñanza aprendizaje y en los componentes académico,

laboral e investigativo pueden estimular la reafirmación profesional de los estudiantes que ingresan a la carrera pedagógica.

Tercera etapa: Reafirmación profesional. Esta se caracteriza por la consolidación de los motivos e intenciones profesionales en el proceso de estudio o preparación para el desempeño de la futura profesión y en la actividad laboral misma. El autor la divide en dos subetapas:

1-El proceso de reafirmación profesional que se desarrolla en el proceso de estudio y preparación para la profesión.

2-La reafirmación profesional vinculada con la actividad laboral.

La autora de esta investigación comparte el criterio del autor que en la primera subetapa, juegan un rol esencial las influencias educativas en el centro de formación profesional a partir del desarrollo de los planes y programas de estudio, las actividades extracurriculares y el papel de los maestros y tutores.

El estudio de los contenidos propios de la profesión y las actividades planificadas para el desarrollo de las habilidades, deben desarrollarse de forma tal, que el joven experimente vivencias, y lo más importante, que individualice la información significativa y le dé un sentido propio a los conocimientos y experiencias que asimila.

Es de significar en este interés que el insuficiente desarrollo de la orientación profesional de la personalidad en etapas y subsistemas de educación precedentes y las dificultades del proceso de elección profesional en la actualidad en el país y en la provincia, demostrado en varias investigaciones, y en la etapa exploratoria de esta, determinan la necesidad de no descuidar el proceso de formación inicial con énfasis en el primer año.

(González Maura, 1994) hace una propuesta de cuatro etapas, que incluyen y amplían las propuestas por (González Rey, 1989a):

1- Etapa de la formación vocacional general que se manifiesta en edades tempranas, desde los primeros seis u ocho grados y significa el desarrollo de cualidades de la personalidad como la independencia, perseverancia y la autovaloración adecuada.

2- Etapa de la preparación para la selección profesional. Va dirigida a preparar al sujeto para el acto de selección profesional, momento importante reconocido por la autora para la conformación del proyecto de vida. Es importante una actitud reflexiva y autodeterminada, la cual garantiza el compromiso del sujeto con la profesión elegida.

3- Etapa de la formación y desarrollo de intereses y habilidades profesionales. Para la autora esta se inicia con el ingreso del joven al centro de formación profesional, donde

sí se hace imprescindible que el estudiante desarrolle intereses hacia el contenido de la profesión. El objetivo fundamental de la etapa es el logro de la identidad profesional, a lo cual, se comparte con la autora, debe contribuir todo el sistema curricular, por lo que se hace necesario el enfoque profesional del proceso docente educativo.

4- Etapa de la consolidación de los intereses, conocimientos y habilidades profesionales. Esta se inicia en los dos últimos años de la formación inicial o ya durante el ejercicio de la profesión, y puede extenderse toda la vida en dependencia del crecimiento profesional que logre el sujeto.

La etapa de formación y desarrollo de intereses y habilidades profesionales, y la consecuente consolidación de los mismos, en la medida en que se avanza en los años de la carrera se considera a juicio de esta autora que se corresponde con la tercera etapa que González Rey llama de reafirmación profesional y a la cual se adscribe esta investigación para fundamentar cómo mediante el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud que se imparte en el primer año, a partir del tratamiento de los contenidos, se puede profundizar en el conocimiento de sí mismo, en el desarrollo de una autovaloración adecuada y en la reflexión sobre la autodeterminación profesional, para estimular la reafirmación profesional con la consecuente responsabilidad y compromiso ante la elección profesional.

En esta misma línea, (González Rey,1989a) considera que la educación de la orientación profesional incluye, tanto la educación y desarrollo de la esfera motivacional, como el desarrollo de la esfera cognitiva de la personalidad; al precisar lo que también se comparte, que esto implica la educación y desarrollo de un conjunto de características funcionales y de contenido, relacionadas estrechamente con el proceso de elección profesional y la actividad laboral, entre las que señala: la flexibilidad, la capacidad de estructurar el campo de acción, la capacidad de anticipación, la responsabilidad, disciplina, y la persistencia entre otros.

A partir de las reflexiones anteriores y al tener en cuenta la experiencia práctica desarrollada por la autora durante 25 años en la formación pedagógica general e investigaciones realizadas sobre el tema, se puede inferir que en la actualidad las características contextuales de la motivación profesional pedagógica y la inadecuada educación de la orientación profesional de los jóvenes, los conducen al fracaso frecuente en los momentos iniciales de la formación profesional, lo cual pudiera estar dado en muchos casos por el pobre conocimiento de sí mismos, de sus rasgos psicológicos, de su propia ejecución, de los recursos cognitivos con que cuentan y

las insuficiencias de su estimulación en los niveles de enseñanza precedentes y en la propia enseñanza superior .

Para (Rodríguez y Bermúdez,1996) detrás de toda conducta autodeterminada se halla, en primer lugar, la posesión de los recursos personales pertinentes a las condiciones contextuales en las que se encuentra implicada la persona y estos recursos se manifiestan en el conocimiento de sí que tenga la persona, es decir de las condiciones propias con las que ha de contar para resolver la tarea y del conocimiento de las condiciones contextuales que tiene delante, estos recursos pueden condicionar la implicación o no de la persona en la ejecución de la tarea y el sostenimiento en ella, en virtud del despliegue de esfuerzos volitivos para llegar a la meta.

En relación con el planteamiento anterior estos autores precisan, que la falta de proyectos, de estrategias, la nulidad de objetivos y propósitos, la no precisión de la orientación hacia resultados futuros, condiciona el grado de implicación personal que pueda el joven tener por una tarea, y con ello afecta su responsabilidad ante ella. La autora considera que el proceso de formación inicial debe generar compromiso y responsabilidad con la profesión seleccionada y condicionar un espacio de transformación de todos los sujetos implicados, en función de hacer de la formación inicial una actividad de reafirmación profesional.

En Cuba se han realizado diversas investigaciones que pretenden dar respuestas a la problemática de la baja motivación de los estudiantes por las carreras de perfil pedagógico, entre estas se encuentran las realizadas por:

(González Maura, 1994) a partir de sus resultados investigativos, se fundamentó el Programa Director de Orientación Profesional Pedagógica, que incluye el enfoque profesional del proceso docente educativo, con el propósito entre otros de crear las condiciones favorables para el desarrollo integral de la esfera motivacional e intelectual de los estudiantes en la preparación para el desempeño de la profesión. Define tres niveles de desarrollo de los intereses profesionales en los estudiantes (superior, medio e inferior), los que considera que son niveles de calidad de la motivación profesional, y que son tomados como referencia por la autora de esta tesis para proponer los posibles niveles de desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica.

(del Pino Calderón, 1998) hasta la actualidad ha estudiado la motivación profesional con la creación y aplicación de sistemas de orientación profesional en los niveles de Enseñanza Media, Media Superior y Superior Pedagógica y la motivación para el ingreso a los planes de formación emergente de maestros. En su tesis doctoral

desarrolló un modelo teórico y metodológico de orientación profesional en el primer año de la carrera para el desarrollo de la identidad profesional, con una propuesta desde un enfoque problematizador, con el fin de dar respuestas a la necesidad de permanencia y calidad de la motivación de los estudiante que ingresan a las universidades de ciencias pedagógicas.

(Otero Ramos, 2001) en su tesis doctoral planteó un sistema de principios para la orientación profesional y el desarrollo de proyectos profesionales en los jóvenes antes del acceso a la Educación Superior.

(Rojas Valladares, 2003) considera, con un carácter diferente, el tratamiento a los intereses profesionales del estudiante: antes de ingresar a la carrera, en el primer año, a partir del tercer año y después de graduado. Por lo que plantea que el proceso de orientación profesional debe desarrollarse en tres etapas: la primera, relacionada con el trabajo inicial para la formación en los estudiantes de intereses hacia la profesión, la segunda, después de haber ingresado a la carrera, donde los intereses se reafirman y se desarrollan y la tercera lo constituye el egresado, cuando consolida y reafirma su autodeterminación en relación con la profesión seleccionada.

(Mariño Castellanos, 2005) con la contribución de la definición de Aprendizaje Creativo Vivencial, y la puesta en práctica de actividades con este enfoque para el desarrollo de la motivación profesional pedagógica, que fomenta niveles superiores de autovaloración docente en los futuros educadores.

(González González, 2005) plantea la dirección de la orientación profesional pedagógica mediante diferentes etapas que incluye la familiarización, la selección profesional, el estudio y la práctica profesional pedagógica, en las que se consolidan necesidades y motivos en una fusión de lo social y lo individual, y convierte el estudio de esta carrera, en propósito de la actividad vital de la personalidad como resultado de un sistema de influencias éticas, políticas, sociales, psicológicas, pedagógicas y de dirección, en el que tiene una influencia decisiva la actuación profesional del personal docente y directivo. Aporta una estrategia de superación con este fin.

La autora antes citada refiere que la reafirmación profesional pedagógica es un período de motivación y compromiso por la profesión, donde existe un mayor desarrollo del sujeto toda vez que ha transitado por todas las etapas y períodos de la orientación profesional. Es aquí donde demostrará su maestría pedagógica. El desarrollo de su nivel cognitivo y afectivo sobre la profesión, se proyectará desde la superación y el desarrollo profesional a través de cursos, diplomados, maestría, doctorados y este

período implica asumir de forma integrada todas las bases de la profesión. No se comparte el criterio de esta autora cuando plantea que la reafirmación profesional pedagógica es un período que alcanza su mayor desarrollo a partir de la superación posgraduada, si bien reconocemos su nexo con el desarrollo profesional, asumimos que es necesario desde los primeros años de la formación inicial estimular su desarrollo.

(Domínguez Urdanivia, 2008) aporta una propuesta pedagógica para la reafirmación profesional del maestro primario en formación desde la concepción de la microuniversidad y define la reafirmación profesional como un proceso en el que se desarrollan los intereses, conocimientos y habilidades profesionales, que hacen al sujeto apto para el desarrollo exitoso en el desempeño de la profesión.

Del análisis de las diferentes investigaciones se constata, que no hay coincidencia entre las diferentes etapas que enmarcan el proceso de orientación profesional pedagógica y el lugar que ocupa en este la reafirmación profesional. Unos autores afirman que se debe orientar su desarrollo en los años terminales de la carrera y en los primeros de desempeño profesional una vez graduados. Para otros tiene etapas sensibles para su desarrollo y señalan el primero, tercero y quinto años. No se comparte el criterio de ver la reafirmación como resultado de la orientación profesional en la formación permanente.

Los investigadores de la temática en el país en el esfuerzo por conceptualizar e integrar la teoría al respecto, establecen la relación que existe entre motivación profesional pedagógica y orientación profesional pedagógica, al considerar que esta última posibilita el desarrollo de la primera.

(Mariño y otros, 2009 p:18) definen la Motivación Profesional Pedagógica como “el tipo de motivación que está determinada por objetivos futuros del profesor en formación, relacionado con la profesión y forma parte de los aspectos esenciales que determinan su actitud en general y en particular de la personalidad del profesor” y consideran diferentes conceptualizaciones teóricas que guardan estrecha relación entre sí, entre ellas las de: orientación profesional, formación vocacional, intereses profesionales y motivación profesional.

(del Pino, 2009 p: 46) conceptualiza la Orientación Profesional Pedagógica como “la relación de ayuda que se establece con el estudiante para facilitar su ingreso, permanencia y desarrollo en las carreras pedagógicas, como proyecto de vida, a través de sistemas de actividades (que conforman vías y técnicas) integradas al

proceso educativo general, según la etapa evolutiva y la situación específica en que se encuentre”.

En el IX Seminario Nacional para Educadores de preparación para el curso 2009-2010, p: 26 se precisa que la Orientación Profesional Pedagógica “es el sistema de influencias educativas dirigidas a estimular la vocación pedagógica en los estudiantes, su ingreso a las carreras de este perfil y su permanencia y desarrollo en ellas. Debe incluir la ayuda al estudiante en el complejo proceso de definir su proyecto de vida, al tomar en cuenta esta prioridad social”.

Se considera que el concepto de Orientación Profesional Pedagógica es más abarcador y recoge la intención de estimular la motivación profesional hacia las carreras pedagógicas. Se comparte la idea de reconocer por varios autores la relación de ayuda en la conformación como meta última del proyecto de vida, por lo que se valora de valiosa su intención de reafirmar la significación del desarrollo personal como consecuencia de la autodeterminación profesional de la personalidad.

Se constató en la revisión bibliográfica que los autores hasta aquí analizados coinciden en que el desarrollo de la orientación profesional de la personalidad, no culmina con la elección de la profesión, se considera que constituye un primer momento que puede ser orientado por motivaciones intrínsecas o extrínsecas del joven y que puede no tenga claramente definido el vínculo afectivo con la carrera elegida.

La autora del presente trabajo considera que en los estudios universitarios de la carrera, y en la práctica pre profesional, es donde se desarrolla el proceso de consolidación de los motivos profesionales, al posibilitar la estimulación de la reafirmación profesional a partir del conocimiento e interés por el contenido de la especialidad y las autorreflexiones sobre los recursos de su personalidad para enfrentar con éxito las exigencias de la profesión en general y de la especialidad en particular.

Se valora que la tendencia de las investigaciones realizadas en Cuba, alrededor de esta problemática ha estado más orientada a la fundamentación teórica, conceptualizaciones y a propuestas de estrategias puntuales con énfasis en resolver los problemas del bajo ingreso a las carreras de perfil pedagógico, que a fundamentar desde el punto de vista didáctico la respuesta a ¿Cómo hacer el trabajo de estimulación de la reafirmación profesional desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la profesión para lograr que permanezcan y se gradúen con un desarrollo integral los estudiantes que ingresan a las carreras pedagógicas?

En este sentido (Moreno, 2004 p: 8) advierte que “el concepto de motivación no debe ser trasladado mecánicamente a las ciencias pedagógicas. Su significado teórico-metodológico en ellas está en servir de fundamento para explicar tendencias y regularidades que se manifiestan en la educación, formación y desarrollo integral de la personalidad bajo influencias pedagógicas, en lo que se incluye tanto la formación y el desarrollo intelectual, como la formación y desarrollo motivacional-afectivo de los estudiantes”.

La autora valora que esta insuficiencia teórica influye en la limitada fundamentación del desarrollo motivacional con fines pedagógicos y didácticos, que propicien la regulación efectiva de la actividad de formación profesional, a pesar de que el enfoque profesional pedagógico de los contenidos de las disciplinas y asignaturas constituye una exigencia del modelo del profesional, desde el punto de vista didáctico se ha convertido en una acción meramente formal.

Se considera que este aspecto de orden teórico y metodológico no ha sido suficientemente trabajado y que su comprensión en el proceso de enseñanza aprendizaje de la profesión es de gran valor práctico para la dirección del proceso de reafirmación profesional desde que el estudiante ingresa a la carrera pedagógica.

En este interés, a partir de la sistematización de la teoría y los aportes de investigaciones sobre la temática, la autora considera que es necesario desde la formación inicial estimular la reafirmación profesional pedagógica.

Según el Diccionario (Microsoft Corporation, 2007; Real Academia Española, 2009) el término reafirmar hace alusión a asegurarse en algo para estar firme, ratificarse en lo dicho o declarado. En este sentido la autora define la reafirmación profesional pedagógica como un proceso permanente de confirmación y ratificación de la profesión elegida, donde el individuo legaliza con su actuación su adhesión a la decisión tomada, proceso que se inicia con el ingreso a la carrera y perdura toda la vida.

La autora reflexiona que la formación inicial desde el primer año debe estimular el conjunto de motivos que orienten al joven en dirección a la profesión pedagógica, bajo la influencia del proceso de enseñanza aprendizaje de la profesión, y que no solo dinamicen su actuación, sino que le posibilite un potencial reflexivo y autovalorativo, que devenga en fuerza dinámica que lo mantiene en la consecución de sus metas y proyectos profesionales.

En consecuencia con lo antes planteado, la reafirmación profesional pedagógica de la personalidad, debe entenderse como un proceso abierto, flexible y autorregulado

donde intervienen múltiples factores, entre los que se señalan por interés de esta investigación los siguientes:

- ✓ Factores y condiciones relacionados con los estudiantes que ingresan a la carrera: motivaciones, intereses cognoscitivos, vínculo afectivo con la profesión, formación cultural, compromiso y responsabilidad con su propia formación profesional.
- ✓ Factores y condiciones relacionados con los profesores que participan en la formación inicial: modos de actuación, valoraciones y expectativas profesionales respecto a la profesión y al propio proceso de formación que dirigen.
- ✓ Factores y condiciones relacionados con el grupo: clima psicológico, expectativas, metas, motivaciones individuales y grupales que se comparten en el proceso de actividad y comunicación en el aula y su dinámica en la estimulación motivacional por la profesión.
- ✓ Factores y condiciones relacionados con la estructuración de los componentes organizativos del proceso de enseñanza aprendizaje y las dimensiones instructiva, educativa y desarrolladora de la formación.

Entender que la reafirmación profesional pedagógica constituye un proceso cognitivo, metacognitivo, reflexivo, dinámico, evolutivo, condicionado por las cualidades intelectuales, conductuales y de adaptación e interacción del estudiante con su entorno de formación y desempeño profesional, es una condición que puede potenciar su estimulación pedagógica desde el primer año de la carrera y se exprese como un continuo a lo largo de la vida, lo que se refleja en la implicación personal, el vínculo afectivo, el compromiso y la responsabilidad en relación con la profesión y a su vez condiciona el desarrollo de intereses y habilidades profesionales.

(Moreno, 2004 p: 9) al tratar de establecer la necesaria relación entre lo psicológico y lo pedagógico, como resultado de sus investigaciones define la estimulación motivacional “como un sistema de influencias pedagógicas, que se organiza de manera deliberada, especializada y sistemática y que está dirigido intencionalmente a promover determinados logros en la formación y desarrollo de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Refiere que el uso de este término en las ciencias pedagógicas posibilita una traslación y articulación más plena del concepto de motivación a su objeto de estudio general y a la didáctica en particular.

En el Diccionario (Microsoft Corporation, 2007; Real Academia Española, 2009) aparece el término estimular como incitar, excitar con viveza a la ejecución de algo, avivar una actividad, operación o función.

En este sentido y al tomar como fundamento el concepto de estimulación motivacional de (Moreno,2004 p:58), el estudio profundo de la problemática y la experiencia de la autora en el trabajo de la educación superior, se define la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica como un proceso mediador, sistémico, de potenciación del ejercicio de las funciones reguladoras y autorreguladoras de la motivación, dirigido al desarrollo del conocimiento de sí y una adecuada autovaloración en función de lograr niveles superiores de autodeterminación profesional en los estudiantes mediante la organización del sistema de conocimientos, las condiciones, componentes y fines del proceso de enseñanza aprendizaje de la profesión.

En la definición, el ejercicio de la función reguladora y autorreguladora de la motivación se dirige a que el estudiante no solo pueda regular su conducta a partir de los requerimientos y exigencias de los que le rodean en el proceso de formación profesional, sino también a alcanzar un nivel superior de autonomía, independencia y autodeterminación, que le permita proyectarse a partir de sus determinantes internas, convirtiéndose en un ente activo y no meramente reactivo en el proceso de formación inicial.

Para realizar un análisis interno de la definición de estimulación de la reafirmación profesional que se propone, se señalan tres elementos que deben caracterizarla:

- ✓ Sistema de influencias pedagógicas abierto, flexible, sistemático y contextualizado que integra factores condicionantes (contextuales, personales y grupales) del funcionamiento, formación y desarrollo de la estimulación motivacional por la profesión.
- ✓ Es una acción de la actividad pedagógica de los docentes que integra las tareas de las dimensiones instructiva, educativa y desarrolladora, mediante las funciones profesionales y los consecuentes modos de actuación, lo que supone su integración a los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, a las relaciones entre ellos y al propio proceso como un todo.
- ✓ Es una vía de orientación multidireccional que parte del reconocimiento de las propias posibilidades y potencialidades de los sujetos, sus insuficiencias y barreras en los planos afectivo-cognitivo-volitivo, donde se considera a la motivación como un proceso que puede modificarse bajo la acción pedagógica

estimuladora dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, al hacer corresponder la reflexión e implicación personal a partir del esfuerzo propio y la capacidad de plantearse metas, elegir, decidir, superar obstáculos, resolver conflictos y obtener resultados en el proceso de formación inicial.

En consecuencia con lo anterior se considera que la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica debe promover en cada estudiante una filosofía de trabajo orientada a:

- ✓ Conocerse a sí mismo cada vez más y mejor, al tomar conciencia de sus preferencias, deficiencias y limitaciones como estudiante de carrera pedagógica, sus fortalezas, capacidades y sus proyecciones para el futuro profesional.
- ✓ Tomar parte activa en los procesos de comunicación y cooperación mediante el trabajo en equipo, ser consciente de que puede aprender de otros y otros pueden aprender de él.
- ✓ Trazarse metas de aprendizaje a corto, mediano y largo plazo, estableciendo planes de acción que sean reales y alcanzables.
- ✓ Potenciar el desarrollo de un pensamiento reflexivo, crítico y creativo, que le permita acercarse cognitiva y afectivamente a la especialidad elegida e identificarse con la profesión.

En el proceso de reafirmación profesional, los estudiantes se enfrentan a múltiples contradicciones, entre las que se encuentran; las relacionadas directamente con la realidad que les rodea, pero también con contradicciones de carácter interno dadas por las características de su personalidad en relación con el contenido y funciones de la actividad profesional, el desarrollo de la actividad cognoscitiva y/o la orientación motivacional hacia la especialidad elegida. La concienciación de estas contradicciones las convierte en problemas, en el planteamiento de estos y en la búsqueda de soluciones, la personalidad se autorregula y autoperfecciona.

La concepción dialéctico-materialista de la actividad humana, fundamenta el profundo nexo entre la actividad cognoscitiva, valorativa y práctica, lo cual constituye el fundamento de la estrategia didáctica a partir de la estructuración de los contenidos, la utilización de métodos productivos y la participación en los talleres de reflexión se pretende lograr un cambio de actitud con respecto a la profesión, que en el primer año se asume que sean tendencias por encontrarse en un momento muy incipiente de la formación, pero necesarias de desarrollar, para lograr la permanencia en la Universidad Pedagógica.

El Diccionario de Filosofía, (Abbagnano N, 2004 p: 1122) refiere que “se entiende por tendencia todo empuje habitual y constante hacia la acción”. A partir del diagnóstico de la situación actual de la muestra, la implementación de la estrategia didáctica, se describirán los cambios y manifestaciones en la actuación de los estudiantes y que pueden considerarse como indicadores en relación con otros criterios asumidos y ser condiciones de la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica, que se evidencian en:

- ✓ La necesidad de diferentes ayudas y el paso de la dependencia a la relativa independencia.
- ✓ La calidad en la participación, discusión y presentación de los resultados en los talleres de reflexión.
- ✓ La sostenibilidad y estabilidad de la conducta y características personales relacionadas con la disciplina, compromiso, responsabilidad y permanencia en la carrera.

Las tendencias de la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica, expresan la orientación que predomina en cuanto a la motivación por la profesión a nivel individual y grupal. Estas posibilitan conocer y regular mediante un diagnóstico sistemático el proceso de reafirmación profesional pedagógica y estimular su desarrollo en cada uno de los años de la carrera, de acuerdo con los niveles definidos en esta investigación. La autora considera que el primer año es decisivo para asegurar el necesario vínculo afectivo y estado de satisfacción por la profesión y la especialidad elegida, para favorecer la implicación personal, el planteamiento de metas y contribuir a la permanencia del estudiante en la carrera.

Lo anteriormente planteado permite distinguir como mecanismos del funcionamiento y desarrollo de las formas de integración motivacional en lo referente a la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica:

- ✓ La reflexión y elaboración personal del contenido motivacional a través de la conciencia y la autoconciencia en el planteamiento del sentido temporal de expectativas, objetivos y metas con respecto a la profesión elegida.
- ✓ La implicación consciente volitiva de los estudiantes en la consecución de expectativas, objetivos y metas durante el proceso de formación inicial.
- ✓ La polarización del vínculo afectivo a través de las vivencias emocionales y valoraciones que expresan la relevancia y el sentido subjetivo del contenido motivacional respecto a la profesión pedagógica.

Lo anterior supone la necesidad de direccionar pedagógicamente recursos de la personalidad que constituyen mecanismos de la autoconciencia: autovaloración, autorreflexión, autodeterminación y un adecuado conocimiento de sí, que le dan al estudiante en formación la posibilidad real de encauzar su comportamiento, en la dirección de solucionar sus conflictos para lograr una eficiente reafirmación profesional, esta problemática puede encontrar respuestas en el accionar didáctico de profesores y estudiantes en el desarrollo de las disciplinas y asignaturas del currículo.

En consecuencia con la lógica de los aspectos tratados en este epígrafe, es necesario profundizar en la naturaleza del hombre y las posibilidades de su educabilidad a partir de la propia concientización y estimulación de sus recursos personológicos, de manera que generen la seguridad necesaria para esforzarse y perseverar a pesar de los obstáculos que puedan surgir en el proceso de formación y desarrollo profesional a lo largo de la carrera.

1.2 El conocimiento de sí, la reflexión y la autovaloración en el proceso de reafirmación profesional pedagógica

En este epígrafe se abordan las concepciones de diferentes tendencias y escuelas sobre el conocimiento de sí y su papel en el desarrollo de la personalidad, se estableció su relación con la reflexión y la autovaloración como formación motivacional de la personalidad y se justifica por qué se asumen en el proceso de estimulación de la reafirmación profesional.

El sí mismo es un concepto complejo con distintas fuentes y diversidad de significados, tan antiguo como la humanidad misma, el ser humano ha utilizado su tiempo y su energía para explorar el mundo exterior, al abstenerse de explorar su ser interior, considerado por muchos hasta hoy el más grande desafío que puede enfrentar la persona.

Con Platón se inicia su estudio entendido como alma, en el siglo III A.C., Aristóteles es el primero que hace una descripción sistemática de la naturaleza del sí mismo, más tarde con el renacer cultural de Europa del siglo XVII, el concepto de sí mismo se reflejaría en el pensamiento de Descartes, Hobbes y Locke. La psicología fisiológica del siglo XIX, explicó la esencia del sí mismo en el sustrato físico de la conciencia y se reconoce su naturaleza dual, como objeto y como proceso, concepción esta que aparece en gran parte de la literatura actual.

Desde 1920 hasta hoy, los conductistas se han cuestionado la validez del estudio del sí mismo por lo interno del constructo y la no utilización de rigurosa metodología científica para su exploración.

En este sentido para los conductistas conocerse a sí mismo es conocer las propias conductas y las circunstancias que las producen. (Bandura, 1969) en su variante social u observacional, plantea que el autoconcepto o concepto de sí, depende de la frecuencia de autorrefuerzo, de modo que el desarrollo del sí mismo, se puede considerar como un caso específico de los procesos de cambios de actitud; en otro período de desarrollo de su teoría (Bandura, 1977) utiliza conceptos que se refieren a procesos cognitivos en la descripción del proceso de socialización y enfatiza en los procesos autorreguladores con énfasis en la autoeficacia.

Coexistiendo con diferentes escuelas y enfoques a partir de los años 50, C. Rogers y G.W. Allport desarrollan la llamada psicología humanista que se centra en la persona, con una visión muy optimista y existencialista del hombre al considerarlo como sujeto activo y subjetivo, responsable de su propia vida, sin analizar suficientemente las condiciones sociales en que se desarrolla, por lo que la psicología humanista no asume el estudio de la correlación entre el ser y la conciencia a partir del desarrollo socio-histórico.

Para (Rogers, 1950), el concepto de sí mismo se define como una configuración organizada de las percepciones del sí mismo que son atribuidas a la conciencia, y se compone de: las percepciones de las propias características y capacidades, los conceptos de sí mismo en relación con los demás y con el medio, las cualidades de valor asociadas con las experiencias y con los objetos, y las metas e ideales que se perciben. En este sentido da una importancia adecuada al papel de la autoconciencia y la autovaloración de las personas.

Teóricos cognitivistas han considerado el sí mismo como una estructura cognitiva o conjunto de estructuras que organizan, modifican e integran funciones de la persona, y lo asumen como modelo para la acción (proceso) y como modelo de acción (estructura) y plantean que se investiga como un conjunto de estructuras de conocimiento. En sus análisis asumen que las personas son diferentes, porque sus estructuras cognitivas o sistemas de esquemas son diferentes, por lo que, se tienen esquemas sólo de aquellos aspectos de la conducta que son importantes para el sujeto.

Las concepciones antes mencionadas a pesar de que representan teorías y tendencias diferentes, reconocen que el conocimiento de sí mismo es un mediador importante de

la conducta del hombre, que da idea de las propias posibilidades o de las limitaciones que este pueda tener, que es consciente y tiene carácter configuracional.

Para (González Serra, 1995 p: 11) los llamados “teóricos del sí mismo” (A.H. Maslow, G.W. Allport, J. Nuttin) destacan la tendencia a la autorrealización de las potencialidades, proyectos y metas, que parten del propio sujeto. Al no considerar la influencia del medio socio histórico con el cual interactúa, caen en posiciones unilaterales y reduccionistas.

Desde las posiciones de la psicología histórico-cultural, los estudios realizados sobre la autoconciencia y autovaloración insisten en las potencialidades del hombre para autorregular su comportamiento en relación con el conocimiento de sus propias particularidades de personalidad. En la esencia de lo planteado por diferentes autores del Enfoque Histórico-Cultural (Brushinski, 1980; Shorojova,1980; Domínguez, 1988,1990,1992; Bratus, 1992; Fariñas y Pérez, 1990, 2000; González, 1989b, 1997, 2003; Pérez, 2000; Pérez, 2003.), se encuentra la idea del carácter específico que adquiere la personalidad en cada sujeto, a partir de su estructuración en un sistema único e irrepetible mediado por la cultura, lo que de una u otra manera implica una forma particular de funcionar los contenidos psicológicos que se configuran y organizan en dicho sistema.

Para este enfoque, el entorno social no es una simple condición que favorece u obstaculiza el aprendizaje y el desarrollo individual, sino que es parte intrínseca del propio proceso y define su esencia,(Vigotsky, 1979 p:94) plantea: “Cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena 2 veces, en 2 planos: primero como algo social, después como algo psicológico; primero entre la gente, como una categoría intersíquica, después, dentro del niño, como una categoría intrapsíquica...”.

Esta doble formación constituye el fundamento básico del enfoque Histórico-Cultural: el desarrollo humano va de lo externo, social e intersubjetivo, hacia lo interno, individual e intrasubjetivo. De igual manera, se concibe la situación social del desarrollo, la ayuda del otro en la denominada zona de desarrollo próximo o potencial, y los niveles de ayuda que son necesarios para propiciar el desarrollo.

Para (Labarrere Sarduy, 1990) el alcance de un nivel alto de autorregulación, presupone la asimilación de conocimientos sobre sí mismo, como sujetos de la actividad y como personalidad actuante en el proceso de enseñanza aprendizaje y fuera de él.

En investigaciones realizadas por (Cárdenas Morejón. y otros, 1999) se definen tres dimensiones en que puede expresarse el conocimiento de sí: conocimiento del sujeto sobre sus particularidades generales de personalidad (aquellas que lo caracterizan en diversas situaciones y relaciones); conocimiento de sus particularidades de personalidad que se manifiestan en relación con las demás personas; y conocimiento de sus particularidades de personalidad y sus modos de actuación en relación con las diferentes actividades.

(Otero Ramos, 2001 p: 10) expresa: “Conocimiento de sí supone tomar conciencia de las propias posibilidades y carencias a través de una valoración de sus capacidades intelectuales y físicas, de sus limitaciones, de las características de su personalidad, de sus motivos e intereses, así como de una estructuración progresiva de su sistema de valores relacionados con la profesión pedagógica”.

Para (Domínguez Pino, 2004 p: 52) el conocimiento de sí mismo, es un proceso complejo, que requiere de una comprensión de sí mismo, que se basa en tres pilares fundamentales: la autoestima, la autovaloración y el autoconocimiento.

Se observa en el análisis de las definiciones antes planteadas el consenso de los autores en reconocer que el conocimiento de sí es un proceso que implica poner en actividad recursos de la personalidad, por lo que se asume que mientras más activo es el papel del sujeto sobre sus rasgos y cualidades característicos, a partir de un proceso de reflexión y valoración que le permita incorporarlos a sus fines más importantes, mayor será el potencial de autodeterminación sobre su conducta. Direccional pedagógicamente este proceso para estimular la reafirmación profesional, es propósito de la autora de esta tesis.

Propiciar que los estudiantes profundicen en el conocimiento de las particularidades de su personalidad en los diferentes planos o dimensiones en que estas se manifiestan, resulta fundamental para que puedan concretar sus aspiraciones en relación con su propio desarrollo en forma de objetivos a alcanzar, búsqueda de vías y realización de esfuerzos necesarios para su logro. El conocimiento de sí es conocimiento actual pero también potencial de la propia personalidad y en este sentido está estrechamente ligado a su autorregulación.

En este sentido, el conocimiento de sí no es sólo una descripción de las características personales, es también una toma de posición respecto a estas, apoyadas en la reflexión, que según (Semionov, 1983) es la forma en que la persona interpreta, a partir de su personalidad y de manera activa, determinados contenidos de su conciencia

individual necesarios para la realización exitosa de la actividad, en esta definición queda implícito el papel del conocimiento de sí mismo y la autovaloración en la participación del proceso reflexivo.

Para el autor antes citado la reflexión personal implica una autoorganización del sujeto que lo conduce a la reinterpretación de toda su actividad, por lo que se considera que desde el primer año de la carrera, es una necesidad que los estudiantes desarrollen hábitos sistemáticos de reflexión, donde analicen elementos cruciales de su actividad afectiva, cognitiva y su implicación en el proceso de formación profesional y educación de la personalidad, donde desarrollen conocimientos y habilidades, se planteen las expectativas que desean y las acciones para alcanzarlas.

Significa entonces que el estudiante en formación inicial, ha de combinar la indagación y el pensamiento flexible, para cuestionar sus metas y resultados y observar y evaluar su propia actuación. La crítica en la actuación en los diferentes contextos de formación promueve cambios mentales que condicionan la toma de conciencia de la práctica, es un proceso interno que emerge desde las relaciones intersubjetivas que se van dando entre todos los sujetos que participan en el proceso de formación inicial.

Por tanto, la reflexión se presenta como un recurso metodológico para comprender las condiciones (grupales, personales) en que tiene lugar el proceso de enseñanza aprendizaje de la carrera elegida. La autora de esta tesis valora que el proceso de reafirmación profesional pedagógica cristaliza cuando los estudiantes logran tomar conciencia del significado de la profesión pedagógica.

Autores como (V.V.Davidov, A.K.Markova, S.L.Rubinstein) consideran que la reflexión está estrechamente unida a la valoración y que permite al sujeto tomar conciencia de sus conocimientos y potencialidades. El carácter reflexivo del pensamiento permite al hombre detenerse tanto en el "cómo" de su actividad, como en sus productos. Estas particularidades de la reflexión se manifiestan en múltiples potencialidades de la personalidad. La reflexión también puede ser autorreflexión y resulta esencial para el conocimiento de sí.

(Castellanos Simons y otros, 2002) refieren que, la percepción de sí como una persona competente, el sentirse capaz de ejercer un dominio sobre lo que acontece, se encuentran firmemente enraizados en el sistema autovalorativo de los sujetos y ejercen una influencia positiva en la motivación intrínseca, al promover la seguridad necesaria para realizar esfuerzos y tomar decisiones. Desde estos presupuestos en el presente trabajo, la reflexión constituye un espacio para compartir y reafirmar motivos,

aspiraciones, intereses y tomar decisiones que contribuyan a estimular la reafirmación profesional pedagógica.

(Mariño Castellanos, 2005) ha comprobado en sus investigaciones que la autovaloración de los profesores en formación, en su desempeño académico y profesional son exigencias para el autoperfeccionamiento. Las reflexiones sobre sus valoraciones ético-pedagógicas, sus modos de actuación, motivaciones, estructuras cognitivas, contribuyen a proyectar cambios ulteriores de su actividad transformadora, si el estudiante pretende conformar un nuevo modelo de actuación con respecto a la profesión elegida.

Se coincide con los criterios de diversos autores al reconocer la importancia de la autovaloración como valoración de las posibilidades del sujeto en la consecución de sus fines, y su papel dinamizador en la regulación del comportamiento, al considerar que la efectividad de sus funciones valorativa, autoeducativa y reguladora, dependen en gran medida del conocimiento que tiene el sujeto de sí mismo, de la reflexión en las dimensiones personal, en relación con los otros y sus modos de actuación en relación con las diferentes actividades que desempeña y la satisfacción o no con sus resultados.

Las situaciones del propio contexto de formación demandan el despliegue de determinados recursos, en consecuencia para favorecer el desarrollo del estudiante desde el punto de vista motivacional hacia la profesión, debe partirse de los objetivos del modelo del profesional y tener en cuenta los conocimientos, habilidades y valores que exige el proceso de enseñanza-aprendizaje de la profesión, esto justifica la necesidad de que el estudiante se implique en su propio proceso de formación y de que todas las actividades que se realicen tanto en el marco curricular como extracurricular contribuyan a la estimulación de la reafirmación profesional.

La autora considera que la reafirmación profesional pedagógica se estimula al actuar sobre las características que constituyen la base de la personalidad (motivos, autoconcepto, autovaloración, cualidades personales, actitudes y valores), mediante la estructuración, asimilación y apropiación de los conocimientos y el desarrollo de las habilidades.

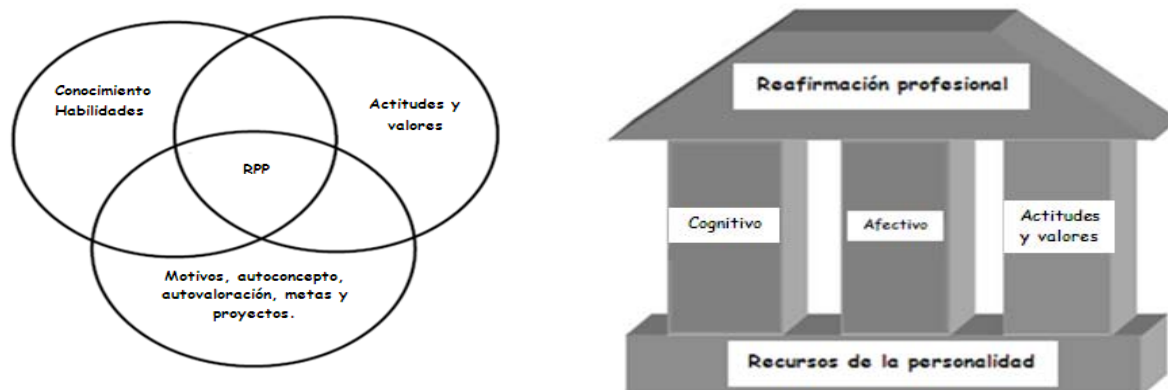


Figura 1.1 Componentes de la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica. Aunque representados de manera diferente, los recursos personológicos y las formaciones psicológicas direccionados pedagógicamente contribuyen a la estimulación y desarrollo de la reafirmación profesional, puesto que de ambas formas puede entenderse: como que la reafirmación profesional pedagógica es el resultado de la intersección de los componentes representados, o bien que su estimulación exige el concurso de todos los componentes situando en sus cimientos la personalidad y enfatizar en su educabilidad.

A partir de los presupuestos tratados en este epígrafe, se fundamenta por qué en esta investigación se seleccionan el conocimiento de sí, la reflexión y la autovaloración como contenidos teóricos y metodológicos, que sustentan la propuesta de la autora.

1.3 Perspectiva didáctica de la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica

En este epígrafe se fundamenta cómo la estrategia de estimulación de la reafirmación profesional pedagógica opera en el plano didáctico mediante los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje y sus relaciones, de este modo se explicita la forma en que cada uno de los componentes contribuye a la solución del problema de la investigación.

Según (Danilov y Skatkin, 1978 p: 133) para motivar hay que emplear distintos medios y organizar el contenido, de manera que posibilite la presentación de tareas claras, interesantes, que despierten ideas propias, conjeturas, reflexiones y que le den la posibilidad al estudiante de participar activamente.

(Lompschers y otros, 1987 p: 31) plantean "...en lo referente a la enseñanza, es importante esclarecer cuál debe ser precisamente la actividad docente para que en el transcurso de su realización se formen en el alumno las cualidades correspondientes

de su personalidad". Más adelante fundamenta las estrategias de enseñanza dirigidas a la formación de hábitos de autocontrol y autoevaluación de los resultados propios, y a la organización de la actividad conjunta.

(Ginoris y otros, 2009 p.163) refieren que persisten los viejos problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje que impiden satisfacer la necesidad de la formación para el presente y futuro profesional, entre las más significativas señalan:

- 1- La asimilación pasiva y la reproducción por los estudiantes del contenido, que es seleccionado, ordenado y secuenciado sobre criterios curriculares que ya no logran satisfacer las necesidades de desarrollo de cada estudiante y del grupo.
- 2- No es atendida la formación y desarrollo de un pensamiento analítico, crítico, alternativo, independiente y creativo.
- 3- Predominan contenidos que carecen de pertinencia, no significativos, sin valor y sentido para los estudiantes.
- 4- Los procesos de autoconocimiento están marcadamente ausentes. Los saberes sobre los procesos cognitivos tienen un pobre lugar o ninguno dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La estimulación de la reafirmación profesional pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere estructurar una metodología por parte de los docentes que promueva el trabajo en equipo, las decisiones por consenso, establecer metas compartidas y toma de decisiones con respecto al presente y futuro relacionado con la profesión, para ello los profesores deben tener en cuenta los siguientes elementos:

- ✓ Precisión de los objetivos del modelo del profesional, del primer año y de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.
- ✓ Los resultados del diagnóstico individual y grupal.
- ✓ La interrelación entre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.
- ✓ Las condiciones concretas en que transcurre el proceso de formación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas.

La sistematización de la teoría, la revisión bibliográfica y la experiencia de la autora de esta investigación, revelan determinadas exigencias a tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre las que se pueden precisar:

- ✓ Asignación de un papel activo, reflexivo y protagónico a los estudiantes en las actividades y tareas.

- ✓ Creación de ambientes de enseñanza-aprendizaje favorecedores de la estimulación de la reafirmación profesional desde los componentes académico, laboral e investigativo.
- ✓ Establecer determinadas formas de relación entre los estimuladores externos y la dinámica motivacional interna teniendo en cuenta el diagnóstico.
- ✓ La capacidad de los profesores para estructurar los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje y su correcta orientación, ejecución y control.
- ✓ Determinar las formas de organización y la correcta dirección en cada una de las influencias pedagógicas estimuladoras.

Es necesario precisar la función de los componentes personales y no personales del proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera que sus influencias le posibiliten al estudiante consolidar un nuevo modo de percibir la profesión pedagógica a partir de poder tomar decisiones, resolver problemas, reflexionar, comunicarse con eficacia y autoconocerse y en consecuencia regular su actuación en función de confirmar y ratificar su elección profesional

Cada estudiante es una individualidad, que se integra al proceso y aporta sus experiencias previas, sus cualidades y rasgos desarrollados a lo largo de su historia personal en diferentes ambientes socioculturales y educativos, con diferentes intereses y motivaciones en relación con la profesión elegida, la cual inician en muchas ocasiones para lograr otros fines ajenos a la profesión pedagógica.

Los estudiantes al enriquecer con su individualidad la dinámica del aula, a partir de lo que aportan de sí mismos (características propias, experiencias de éxito y fracasos, potencialidades, y en particular su necesidad, motivación y disposición para implicarse o no en el proceso de formación profesional en el estudio de la carrera), crean las condiciones para estimular el desarrollo y autodesarrollo, en función de alcanzar niveles superiores de autodeterminación profesional.

El grupo es un componente esencial para lograr la eficiente estructuración de los procesos de actividad y comunicación que fluyen entre los estudiantes y que posibilitan penetrar en las realidades sociopsicológicas de cada uno de sus integrantes que comparten un espacio, objetivos, metas, valores y expectativas con respecto a la profesión elegida con diferente polaridad afectiva, que fluctúa desde motivados, con conocimientos mínimos sobre la profesión, hacia desinteresados, no implicados o desinformados.

Autores como (Vigotsky, 1987, 1988), (Pichón Riviére, 1987,1995) y otros, han enfatizado la importancia de una positiva interrelación con los otros para un adecuado desarrollo de la personalidad, lo que confirma el criterio de que el grupo puede constituirse en un espacio que genere conocimiento, reflexión, implicación, metas comunes y objetivos que pueden estimular el proceso de reafirmación profesional.

(Parra Vigo, 2004 p:28) afirma que el aprendizaje en condiciones grupales, constituye una vía fundamental para el logro progresivo de la madurez profesional, al significar que los análisis colectivos enriquecen la visión personal y permiten la formación de criterios, juicios propios, aprender a tomar decisiones y a asumir compromisos personales. Se asume este criterio, en tanto se considera al proceso de enseñanza-aprendizaje como el espacio de construcción y reconstrucción de conocimientos, vivencias, metas y proyectos sobre la profesión que potencian la reafirmación profesional del estudiante en formación.

La autora considera que en la configuración de la personalidad de los profesores, sus objetivos, expectativas profesionales, esfuerzos volitivos, y desarrollo cognitivo, funcionan directamente como estimuladores de la reafirmación profesional en los estudiantes, al constituirse como modos de actuación profesional. Estos deben ser capaces de diseñar sus propias acciones de enseñanza, en dependencia del sistema de acciones de aprendizaje que desean potenciar, de modo que los estudiantes encuentren en su actividad y comunicación sus propias fuentes de motivación.

El liderazgo del profesor, su preparación profesional, el amor y la dedicación a la profesión, así como sus cualidades humanas son indispensables para desarrollar su labor de orientador, mediador y guía en el proceso de estimulación de la reafirmación profesional pedagógica de sus estudiantes desde el primer año de la carrera.

La concepción dialéctico-materialista del proceso de enseñanza reconoce las contradicciones como los elementos generadores del desarrollo de los estudiantes. En el epígrafe 1.1 se aborda el papel de las contradicciones y se asume que la concienciación de estas las convierte en problemas, que es necesario solucionar. Según (Castellanos Simons y otros, 2002 p: 52) en términos metodológicos, el problema indica cómo debe el docente diseñar, organizar, ejecutar y controlar el proceso para garantizar una relación científica entre el sistema de tareas del alumno y el sistema de acciones didácticas del profesor.

(Moreno Castañeda, 2004 p: 71) refiere que la determinación de contradicciones en el funcionamiento motivacional y en la integración afectivo-cognitiva de la personalidad de

los estudiantes, y su formulación en problemas de enseñanza aprendizaje, facilita que se hagan conscientes necesidades e insuficiencias del desarrollo motivacional. Para ello se deben precisar los resultados de la caracterización de los estudiantes, señalando los niveles actuales y las tendencias de su desarrollo en cada uno y tomar en cuenta en la dirección del proceso las potencialidades que brindan las necesidades e intereses de los estudiantes y el grupo.

Según (de Sánchez, p.62) los objetivos pueden definirse como guías del proceso de enseñanza-aprendizaje con perspectivas definidas (sentido, valor y dirección), graduados de acuerdo con las necesidades del estudiante, con las características de las disciplinas y asignaturas. Su importancia consiste en potenciar la relación entre el problema, el planteamiento de metas, el dominio y desarrollo de los contenidos, la consecución de éxito y el esfuerzo personal.

Requisitos para que los objetivos cumplan la función estimuladora de la reafirmación profesional:

- ✓ Ser integradores de los aspectos cognitivo-instrumental, afectivo-valorativos y desarrollador, entendido este último como el modo en que los conocimientos, habilidades y capacidades formados favorecen el conocimiento de sí, la autovaloración y la autorreflexión con relación a los resultados alcanzados en el proceso de reafirmación profesional.
- ✓ Accesibilidad al logro a partir de tener en cuenta las condiciones, acciones, ayudas y expectativas de éxito.

La interrogante ¿qué se espera lograr con lo que se enseña?, según (Gimeno, p.13-43) no puede pensarse al margen de los contenidos y define estos como todos los aprendizajes que los estudiantes deben alcanzar para avanzar en las direcciones que marcan los fines de la educación en una etapa escolarizada determinada y precisa la necesidad de estimular comportamientos, desarrollar habilidades, actitudes y valores, además de conocimientos. La autora de esta tesis considera que para que el contenido eminentemente sociopsicológico actúe como dinamizador de la reafirmación profesional, debe:

- ✓ Adquirir sentido personal, es decir, convertirse en contenido de los motivos profesionales y de desarrollo personal.
- ✓ Adquirir polaridad dinámica en función de movilizar, direccionar y sostener los procesos autorreguladores y la actuación de los estudiantes en un sentido favorable o no hacia las tareas, acciones y conductas dentro del propio proceso

de formación profesional a través de intereses, aspiraciones, metas y proyectos relacionados con la profesión en la que se inician.

Es necesario orientar a partir del sistema de conocimientos de la asignatura a los estudiantes en la declaración, exploración y autorregulación necesarias en relación con las particularidades que se pretenden lograr. Con este fin se deben aprovechar las potencialidades del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, para que los estudiantes puedan profundizar en el conocimiento de sí, la autovaloración y en general en las posibilidades de autorregulación, que posibiliten la permanencia en la carrera y la responsabilidad ante la formación como tendencias de la reafirmación profesional en el primer año.

Se justifica la selección del contenido de la asignatura como eje estructurador para potenciar los cambios en los criterios de (Castellanos Simons y otros, 2002 p:61) cuando afirman "... la motivación idónea para el aprendizaje es la que se genera a partir del propio contenido, de su naturaleza problémica, desafiante, novedosa y relevante (afectiva y funcionalmente); y a partir de la manera en que el docente, a través de sus acciones contribuye a que estas cualidades se revelen o manifiesten para los estudiantes."

Diferentes autores coinciden en afirmar que el método aporta la dinámica del proceso, lo cual se comparte, en tanto este concreta lo diseñado y planificado a partir de la relación problema-objetivo-contenido, por lo que se relacionan directamente con el tipo de contenido que se quiere potenciar en los estudiantes y de la visión y filosofía de la intervención y orientación educativa que tiene el profesor.

La selección y estructuración de los métodos debe concebirse de manera flexible, contextualizada y personalizada, de modo que potencien el desarrollo del autoconocimiento, autorreflexión y autovaloración, donde los procedimientos de la ejecución de las acciones estimulen:

- ✓ La implicación personal y el compromiso de los estudiantes.
- ✓ La elaboración de expectativas y metas.
- ✓ La necesidad del cambio.
- ✓ La movilización de esfuerzos y seguridad en las posibilidades personales.
- ✓ El desarrollo de la actividad cognoscitiva.
- ✓ La jerarquización de necesidades relacionadas con el mejoramiento de sí mismo y de las motivaciones con respecto a la especialidad elegida.

Los medios de enseñanza constituyen incentivos para el aprendizaje, ya que utilizan recursos diversos de estimulación motivacional, siempre y cuando logren potenciar motivaciones de aprendizaje, dominio y desarrollo de habilidades para su utilización.

El componente evaluación debe contribuir al diagnóstico continuo e integral de los estudiantes, para determinar en qué medida las acciones y actividades realizadas han promovido la estimulación de la reafirmación profesional.

La estimulación de la reafirmación profesional mediante la evaluación se traduce en potenciar:

- ✓ La representación del esfuerzo como una transformación en términos de aprendizaje personal, conocimiento de sí mismo y desarrollo personal.
- ✓ La disminución de ansiedades y del temor al fracaso, el manejo acertado de los errores y el logro de patrones de éxito y fracaso apropiados, a partir de una adecuada autovaloración.
- ✓ La reestructuración de la jerarquía de las motivaciones con respecto al lugar que ocupa la profesión.
- ✓ El ajuste de los niveles de satisfacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el logro de un vínculo afectivo positivo con respecto al contenido de la profesión.
- ✓ La percepción y valoración adecuadas de sí mismo, de las experiencias de autonomía y el despliegue de la capacidad de autorregulación, mediante el control metacognitivo, volitivo y emocional.

En el reglamento para el trabajo docente metodológico en la Educación Superior (RM 210/2007) se precisa que las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje son la clase en su diversidad tipológica, la práctica laboral, el trabajo investigativo de los estudiantes, la consulta y la autopreparación, entre otras.

La clase se considera la forma fundamental de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, los autores que investigan la temática, entre ellos (Mariño Castellanos, 2008), (del Pino y Manzano, 2009 p: 27), afirman que es la principal vía para estimular el interés por las carreras pedagógicas y subrayan que “la clase es cada día una oportunidad para demostrar desde lo racional (y hacer sentir desde lo afectivo) la importancia de la educación para la sociedad”.

Lo anterior permite ratificar la importancia de la clase como espacio que debe ser aprovechado para orientar desde el punto de vista didáctico emociones, sentimientos, vivencias y regular conductas con respecto a la profesión elegida a partir de la

preparación del profesor en el contenido, de las habilidades para el trabajo en grupo y su ejemplo personal. Las clases se clasifican, sobre la base de los objetivos que deben alcanzar y sus tipos principales, en: la conferencia, el seminario, la clase práctica, el encuentro y el taller.

La autora considera que las formas de organización deben constituir un espacio propicio para desde lo grupal trabajar las metas, objetivos y proyectos con respecto a la reafirmación profesional. En ellas al mismo tiempo que se asimilan los conocimientos, se propiciará el debate de problemáticas y sus posibles soluciones relacionadas con el propio proceso de formación, de manera que se propicie un conocimiento más completo y profundo, y los estudiantes puedan incorporar procedimientos para la autorregulación eficiente.

Las exigencias en la formación del estudiante universitario de carreras pedagógicas, introducen el carácter cualitativo a la acción didáctica y brinda sentido a la relación entre lo instructivo y lo educativo como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.4 La formación pedagógica y psicológica de los estudiantes de las Universidades de Ciencias Pedagógicas. Antecedentes y estado actual

El epígrafe pretende un acercamiento, análisis y valoraciones de las características del ciclo pedagógico- psicológico en la formación del profesional, se refieren de manera general los requisitos fundamentales que determinaron cada plan de estudio, las particularidades de los contenidos objeto de estudio, los métodos predominantes en la formación, la relación teoría, práctica, académico, laboral e investigativo en la formación del profesional, y su papel en la reafirmación por la profesión.

Mediante la Resolución Ministerial 658/76 se aprueba el “Plan de Estudio A” (1977/1978) para el curso regular diurno, con una duración de 4 años, con egresados de grado 12. Este se organizaba por ciclos: el de la especialidad, el de la formación general, el filosófico y el pedagógico-psicológico.

La formación académica y práctico-docente de estos profesionales que dieron una respuesta masiva a la necesidad de profesores, en muchos casos como resultado de un proceso político, al dejar a un lado aspiraciones e inclinaciones por otras profesiones adoleció de no tener la orientación pedagógica, psicológica y metodológica adecuada, la emergencia de su formación redujo considerablemente el fondo de tiempo de los programas y solo se incluyeron algunas asignaturas con el fin de elevar el nivel cultural del egresado y se inició el trabajo científico de los estudiantes.

En 1979 se crea en el MINED la Comisión Nacional de Perfeccionamiento con el objetivo de elaborar el nuevo Plan de Estudio B para la Licenciatura en Educación, en los cursos regulares diurnos con una duración de 4 años, en este plan (B) el ciclo pedagógico-psicológico se benefició con el aumento de 100 horas para prácticas pedagógicas y la introducción de nuevas asignaturas, tales como Medios de Enseñanza y Metodología de la Investigación Pedagógica. Esta última no aparece en todas las carreras. Este plan se mantuvo vigente hasta 1990.

A diferencia del plan A, en los planes de estudio B la formación pedagógica y psicológica ocupó un espacio cada vez más importante dentro de la formación. Sus contenidos recibieron la influencia de las concepciones pedagógicas y psicológicas del antiguo campo socialista europeo, lo que propició a juicio de la autora una fuerte formación teórica, aunque en diferente contexto cultural. El exceso de contenidos un tanto alejados de la realidad de la escuela, no logró el enfoque profesional pedagógico, aunque la práctica pre profesional logró motivar a los estudiantes por la profesión pedagógica.

En el curso escolar 1990-1991, entra en vigor el Plan de Estudio C. La evaluación de los resultados en su puesta en práctica originaron un grupo de reflexiones y orientaciones emanadas por el (MINED, 1992), donde se plantea: “Actualmente en todos los pedagógicos no estamos logrando (...) ni los estamos formando como profesores desde el punto de vista de su preparación pedagógica, ni de las habilidades, ni de las cualidades que tiene que tener un pedagogo”.

La autora considera que son insuficiencias no resueltas actualmente en la Enseñanza Superior Pedagógica y por la relación con el objeto de la investigación, vigencia y trascendencia política, científica y pedagógica se citan algunas de ellas en este trabajo:

- Haber ignorado las características reales de los estudiantes que ingresan, los cuales no poseen una verdadera motivación profesional, ni habilidades para el estudio y, a la vez, arrastran serias insuficiencias culturales, lo que determinó diseñar planes de estudio que parten de un nivel ideal y homogéneo.
- No haber logrado el enfoque profesional en el diseño y desarrollo de las diferentes asignaturas del plan de estudios, ni en el modo de actuación del claustro, lo que ha determinado insuficiente preparación de los estudiantes para enfrentarse a la realidad de la escuela.

Aparece la disciplina Formación Pedagógica General, cuyo contenido se estructuró a partir de la selección y ordenamiento pedagógico de conocimientos y habilidades de

diferentes ciencias, encaminadas a la solución de problemas del desempeño profesional del futuro profesor, bajo los siguientes principios: Formación político-ideológica de los futuros profesores, reforzamiento de la motivación profesional, elevación de la preparación pedagógica y psicológica de los profesores en la formación inicial.

El objetivo de la disciplina Formación Pedagógica General (1992), se precisa en concretar la orientación profesional pedagógica de la formación inicial desde la integración de los componentes académico, laboral e investigativo en los primeros años de todas las carreras, con este fin se introducen contenidos como resultados de las investigaciones pedagógicas en el contexto educativo cubano y se publica una amplia producción bibliográfica.

En el año 2002 el inicio de la universalización de la educación superior, significó una nueva transformación en el modelo de formación docente. Los estudiantes realizaban un primer año de preparación intensiva en la sede central, que los habilitaba para insertarse, a partir del segundo año, en las escuelas, desde las cuales, bajo el concepto de la microuniversidad, los estudiantes eran atendidos por tutores y los colectivos pedagógicos de estos centros, a la vez que continuaban su formación universitaria en las sedes municipales pedagógicas.

Una valoración de esta etapa indica que no siempre la preparación pedagógica, psicológica y didáctica para impartir los contenidos ha resultado suficiente. El vínculo con la escuela a tiempo completo en un momento incipiente de la formación del estudiante, inmerso este en las cambiantes situaciones de la práctica pedagógica de la escuela, sin poseer recursos personológicos para buscar soluciones y tomar decisiones, no ha contribuido positivamente a la reafirmación profesional, lo que se manifiesta en el abandono de la carrera. Esta situación, apunta a la necesidad de garantizar una formación universitaria más presencial en el centro pedagógico, aspecto este al que se le da un apropiado tratamiento en las nuevas propuestas de adecuaciones de los planes de estudio para el curso 2010-2011.

La autora considera que la disciplina Formación Pedagógica General a pesar del proceso de validación constante a lo largo de estos años, la actualización y contextualización en la práctica de la escuela de los contenidos sociológicos, pedagógicos, didácticos y psicológicos que integra, no ha logrado su verdadero objetivo de acuerdo al lugar que ocupa en el currículo, al no asumir un papel protagónico en el

trabajo de motivación y reafirmación profesional por la carrera como objetivo priorizado de la formación inicial.

Los estudios realizados por la autora, permiten enmarcar dos etapas que han caracterizado la formación de los estudiantes en el Plan de Estudios C: de 1992 a 1998, se evidenciaron, discretos resultados en la formación inicial, manifiesto en egresados con compromiso y motivación por la profesión, y a partir del ingreso-egreso de 1999-2000 hasta la actualidad, donde las limitaciones en el orden cultural general y motivacional han acelerado el abandono, la falta de responsabilidad y compromiso con el proceso de formación inicial.

La asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, vigente en la actualidad, que se imparte en el primer año de la carrera de Marxismo Leninismo-Historia, a partir de la cual se estructura la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica tiene como bases científicas contenidos de Psicología General, Psicología de la Personalidad, Psicología Cognitiva, Psicología del Desarrollo y Psicología Social. Estructurar didácticamente el contenido del programa de asignatura para propiciar el conocimiento de sí mismo, una adecuada autovaloración y reflexión personalizada sobre la autodeterminación de la elección profesional y por consiguiente estimular la reafirmación profesional de los estudiantes es la lógica de esta investigación.

En consecuencia con lo planteado, la prioridad está en propiciar una permanente valoración concientizada y reflexiva de sí mismos, sus motivos y necesidades, que en opinión de Páez Suárez (2004) se puede trabajar en los componentes académico, laboral e investigativo y en la autopreparación de los estudiantes, mediante sistemas de ejercicios con carácter sistemático y diversificado, como método o procedimiento, según las características de los estudiantes y las especificidades del contenido.

En la estrategia didáctica, las tareas, ejercicios y encargos individuales y grupales deben caracterizarse por estimular la autonomía, la reflexión, el autoconocimiento y la autovaloración, con respecto a la elección profesional y sus cualidades y características personales para enfrentarla con éxito. En sus objetivos no solo se dirigen a los problemas profesionales que pueden contribuir a resolver, sino, a los procesos de la estimulación de la reafirmación profesional que se potenciarán.

Se trata de la posibilidad de tomarse a sí mismo como objeto de análisis, lo que implica un conjunto de acciones conscientes, no casuales, dirigidas desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, con diferentes niveles de generalización, desde muy concreto, donde el estudiante se

refiere solo a motivaciones y actuaciones específicas, hasta un nivel más elevado en que puede precisar y profundizar en las cualidades y procesos característicos de su personalidad, que favorezcan o constituyan barreras para el desarrollo de un vínculo afectivo positivo hacia la profesión.

El planteamiento de metas, planes, objetivos futuros y su correspondencia con las potencialidades de los estudiantes y la efectividad en su consecución, constituyen importantes aspectos a considerar en el desarrollo de la estrategia didáctica de estimulación de la reafirmación profesional en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

Se considera que el contenido del programa de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud favorece la estimulación de la reafirmación profesional, a partir del sistema de conocimientos que la misma ofrece sustentado en la comprensión materialista dialéctica de la formación y desarrollo de la personalidad, el estudio de los sistemas de regulación inductora y ejecutora y la comprensión del grupo como espacio de crecimiento y desarrollo de la personalidad.

En consecuencia, en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, los contenidos no deben solo dirigirse al conocimiento del adolescente y el joven, que en el componente laboral será objeto de diagnóstico y caracterización, sino también deben contribuir al conocimiento de sí mismo, a una adecuada autovaloración, a la autoobservación y autorreflexión sobre cualidades y características que bajo la propia acción pedagógica y responsabilidad personal pueden ser educados en función de estimular la reafirmación profesional desde el primer año de la carrera.

En el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, se integran los componentes organizativos (académico, laboral e investigativo) con los componentes del proceso propiamente dicho (problema, objetivo, contenido, método, medio, formas de organización y evaluación) ya tratados en el epígrafe 1.3, para lograr la preparación profesional integral de los estudiantes.

Los componentes organizativos del proceso de enseñanza–aprendizaje en el diseño del plan de estudios en la Educación Superior: académico, laboral e investigativo, que se han adoptado en la presente tesis, se argumentan en el Reglamento de trabajo docente y metodológico, (Resolución No. 210/2007).

El componente académico aporta los conocimientos y las habilidades que se requieren para un buen desempeño en el componente laboral, aspectos que son básicos para apropiarse del modo de actuación profesional pedagógica.

El componente investigativo brinda los instrumentos, la metodología para solucionar los problemas que se detectan en el componente académico y laboral; contribuye a la asimilación de conocimientos y a la formación de habilidades propias de la actividad pedagógica y se integra como un sistema a las actividades del plan de estudio.

La autora considera que el éxito de la formación inicial depende de una sólida preparación en el componente académico de las disciplinas, con énfasis en los contenidos de la disciplina Formación Pedagógica General, y en particular de las asignaturas que se imparten en el primer año, que posibiliten la atención a las insuficiencias culturales y vocacionales, que se ponen de manifiesto en el diagnóstico inicial de los estudiantes que ingresan a la universidad pedagógica.

(Horruitiner Silva, 2006) plantea las dimensiones del concepto de formación, que a su juicio forman una triada dialéctica: dimensión instructiva, educativa y desarrolladora. Reconoce esta última como un elemento de primer orden en el proceso de formación. Se asume el criterio de este autor en tanto que, el propio contenido de la asignatura y las actividades que se proponen en este trabajo, responden al desarrollo de características y cualidades que deben ser asumidos por los estudiantes en el proceso de reafirmación profesional.

Conclusiones parciales del capítulo

El proceso de reafirmación profesional pedagógica exige al futuro profesor tomar conciencia de su actividad en la formación profesional, de sus acciones internas específicas, en particular de la reflexión metacognitiva en la elaboración de sus motivaciones. Para ello el estudiante en formación debe plantearse metas y evaluar su cumplimiento con criterio de flexibilidad.

La formación pedagógica y psicológica que reciben los estudiantes desde el primer año de la carrera desarrolla conocimientos, habilidades y valores que adecuadamente orientados hacia el desarrollo de futuras motivaciones intrínsecas y estructurados en las diferentes formas de organización de la docencia y en los diferentes contextos de formación contribuyen a la reafirmación profesional pedagógica.

La autora de esta investigación al reconocer la formación como una de las principales categorías de la pedagogía, analiza que esta debe servir para mejorar a los estudiantes desde su ingreso a la enseñanza superior no solo con el desarrollo de conocimientos y

habilidades relacionados con la profesión, sino también potenciar un desarrollo personal equilibrado, la mejora de sus habilidades básicas, su autoestima, autodeterminación, responsabilidad y compromiso, para estar en mejores condiciones de enfrentar los retos de la vida universitaria, es por ello que toma como objeto de esta investigación al proceso de formación inicial .

Los presupuestos teóricos y el enfoque planteado en el presente capítulo, de modo general, tienen condiciones de aplicarse en el resto de las asignaturas de la disciplina Formación Pedagógica General y en otras disciplinas del plan de estudios en la formación de profesores. La autora toma como muestra la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud en la carrera Marxismo Leninismo-Historia, que se expone en el segundo capítulo.

Capítulo 2 Estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud

Este capítulo está orientado a explicar los fundamentos metodológicos que se siguieron en la investigación. Se explica el diagnóstico realizado en la muestra objeto de estudio y se describen los métodos y técnicas utilizadas, así como los resultados del análisis obtenido en el mismo que permiten a la autora elaborar la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

2.1 Estructura metodológica de la investigación

La investigación se organizó en dos fases: Fase 1. Diagnóstico y Fase 2. Intervención con sus respectivas etapas que se describen a continuación:

Fase 1 Diagnóstico: con el objetivo de seleccionar y aplicar las técnicas e instrumentos para el diagnóstico inicial que permitiera integrar la primera etapa del diseño. Esta fase fue planificada a partir de dos etapas:

Etapas 1. Acceso al campo.

Etapas 2. Determinación del estado actual del problema.

Fase 2 Intervención, fue planificada en cuatro etapas:

Etapas 1. Diseño de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

Etapas 2. Validación por expertos de la estrategia didáctica.

Etapas 3. Implementación de la estrategia didáctica en el grupo de primer año de la especialidad Marxismo Leninismo-Historia desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

Etapas 4. Análisis de los resultados del proceso de intervención.

2.1.1 Diagnóstico del estado actual del problema

La primera etapa de acceso al campo de la investigación se desarrolló durante la primera semana del curso escolar, y consistió en la familiarización, comunicación con el profesor y la presentación del proyecto de investigación. Se precisó la necesidad de una adecuada comunicación entre todos los participantes y se establecieron los siguientes principios de procedimiento relacionados con la investigación:

1. La intencionalidad dirigida a estimular la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes desde el contenido de la asignatura Psicología de la adolescencia y la

juventud, sustentada en el conocimiento de sí, una adecuada autovaloración y la reflexión sobre la autodeterminación profesional.

2. La cooperación, veracidad y responsabilidad ética con los resultados del diagnóstico inicial.

3. Fomentar el trabajo en equipo, la colaboración y la reflexión.

Los referentes teóricos para la realización del diagnóstico fueron asumidos de las conceptualizaciones planteadas por (Arias Beatón, 1999), (Silvestre Oramas, 2003), (Rico Montero, 2006), donde coinciden que el diagnóstico, es un proceso que permite recopilar información para la evaluación-intervención, en función de transformar o modificar algo, desde un estado inicial hacia uno potencial, lo que permite la atención diferenciada.

Se valora por la autora que el diagnóstico pedagógico incluye la caracterización de la personalidad como una condición necesaria para estimular el proceso de reafirmación profesional en el primer año de la formación inicial, por cuanto está dirigida a delimitar los niveles del desarrollo actual y potencial de los estudiantes que ingresan a la carrera, como condición previa para modelar las relaciones entre la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes.

En este sentido, la autora considera que lo esencial a tener en cuenta en una aproximación metodológica de la zona de desarrollo próximo, es que posibilite explicar el presente del estudiante y evaluarlo correctamente, uniéndolo a un pronóstico realmente educativo, cuyos apoyos en la zona de desarrollo próximo pueden ser diseñados con el máximo de precisión, en función de establecer los niveles de ayuda necesarios, sin pretender usar recursos tradicionales de un currículum que en pocas ocasiones permite ser adaptado a las características de los estudiantes.

Las insuficiencias de la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes y las posibilidades que brinda el currículo actual para la estimulación de este proceso, se constataron a través del estudio y análisis de diferentes fuentes documentales, según las exigencias planteadas en el (Anexo1) y en la encuesta aplicada a profesores y directivos que trabajan con el primer año, lo que constituyó una valiosa vía para el arribo a valoraciones y toma de decisiones en el proceso investigativo:

Documentos curriculares vigentes: Modelo General del Profesional de la Educación, Programas de la disciplina Formación Pedagógica General y Programas de la asignatura Psicología.

Informe sobre las transformaciones en los planes de estudio de los ISP curso 1991-1992, a partir de la validación de la puesta en práctica del Plan de Estudios C
Informes de validación de la disciplina Formación Pedagógica General desde 1998 al 2008.

Informes de fundamentación de los cambios curriculares de la disciplina Formación Pedagógica General de 1998 en el Plan de Estudios C.

Informe de la Vicerrectoría Docente de la UCP de Cienfuegos y del Departamento de Estadística sobre los resultados de la retención de los estudiantes y las causales más frecuentes por años y ciclos de formación desde el curso 2003-2004 al 2008-2009.

La revisión del Plan de Estudios C (y sus correspondientes modificaciones), corroboró que en ellos se centra la atención en los contenidos del rol profesional, funciones y tareas del profesor en los diferentes contextos de actuación y los conocimientos necesarios para realizar el diagnóstico de la personalidad en las esferas de regulación inductora y ejecutora. Aparecen contenidos dirigidos a estudiar y explorar mediante la utilización de métodos y técnicas la motivación del sujeto, sin especificar en cuanto a la motivación profesional, no se precisan los requisitos que desde la didáctica debe cumplir la clase para trabajar la orientación profesional pedagógica, a pesar de que el futuro profesor en las enseñanzas secundaria básica y preuniversitaria debe ser un orientador profesional con marcada intención hacia la profesión pedagógica.

El tratamiento de los contenidos motivacionales se restringe solo a una parte del tema 2 de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, y en Didáctica, se trabajan contenidos relacionados con la motivación hacia el aprendizaje de manera muy sucinta, lo que evidencia el poco tiempo que se le dedica en lo académico pese a su importancia. En lo laboral se persigue únicamente un análisis generalizado del aspecto motivacional y en lo investigativo no se va más allá que a lo laboral, incluso realizando estudios de caso, en los que no se contempla el aspecto motivacional del sujeto hacia lo profesional propiamente dicho. Los estudiantes no logran entonces desarrollar habilidades para caracterizar objetivamente el proceso de motivación hacia la profesión, como parte de la formación inicial, en aras de su educación y desarrollo en los subsistemas de enseñanza donde se desempeñarán desde su temprana práctica preprofesional, ni a su vez incidir en el proceso de su autoformación en el sentido de la reafirmación hacia la carrera seleccionada.

En el análisis de contenido de los programas de la asignatura Psicología, se pudo constatar que antes del Plan C, los planes(A y B) se caracterizaron por una formación más centrada en el componente académico-teórico y aunque el vínculo con la práctica escolar se priorizaba (B), el tratamiento metodológico de la asignatura estaba un tanto exenta de métodos activos y de solución a los problemas de la escuela, matizada por una pedagogía directiva más centrada en el profesor. Los contenidos de psicología no se ponían al servicio de la dirección del proceso pedagógico, en el contexto del subsistema de enseñanza donde debían desempeñarse los estudiantes.

Se priorizaba el uso de la conferencia como forma de organización y las pocas horas dedicadas a seminarios y clases prácticas estaban permeadas por un enfoque eminentemente academicista y alejado de los problemas profesionales. En estos momentos debido a las características del contexto social cubano no constituía una necesidad atender como prioridad la reafirmación profesional hacia la carrera pedagógica. El sistema de ingreso a los institutos superiores pedagógicos era más riguroso, decidía el índice académico y los estudiantes que ingresaban se sentían en su mayoría atraídos por la profesión pedagógica.

A partir de 1992 (Plan C) los programas de la asignatura Psicología fueron denominados de diferentes maneras: Adolescente y su desarrollo, El adolescente y su grupo, Fundamentos de Psicología, y actualmente Psicología de la adolescencia y la juventud, todos con el objetivo de aportar los conocimientos psicológicos necesarios para dirigir pedagógicamente el proceso de formación de la personalidad de adolescentes y jóvenes. Para ello debían tener en cuenta:

- Las potencialidades de la asignatura, en el año y la carrera, al tomar como referente el enfoque profesional del proceso docente educativo.
- Potenciar el desarrollo de habilidades, conocimientos, intereses y motivaciones necesarios para la formación y el ejercicio.
- Propiciar el pensamiento reflexivo, independiente y creativo.
- Fomentar el desarrollo de la personalidad del estudiante en correspondencia con la misión social de su profesión, al incluir su desarrollo humano.

Estas exigencias no fueron totalmente cumplidas por varias causas, entre otras, insuficiencias en el trabajo metodológico del colectivo de asignatura, utilización de métodos de enseñanza tradicionales, tratamiento formal en el enfoque profesional de

los contenidos y considerable reducción del número de horas del programa en la variante semipresencial.

Se analizó el programa actual de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, que consta de un total de 70 horas y se imparte en el primer semestre de primer año en la carrera Marxismo Leninismo-Historia. Coincide en el mismo semestre con la asignatura Fundamentos sociológicos y pedagógicos de la educación con un total de 40 horas, que presenta los fundamentos para la preparación inicial de los estudiantes dirigida al desempeño del rol profesional pedagógico. La autora considera que los contenidos psicológicos servirán de complemento y facilitarán la integración de los conocimientos sociológicos y pedagógicos fundamentales para la comprensión enriquecedora del contenido, funciones y tareas de la profesión.

La asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, se fundamenta en el enfoque histórico cultural y humanista al poner al estudiante en el centro de su estudio, con el objetivo de poder satisfacer las demandas actuales en la formación de un profesional de la educación capaz de enfrentar los profundos cambios del proyecto educativo cubano.

La autora valora que el sistema de conocimientos propicia cumplir no solo esta aspiración, sino que a partir de los resultados del diagnóstico y la caracterización de los estudiantes puede ser estructurado en un sistema de actividades que estimule la reafirmación profesional a partir del conocimiento de sí, el desarrollo de una adecuada autovaloración y la reflexión sobre la autodeterminación de la elección profesional.

Los profesores del colectivo de asignatura plantean que el contenido por su complejidad y densidad temática es de difícil comprensión para los estudiantes, que no perciben la importancia de la asignatura, ni el enriquecimiento personal y profesional que aportan sus contenidos.

Tiene como invariante: la estructura y funcionamiento de la personalidad y el grupo escolar desde una concepción dialéctico materialista.

Objetivo general de la asignatura: Caracterizar la personalidad del adolescente y el joven y su grupo escolar desde la perspectiva del rol profesional del maestro.

Tema 1: Concepción materialista-dialéctica de la personalidad.

Objetivo: Explicar los aspectos esenciales de la concepción materialista-dialéctica de la personalidad.

Tema 2: La personalidad del adolescente y el joven.

Objetivos: Caracterizar la personalidad del adolescente y el joven.

Argumentar el papel del maestro en el desarrollo de la personalidad de los y las adolescentes y jóvenes.

Tema 3: El proceso grupal en la adolescencia y la juventud.

Objetivo: Caracterizar el proceso grupal como contexto de crecimiento de la personalidad del adolescente y el joven.

Es de significar que en la estructuración de los contenidos del programa predomina el uso de la conferencia, la autora valora que esta puede ser una de las causas de la difícil comprensión por parte de los estudiantes del contenido y de las insuficiencias en el desarrollo de habilidades como explicar, definir, comparar y caracterizar, al no dar las suficientes oportunidades para vincular la teoría y la práctica desde un enfoque personológico. Se considera innecesaria la denominación de conferencias teórico-prácticas, pues en una conferencia no solo se trabaja la teoría, sino que se analiza también la práctica para enriquecer la teoría, además se valora que las formas más productivas de establecer la actividad y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, (seminarios, clases prácticas, talleres, consultas y autopreparación) no se utilizan o son escasamente utilizadas en algunos casos.

Temas	Nombre del tema	C	CP	S	C/TP	T/h
1	Concepción materialista-dialéctica de la personalidad.	6h	4h	-	2h	12
2	La personalidad del adolescente y el joven.	24h	2h	6h	8h	40
3	El proceso grupal en la adolescencia y la juventud.	4h	-	8h	4h	18
Total	70 horas					

Distribución del contenido por horas y formas de organización

Todo lo anterior corrobora que en las planeaciones curriculares no se concibe el espacio y tiempo requeridos para tratar los conocimientos y habilidades pertinentes a una adecuada, objetiva y profunda comprensión de la reafirmación profesional como proceso, y el papel del maestro en su estimulación y desarrollo a pesar de que el sistema de conocimientos de la disciplina pueda potenciarlo. Agréguese además, a la citada insuficiencia, la falta de capacitación relacionada con el tema en la formación permanente. Ante tal situación los egresados se ven limitados en su futuro desempeño

profesional, primero a autovalorar sus propios desempeños y buscar recursos personológicos consecuentes para resolver problemas de la práctica escolar, y segundo realizar una adecuada orientación profesional a sus estudiantes, integrando aspectos afectivos y cognitivos relacionados con la profesión pedagógica.

La situación antes planteada, unida a factores de tipo social, familiar y del entorno profesional (con marcada incidencia en los resultados académicos y la baja motivación por el estudio y la carrera) en general, constituyen causales de la deserción en los primeros años de las carreras pedagógicas a nivel de país, evidenciándose en la provincia de Cienfuegos con indicadores muy bajos en la retención por varios años consecutivos (Anexo 2).

Los profesores y directivos encuestados señalan como causas del incremento de la deserción en el primer año de la carrera: la inadecuada formación vocacional y orientación profesional en los subsistemas de enseñanza precedentes(90%), la falta de motivación por la profesión y por el estudio(98%), la ausencia de conocimientos mínimos para desarrollar la profesión(97,5%), la atención a la reafirmación profesional no es objeto del trabajo metodológico de los colectivos de asignatura, año y carrera(79,5%) y la no utilización del diagnóstico inicial de cada estudiante para orientarlo profesionalmente y seguir su desarrollo personal y profesional(98,3%).

Es significativo que el 95% de los profesores y directivos encuestados al referirse a las mayores dificultades para estimular la reafirmación profesional de sus estudiantes expresaron la falta de preparación y motivación para trabajar esta temática, así como sugieren orientar la estimulación de la reafirmación profesional a partir de un sistema de influencias hacia la esfera motivacional y el compromiso individual con la profesión (Anexo 3).

Al reflexionar sobre el análisis realizado, la autora considera como una necesidad impostergable, estimular el desarrollo motivacional afectivo, cognitivo y metacognitivo de los estudiantes desde el primer año, lo cual posibilitaría asumir la decisión profesional y favorecer la reafirmación profesional pedagógica, de los mismos, desde la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje.

A partir de los presupuestos psicológicos planteados por (Moreno Castañeda, 2004) en la concepción pedagógica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza aprendizaje y los aportes de (Mariño Castellanos, 2005) en su enfoque creativo vivencial, se definen las categorías de análisis a utilizar en el diagnóstico, que sirvieron

para elaborar los instrumentos y posibilitaron modelar la estrategia didáctica de estimulación de la reafirmación profesional en la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud:

- ✓ Conocimiento de sí.
- ✓ Autovaloración.
- ✓ Reflexión y elaboración personalizada respecto a la motivación por la carrera.
- ✓ Planes profesionales (expectativas, metas y proyectos).

Los criterios e indicadores que se tuvieron en cuenta para el desarrollo del diagnóstico, se asumen de los planteados como resultado de investigaciones empíricas realizadas por (González Maura, 1994) para ser utilizados con fines diagnósticos, predictivos e interventivos y fueron los siguientes:

Orientación motivacional hacia el contenido de la profesión: expresión concreta del contenido de la motivación que determina la dirección de la actuación de los estudiantes y aparece unido a sus reflexiones personalizadas, puede ser: general, particular y diversa y medirse mediante los siguientes indicadores:

- amplitud del contenido.
- elaboración personal.
- posición jerárquica del contenido.

Orientación de expectativas: constituye la representación anticipada que tiene el sujeto sobre sus resultados futuros, plasmados en sus propósitos, puede ser positiva, negativa y contradictoria y se manifiesta mediante los siguientes indicadores:

- implicación con la profesión.
- expectativas, metas y proyectos.
- Autorreflexión de las potencialidades para lograrlas.

Estado afectivo: es la manifestación valorativa de las vivencias que el sujeto tiene de la realización de su motivación, puede ser positivo, negativo o contradictorio, y se manifiesta en:

- vínculo afectivo (polaridad).
- sentido personal.
- nivel de autoestima.
- estado de satisfacción.

Para ser consecuentes con la relación entre lo afectivo y lo cognitivo, como elemento imprescindible de la función reguladora de la personalidad en los criterios e indicadores

seleccionados, se incluyen las dimensiones cognitiva y metacognitiva, así como en la estrategia didáctica se toman en cuenta cualidades de la personalidad que deben desarrollarse intencionalmente desde el primer año y que aparecen en el modelo del profesional, estas son: compromiso, independencia y responsabilidad.

Para la selección de los indicadores se tuvo en cuenta el valor metodológico que estos puedan tener para interpretar cualitativamente las expresiones verbales, de contenido y manifestaciones comportamentales de los estudiantes y el grupo, para hacer las inferencias pertinentes, revelar los niveles motivacionales actuales y potenciales de los estudiantes de la muestra.

Al tener en cuenta la combinación y manifestación de los indicadores de orientación motivacional hacia el contenido de la profesión, orientación de expectativas, metas, proyectos y polaridad afectiva hacia la profesión, se construyen los niveles de reafirmación profesional pedagógica. De esta manera cada alumno evidencia en su expresión afectiva, cognitiva y manifestación conductual, determinada orientación y regulación funcional y sostenimiento de sus contenidos motivacionales hacia la profesión.

Lo planteado anteriormente permitió a la autora de esta tesis establecer los niveles de desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica que pueden darse en los sujetos de la muestra, en este interés se precisa que los niveles constituyen el grado, altura o rango que alcanza el proceso de estimulación y desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes, que reflejan el comportamiento integral de los indicadores anteriormente planteados y son: Alto, Medio y Bajo.

Nivel #1: Nivel alto de reafirmación profesional pedagógica

- ✓ Combinación entre motivos intrínsecos y extrínsecos, con una tendencia final al predominio de los intrínsecos (intenciones profesionales, vínculo afectivo positivo por la especialidad y la carrera, implicación personal y realización de esfuerzos, intereses profesionales, compromiso y responsabilidad con la formación profesional).
- ✓ Presencia de diferentes tipos de motivos en la estructura jerárquica, al ocupar un lugar importante los motivos profesionales.
- ✓ Predominio de motivos con matiz afectivo positivo en su orientación hacia la profesión pedagógica.

- ✓ Presencia de distintas formaciones motivacionales, fundamentalmente de una adecuada autovaloración e intereses cognoscitivos.
- ✓ Satisfacción (alegría, placer), ante la ejecución y valoración de las tareas de la profesión con la consiguiente implicación personal.
- ✓ Gran voluntad de acción ante la solución de problemas, con muestras de flexibilidad, elaboración personal y temporalidad mediata en sus planes y proyectos de estudio y profesión.
- ✓ Elevada independencia y creatividad en la búsqueda de soluciones a las tareas individuales y grupales puestas de manifiesto en la participación destacada en todas las actividades de la formación inicial.
- ✓ Participación activa en la evaluación y autoevaluación del aprendizaje y desarrollo de su personalidad.
- ✓ Elevada persistencia y estabilidad motivacional en su desempeño académico, laboral, investigativo y extensionista, con la obtención de buenos resultados académicos.
- ✓ Relación entre el contenido y funcionamiento expresado y el manifiesto en todos los contextos de la formación profesional.

Nivel #2: Nivel medio de reafirmación profesional pedagógica

- ✓ Combinación entre motivos intrínsecos y extrínsecos, sin predominio de ninguno de ellos.
- ✓ Presencia solo de algunos tipos de motivos en su estructura jerárquica, con estabilidad relativa en cuanto al sostenimiento de la profesión pedagógica.
- ✓ Presencia de motivos con matiz afectivo positivo en mediana proporción.
- ✓ Poca presencia de formaciones motivacionales expresadas y manifiestas, en ocasiones con inadecuada autovaloración y pobre conocimiento de potencialidades e insuficiencias.
- ✓ Estado de satisfacción conformista, sin muestras positivas, negativas o contradictorias del mismo, ante la ejecución de las tareas relacionadas con la profesión.
- ✓ Realización de esfuerzos voluntarios ocasionales en la actividad de formación profesional, con relativa mediatez de sus planes y proyectos relacionados con la profesión.

- ✓ Relativa independencia y creatividad en la ejecución de las tareas individuales y grupales puesto de manifiesto en la participación en las actividades de la formación inicial.
- ✓ Acata el criterio de evaluación otorgado por los demás, con respecto a su aprendizaje y desarrollo personal.
- ✓ Respuestas estereotipadas en relación con el contenido y vínculo afectivo con la profesión.
- ✓ Moderada persistencia y estabilidad motivacional en su desempeño académico, laboral, investigativo y extensionista, con la obtención de regulares resultados académicos.
- ✓ Falta de correspondencia entre los motivos expresados y actuantes en los diferentes contextos de actuación profesional.

Nivel # 3: Nivel bajo de reafirmación profesional pedagógica

- ✓ Predominio de motivos extrínsecos, en su mayoría para alcanzar otros fines de carácter social y/o personal.
- ✓ Pobreza de motivos hacia la profesión en la estructura jerárquica motivacional.
- ✓ Predominio de motivos con polaridad afectiva indefinida en su orientación por la profesión.
- ✓ Escasas formaciones motivacionales en su expresión cognitiva y manifestación conductual inestable, con ausencia de intereses e intenciones profesionales.
- ✓ Circunstancial actitud cooperativa en el desarrollo de tareas relacionadas con la profesión.
- ✓ Estado de satisfacción variable, que fluctúa entre alegre, distraído, y desinteresado ante la ejecución y valoración de los resultados.
- ✓ Inconstancia en la realización de esfuerzos volitivos en la actividad de formación profesional, con muestras de rigidez y ninguno o variables planes y proyectos profesionales.
- ✓ Falta de independencia y creatividad en la ejecución de las tareas asignadas en los encargos individuales y grupales, con pobre o ninguna participación en las actividades de la formación inicial.
- ✓ Indiferencia ante la evaluación otorgada.

- ✓ Pobre elaboración personal y vínculo afectivo en las respuestas emitidas sobre el contenido de la profesión con una orientación diversa donde no se expresa gusto por la profesión ni por la especialidad.
- ✓ Irregular persistencia motivacional en su desempeño académico, laboral, investigativo y extensionista, con la obtención de malos resultados académicos y con dificultades para adaptarse a la educación superior.
- ✓ Escasa o ninguna correspondencia entre los motivos expresados y actuantes en los diferentes contextos de formación

2.1.2 Caracterización de la muestra

Se tomaron como muestra los 20 estudiantes que ingresaron al primer año de la carrera de Marxismo Leninismo-Historia, de ellos 2 femeninas y 18 masculinos, con una edad promedio entre 19 y 20 años. Es significativo que más del 50% de los estudiantes provienen de la Enseñanza Técnica y Profesional, por lo que son egresados de una especialidad técnica: 10 de Mecánica Industrial y 1 de Construcción Civil; 5 provienen de institutos preuniversitarios en el campo (IPUEC) 1 de la Escuela Militar Camilo Cienfuegos (EMCC) y solo 3 de los institutos preuniversitarios vocacionales de ciencias pedagógicas.

La Universidad de Ciencias Pedagógicas “Conrado Benítez García” constituye el escenario fundamental de formación de estos estudiantes en el primero y segundo año. Cuenta con 14 carreras agrupadas en cinco facultades, tiene un potencial científico de 25 doctores, 140 másteres, 77 profesores instructores, 169 asistentes, 32 auxiliares y 10 profesores titulares. Entre las insuficiencias más importantes de la institución se destacan los bajos indicadores del cumplimiento del plan de plazas para ingresar a las carreras pedagógicas, el bajo porcentaje de la matrícula efectiva y el indicador de retención por debajo del 50% en varios cursos consecutivos.

La carrera Marxismo Leninismo-Historia pertenece a la Facultad de Enseñanza Media Superior, y aunque desde el curso 2008-2009 los estudiantes que elegían la carrera de Humanidades podían optar en perfil terminal por Español o por Historia, no es hasta el curso 2009-2010 que se crea como una carrera independiente. Un elemento a tener en cuenta en el diagnóstico, diseño y aplicación de la estrategia didáctica lo constituyen las diversas fuentes de ingreso de donde provienen los estudiantes, así como que la mayoría son varones y proceden de la Enseñanza Técnica Profesional.

2.1.3 Métodos y técnicas utilizados en el diagnóstico

En la segunda etapa de la fase 1 de la investigación, a partir de los instrumentos aplicados con anterioridad (análisis de documentos y encuesta a profesores y directivos), se elaboró un diseño con técnicas variadas para aplicar a los estudiantes de la muestra, que aportaran desde una visión triangulada la información necesaria para sustentar el rigor y la fiabilidad de los resultados. Las técnicas utilizadas fueron las siguientes: completamiento de frases, entrevista individual a estudiantes, la composición, y el cuestionario de autoconcepto.

El diagnóstico inicial se realizó para determinar el estado de la motivación hacia la profesión pedagógica, los motivos que incidieron en la autodeterminación de la elección profesional y el estado de satisfacción hacia la misma, así como el conocimiento de sí mismo y las características de la autovaloración, en la proyección de metas y propósitos en relación con la profesión.

A continuación se procede a explicar el procedimiento empleado para el uso de cada una de las técnicas en los marcos de la etapa dos de la fase 1.

Completamiento de frases: con el objetivo de obtener informaciones tanto de contenido como funcional que expresen los sujetos con respecto a sí mismos, en diferentes contextos. Consta de 40 frases incompletas, organizadas en frases de inducción general para buscar implicación personal del sujeto en la problemática estudiada y frases de inducción particular, muchas de las cuales han sido definidas para el diagnóstico de los indicadores que han sido planteados para evaluar el estado de la reafirmación profesional. Se toman como referencia las consideraciones técnicas en la evaluación del instrumento aportadas por (González Rey, 1989 p: 79).

Para su interpretación se seleccionaron cada 10 frases, una unidad de análisis de información. En estas 10 frases se seleccionan los indicadores directos, indirectos y no relevantes, con el objetivo de hacer una síntesis interpretativa. Los indicadores directos revelan de forma inmediata características funcionales y de contenido ya explicitados en la fundamentación teórica. Los indicadores indirectos son aquellos que no tienen un valor por el contenido que expresan, pero que encuentran un sentido en su integración con otros indicadores e incluso con resultados de otros métodos y técnicas aplicados (Anexo 4).

Entrevista individual: fue una de las técnicas más usada para corroborar datos y profundizar en la individualidad de los sujetos de la muestra en las esferas personal,

escolar y de orientación hacia la profesión. (McMillan y otros, 2007 p:408) plantean que son preguntas con respuestas abiertas para obtener datos de los significados del participante y que puede ser la principal estrategia de recogida de datos o una ampliación natural de las estrategias de observación, y precisamente con ese sentido se utilizó en esta investigación.

Para planificarla se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos: Objetivo de la entrevista, desarrollo de la entrevista, contenido y naturaleza de las preguntas, organización y desarrollo de la entrevista, formulación de las preguntas, registro de la información.

La entrevista individual a los estudiantes se dirigió a analizar las siguientes cuestiones (Anexo 5).

Actitud hacia sí mismo.

Aspiraciones y planes futuros.

Autovaloración.

Intereses profesionales.

Motivación por la profesión.

Nivel de satisfacción con el proceso de formación inicial en la universidad pedagógica.

Composición: con el objetivo de evaluar el potencial motivacional de los sujetos hacia la profesión pedagógica en la perspectiva de futuro, se tituló “Yo como futuro profesor”. Para el análisis del material abierto reportado por las composiciones se asumen las categorías generales propuestas por (González Rey, 1989 p: 93), que son: contenido, vínculo afectivo con el contenido expresado y elaboración personal. En la dimensión contenido se profundiza en la amplitud y frecuencia de las categorías o conceptos desarrollados en la exposición. En el vínculo afectivo se tiene en cuenta la polaridad de las vivencias que el sujeto asocia a los contenidos que expresa. La elaboración personal, no es más que el nivel de individualización que logra un sujeto sobre los contenidos que expresa, el nivel de reflexión y elaboración personalizada con respecto al presente y futuro profesional, en términos de la posición jerárquica que ocupa y del papel dinamizador de la conducta presente para la consecución de metas futuras (Anexo 6).

Cuestionario de autoconcepto (adaptado del Tennessee Self-Concept Scale) Se consideró oportuno aplicarlo porque responde a las exigencias de fiabilidad y validez, la autora valora que sus resultados pueden contribuir al proceso de triangulación con

otras técnicas aplicadas y que no propician por ser demasiado abiertas, la representación de aspectos importantes del concepto de sí mismo. Es un cuestionario compuesto por 100 ítems, de ellos, 45 se hallan formulados positivamente y otros 45 negativamente, los 10 restantes fueron orientados por la autora de esta investigación hacia la dimensión profesional (Anexo 7). En su clasificación se tiene en cuenta: el autoconcepto, la autoestima y el autocomportamiento desde diferentes aspectos del conocimiento de sí.

Cuestionario: Para conocer el estado de satisfacción de los estudiantes hacia la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud (Anexo 8).

2.1.4 Resultados del estado inicial del problema

Una vez aplicados e interpretados los instrumentos, se presentan los resultados del estado inicial del problema.

En los sujetos de la muestra se aprecian orientaciones típicas de la juventud con respecto a las aspiraciones de formar una familia, tener hijos y ser independientes. Las mayores preocupaciones se centran en la salud propia y de los familiares más allegados, ser alguien en la vida, poder realizar sus sueños, ser un buen profesional. La elaboración personal sobre el contenido de sus principales motivaciones con respecto a la profesión pedagógica es formal y no trasciende frases como “porque me gusta”, “para ser alguien en el futuro”, “porque mis padres quieren”, por lo que el vínculo afectivo es pobre y hay carencia de expectativas y metas.

Con respecto a los planes futuros expresan frases como: “que mis deseos se realicen”, “son muchos y no sé cómo explicarlos”, “vendrán con el tiempo”, “no he pensado en eso todavía”. Al referirse a quiénes influyeron en la decisión y autodeterminación para la elección profesional, la mayoría señalan a los padres en primer lugar, los profesores en segundo y en último lugar solo 4 estudiantes plantearon que fue su decisión personal y de ellos 2 solamente refieren “porque es una carrera muy bonita”, “siempre me gustó”.

En las composiciones no se aprecia la perspectiva de futuro en relación con la profesión, solo se refieren a planteamientos formales como “voy a enseñar y educar a mis alumnos”, “contribuir a que los demás aprendan”, o frases como “no sé si llegaré a graduarme”, es de significar la pobreza de contenido, que a juicio de la autora también es reflejo de la pobreza de ideas, y la limitada expresión escrita, por lo que la elaboración personal es mínima y en algunos casos ninguna.

Se expresan sobre sí mismos y su relación con la profesión elegida con relativa seguridad. No tienen claridad de lo que quieren ser en el futuro, ni conocimiento de las características que le permitirán un buen desempeño en los estudios. Esto se comprobó en los resultados de la entrevista y el completamiento de frases, donde la mayoría expresan que ser profesor es para ellos una meta muy alta, sin embargo refieren que se sienten satisfechos con la carrera elegida, aspecto este que se corrobora en las respuestas al cuestionario de autoconcepto.

En las entrevistas realizadas se constataron las siguientes opiniones:

La labor del maestro es muy compleja.

El maestro pasa mucho trabajo.

La familia no apoya el trabajo del maestro.

Los maestros ya graduados se arrepienten y abandonan la profesión.

Hay que estudiar siempre

En el análisis estadístico del cuestionario de autoconcepto (Tennessee Self-concep), es significativo, que entre el 25 % y el 30%(11estudiantes) no está interesado en otra profesión. Refieren tener dudas sobre la carrera elegida entre el 15% y el 30%(9 estudiantes). Entre el 25% y el 40% (13 estudiantes) siente preocupación por el futuro, lo que se corrobora en los resultados de otras técnicas. Entre el 20% y el 55% (15 estudiantes) refieren tener éxitos en los estudios. Llama la atención que el 50% (10 estudiantes) plantean que a veces creen que hay cosas que no podrán lograr.

Constituye una potencialidad para el trabajo de estimulación de la reafirmación profesional que el 50% de la muestra está satisfecho con la elección profesional, y solo 5 estudiantes refieren que alguna que otra vez piensan abandonar la carrera. El 45% (9) se sienten a gusto en la especialidad que estudian.

Un elemento de la autovaloración y autorreflexión de los sujetos se manifiesta en que el 55% (15) reconoce que no son muy inteligentes, y son visibles las preocupaciones con respecto a los resultados académicos en las diferentes asignaturas. Reconocen como potencialidades el gusto por la música, el baile, los deportes y las artes plásticas y como barreras las insuficiencias en el aprendizaje que se evidencian en los bajos resultados académicos.

Los resultados del diagnóstico revelan en alguna medida contradicciones como contradictoria es la propia esencia humana, pero develan insuficiencias de orden motivacional, cognitivas, metacognitivas y de cualidades de la personalidad que inciden

de manera directa en el proceso de reafirmación profesional pedagógica desde el primer año de la carrera.

A partir del análisis de los resultados del diagnóstico se puede plantear que:

- ✓ Los estudiantes ingresan a la Universidad de Ciencias Pedagógicas en su mayoría sin las habilidades necesarias para el conocimiento de sí mismos. Esto influye en la identificación de sus verdaderas potencialidades y necesidades y en la movilización de recursos para la identificación y el logro de objetivos y metas relacionadas con la profesión.
- ✓ Los sujetos de la muestra carecen de representaciones enriquecedoras sobre la profesión pedagógica.
- ✓ La elección de la profesión no constituyó un acto de autodeterminación profesional.
- ✓ No tienen claramente definidas metas profesionales.
- ✓ Necesitan el desarrollo de recursos personológicos (autorreflexión y autodeterminación) para encauzar su comportamiento en la dirección de la profesión pedagógica.
- ✓ Necesitan ayuda con carácter diferenciado para mejorar las insuficiencias en el proceso de aprendizaje de las asignaturas que se imparten en primer año.
- ✓ Los profesores encargados de la formación inicial reconocen la necesidad de estimular la reafirmación profesional pedagógica desde el inicio de la carrera pero necesitan preparación en los fundamentos pedagógicos y didácticos para dirigir este proceso.

Valorar si un estudiante avanza de un nivel a otro u ocupa un estadio de transición en el proceso de su reafirmación profesional pedagógica implica considerar lo que ha alcanzado, lo que puede lograr por sí mismo; pero también requiere tomar en cuenta (sobre todo) lo que puede alcanzar en un futuro a partir de lo logrado.

Al tener en cuenta los niveles de desarrollo de la reafirmación profesional pedagógica que presenta la autora de esta investigación se puede inferir que los resultados del diagnóstico inicial reflejan que el 100% de los estudiantes se encuentran en un nivel bajo con diferentes estadios intermedios con el nivel medio, donde deben ir ascendiendo como consecuencia del proceso de formación inicial. El predominio en el nivel bajo se considera que puede llegar a decidir la permanencia del estudiante en la carrera durante los primeros años, dígame entre primero y tercero.

Lo anterior indica la necesidad de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas con estrategias más concretas a partir del diagnóstico de cada carrera, año y brigada, así como propiciar que cada actividad que se realice, sea fuente de placer, disfrute, reflexión y participación para garantizar la motivación y permanencia en la carrera. En este interés la presente investigación propone una estrategia didáctica en función de que sea más operativa y que sus acciones transformen el estado real en estado deseado, es decir, que contribuya a estimular la reafirmación profesional pedagógica desde el primer año de la carrera.

Al explorar mediante un cuestionario el estado de satisfacción de los estudiantes con respecto a la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, estos expresan que les resulta interesante, útil para la vida, agradable, y la sitúan entre los lugares 1 al 3 de 5 posibles en orden de prioridad al tener en cuenta la importancia de los contenidos para la vida y la profesión, aunque cuando se les pide que argumenten, las respuestas son vagas y no saben precisar en qué aspectos de su desarrollo personal y profesional pueden influir. No obstante se valora que el estado de satisfacción hacia la asignatura es favorable para poder establecer la estrategia didáctica.

2.2 Fundamentos de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud

El término estrategia, aparece en la literatura como conjunto de objetivos, como conjunto de acciones, como proyección perspectiva, como pauta de acción, lo que demuestra que la estrategia es un concepto con varias acepciones, a partir del significado que asume para cada sujeto al tener en cuenta el objetivo con que la diseña.

(Díaz Bordenave y otros, 1982), para el diseño de estrategias didácticas, tienen en cuenta dos conceptos esenciales: la experiencia de aprendizaje y las actividades de enseñanza-aprendizaje. El profesor debe exponer a los estudiantes a ciertas experiencias para que, a partir de las vivencias, se produzcan los cambios deseados.

(Hidalgo Guzmán, 1993 p: 126) define la estrategia didáctica como “la estrategia dirigida a la solución de un problema del proceso docente-educativo... constituye la parte instrumental de una concepción pedagógica, la realización adecuada y precisa para alcanzar determinados objetivos del currículo”.

(de Armas, 2003) precisa que una estrategia debe tener una fundamentación, partir de un diagnóstico, plantearse un objetivo general del que se deriva la planeación estratégica, su instrumentación y evaluación.

(Rodríguez del Castillo y otros, 2004 p: 29) apuntan diferentes dimensiones de las estrategias de enseñanza. La dimensión flexible permite la entrada al proceso de enseñanza aprendizaje de las informaciones provenientes de la sociedad, la cultura y la ciencia y debe centrar su atención en respetar el aprendizaje individual y el ritmo de cada alumno.

La dimensión prospectiva se encamina a lograr que el estudiante use lo que aprende, para lo cual resulta vital que maneje conceptos diversos y se enfrente a diversas interpretaciones de una misma realidad. La orientadora se lleva a cabo fundamentalmente a partir de las tutorías o del contacto directo con los estudiantes y su meta última está en consonancia con atender las diferencias individuales de estos, para lo cual se requiere de un diagnóstico continuo que determine las bases de la orientación. La autora de esta tesis valora que toda estrategia con independencia de los objetivos para los que ha sido diseñada debe dar respuesta a estas dimensiones, las cuales asume esta investigación.

(Valle Lima, 2007 p: 91) puntualiza que la estrategia, es un conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que a partir de un estado inicial (dado por el diagnóstico) permiten dirigir el paso a un estado ideal como consecuencia de la planeación.

En consecuencia, en las estrategias predomina la regulación ejecutora de carácter sintético, general, es decir, que están en la base de diversas habilidades en las que se sustentan y por medio de las cuales se expresan, generalmente, tienen un carácter productivo, fundamentalmente consciente y orientado hacia un objetivo.

Una buena estrategia es aquella que precede al desarrollo, con el predominio de un patrón organizativo de decisiones y acciones psíquicas, y prácticas que les permiten a los estudiantes, mediante una representación interna, regular su conducta, trazándose y/o anticipándose a la obtención de una meta.

(Sierra Salcedo, 2008 p: 29) precisa que la estrategia exige delimitar problemas, programar recursos, disponer de planes alternativos y formar actitudes en los estudiantes lo suficientemente flexibles como para adaptarse al cambio. No son rígidas, son susceptibles de ser modificadas constantemente a partir de los propios cambios

que se vayan operando en los participantes. Resulta imprescindible valorar los resultados y, de acuerdo con estos, retroceder, continuar, precisar acciones, corregir decisiones, en fin, adecuarla a las nuevas condiciones.

Después del estudio de los diferentes conceptos aportados por varios autores, en el trabajo que se presenta se asume como estrategia didáctica al sistema de acciones elaboradas a partir de los resultados del diagnóstico inicial, dirigidas al conocimiento de sí y a la reflexión sobre la elección profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, para estimular la reafirmación profesional de los estudiantes que ingresan a la formación inicial.

Para la estructuración de la estrategia y la elaboración de sus fundamentos teóricos se tomaron como base las ciencias filosóficas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas, las cuales permitieron desde el punto de vista teórico dar coherencia, científicidad y organización en la planificación de las acciones que la conforman. Se tuvo en cuenta, la relación dialéctica entre el desarrollo de la conciencia en la actividad, el papel activo del sujeto y el rol potenciador del otro y/o los otros, la relación entre lo afectivo y lo cognitivo cuando el contenido se convierte en altamente significativo para el sujeto que aprende, la relación necesidad(des)-motivo(s) como fuentes generadoras y direccionales en el comportamiento y la metacognición como herramienta cognitiva importante de la función reguladora en la actividad del sujeto.

Se asume como fundamento filosófico, el método materialista dialéctico e histórico (Pupo, 1990) estrechamente vinculado con las sólidas raíces del pensamiento filosófico y sociológico cubano, en la que se concibe a la educación del hombre como un fenómeno histórico, social y clasista, sustentado en el hecho de que el sujeto puede ser educado bajo condiciones concretas, según el diagnóstico y el contexto en el que se desempeña, a partir de una concepción desprejuiciada de la vocación, en el sentido de que esta no nace, sino que se desarrolla a partir de las influencias y necesidades del contexto donde el hombre se desarrolla. Con este fin las formas de organización de la docencia, constituyen el espacio donde se manifiestan las relaciones dialécticas entre los sujetos, los componentes didácticos y el propio proceso de estimulación de la reafirmación profesional; al tener en cuenta la unidad de la teoría con la práctica, el perfeccionamiento del sujeto en el desarrollo de su actividad cognoscitiva, valorativa y autotransformadora, al concretarse en el modelo de profesional que se aspira en la sociedad cubana actual.

Desde el punto de vista psicológico, en el diseño de las acciones se tuvo en consideración el carácter mediatizado de la psiquis humana, en la que subyace la génesis de la principal función de la personalidad, la autorregulación y su papel en la transformación de la psiquis, función que tiene como esencia la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, elemento psicológico que se encuentra en la base del sentido que el contenido adquiere para el sujeto, de esta forma el contenido psíquico sobre la base de la reflexión se convierte en regulador del comportamiento.

Esto quiere decir que en el proceso de reafirmación profesional los aspectos internos no son determinados de modo directo por las influencias externas, sino que hay una mediatización, dada en la propia interacción de lo externo y lo interno, lo que implica un sistema de interinfluencias que trae como resultado transformaciones mutuas en estos dos elementos.

Bajo estos presupuestos, el profesor constituye el guía de esta interacción dialéctica como componente del proceso de enseñanza-aprendizaje, al propiciar situaciones sociales de desarrollo (vivencias personales, ensayos verbales, historias de vida, contenido de la asignatura con alto sentido de la profesión) a partir de las cuales se erige en los sujetos la relación sentido-significado de la profesión, en este interés las actividades de una estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica deben estar dirigidas a que los estudiantes elaboren su autoproyección para la reafirmación profesional, para ello la estrategia debe:

Ayudar al estudiante a desarrollar sus potencialidades, vinculadas a la representación profesional de la carrera pedagógica, a construir y explicitar su autoproyección profesional, es decir, lo sitúa ante la necesidad de legitimar su subjetividad al movilizar los recursos de su personalidad en el contexto del proceso de enseñanza aprendizaje.

Para ello la estrategia debe cumplir las siguientes exigencias:

- ✓ Tener en cuenta el diagnóstico inicial de los estudiantes al ingresar en la universidad de ciencias pedagógicas.
- ✓ Estimular el desarrollo de la reflexión individual y grupal.
- ✓ Estimular una verdadera implicación activa e intencional de los estudiantes en el desarrollo del proceso pedagógico curricular de la asignatura.

Desde el punto de vista educativo la estrategia debe:

- ✓ Propiciar diferentes oportunidades de aprendizaje a partir de la estructuración del contenido en encargos individuales y grupales, de forma tal, que favorezca la

experiencia personal del sujeto, y este pueda expresar de manera activa su personalidad, en la toma de decisiones y en la configuración de la autoproyección profesional.

- ✓ Orientar y desarrollar en los estudiantes desde el ingreso los conocimientos, las habilidades, los valores y recursos personológicos para enfrentar el reto de las exigencias de la formación inicial, mostrando el desarrollo específico y operativo de la profesión en la realización de las actividades de la asignatura en los componentes académico, laboral e investigativo.
- ✓ Educar a los estudiantes en formación en la comprensión del valor social de la profesión, en la identificación de cualidades de la personalidad de reconocidos maestros y profesores y la necesaria contribución personal a la formación de las nuevas generaciones.

Desde el punto de vista didáctico, se tuvo en cuenta la relación, entre los componentes personales y no personales del proceso de enseñanza aprendizaje y las exigencias didácticas que deben cumplir bajo los presupuestos del aprendizaje desarrollador, sustentado en un proceso personalizado y consciente de apropiación de los contenidos y habilidades relacionados con las dimensiones personal y profesional, que ocurre en cooperación con el docente y el grupo en situaciones diseñadas que potencien la interacción de conocimientos y habilidades en los cuales el alumno transforma la realidad y se transforma a sí mismo.

Lo anterior implica integrar la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica como parte del proceso pedagógico curricular de la signatura en aras de lograr la mayor armonía posible entre la satisfacción de las necesidades, el desarrollo de los estudiantes y las exigencias de la formación inicial desde el primer año de la carrera.

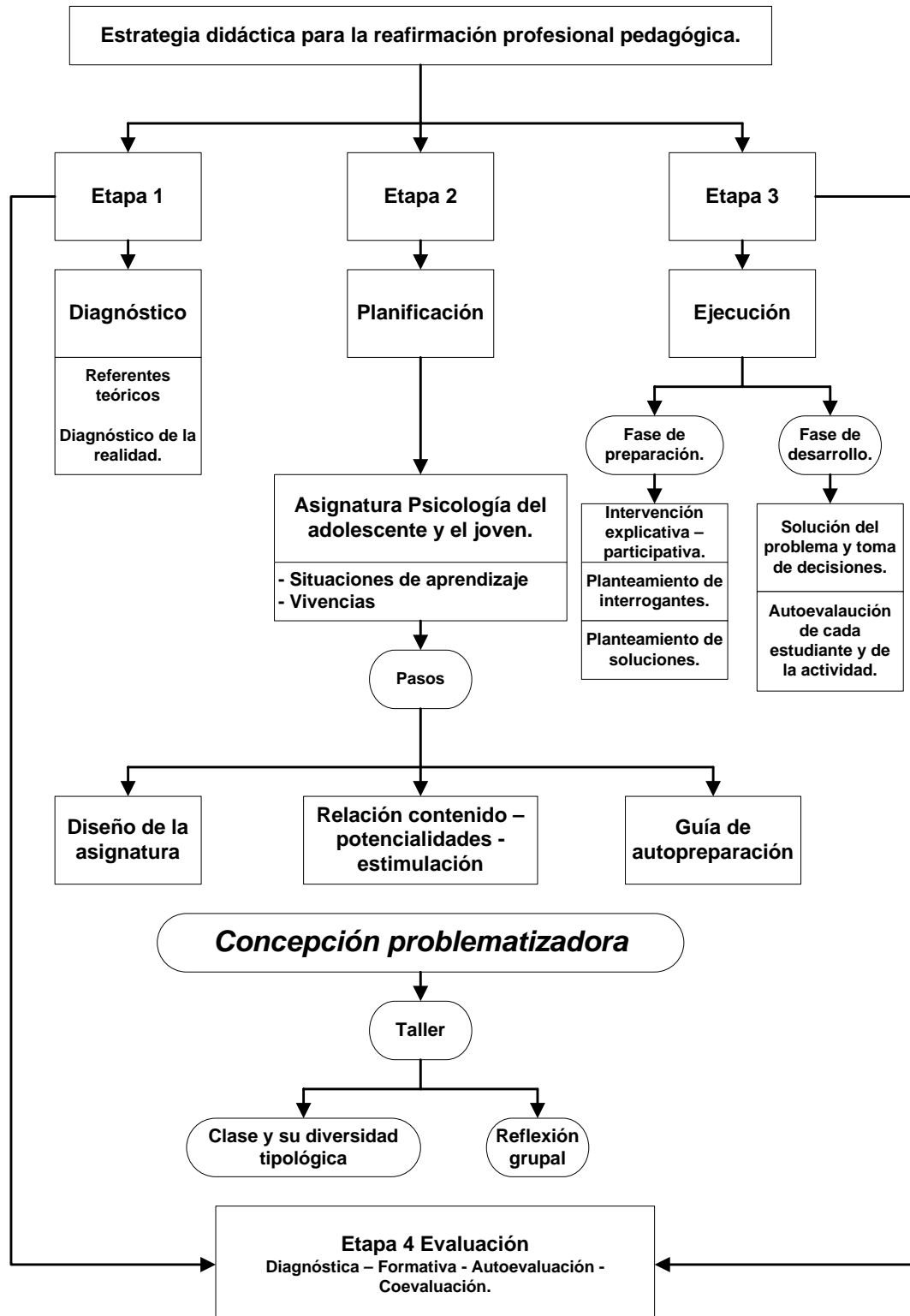
Para ello la estrategia debe:

- ✓ Concebir la estimulación de la reafirmación profesional como un proceso dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura al ayudar al estudiante a desarrollar recursos personológicos a partir de la apropiación de los contenidos que le posibiliten ser consecuentes en sus decisiones profesionales, lo que supone como exigencias didácticas:
 - La formulación de los objetivos con carácter orientador, flexible, personales, negociados y cognitivos.

- La estructuración, selección y secuenciación del contenido que deben ser: pertinentes, articulados, funcionales, aplicables y vivenciales, al tener en cuenta las necesidades, potencialidades, aspiraciones e intereses por la profesión de los estudiantes.
- La selección y aplicación de los métodos, que promuevan una relación productiva entre estudiantes, profesor y grupo como recurso para lograr nuevos conocimientos. Los estudiantes deben aproximarse a la solución de diferentes problemáticas desde la perspectiva personal y la relación con la autodeterminación profesional, mediante los métodos de búsqueda parcial, exposición problémica e investigativo, para propiciar la integración de lo cognitivo-afectivo, lo instructivo-educativo como condición para el desarrollo de motivaciones intrínsecas y de la comunicación interpersonal.
- Se debe organizar el accionar didáctico desde una perspectiva de trabajo en equipo, donde los estudiantes ocupen el papel protagónico y se utilicen procedimientos y técnicas como complemento de los métodos, entre estos: mapas conceptuales, resúmenes, elaboración oral y escrita, comprensión de textos y exposición de resultados.
- La selección y empleo de los medios de enseñanza en correspondencia con los métodos empleados, adecuados al objetivo y al contenido y que potencien el interés por la lectura, la utilización de la informática y el uso del programa audiovisual.
- La evaluación debe servir de referente al estudiante para ser más consciente de su realidad, para que pueda tomar decisiones, para influir en su estimulación y motivaciones, para adquirir seguridad en sí mismo, para mejorar su autovaloración y servir de referente al profesor para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la dirección de obtener juicios de valor, interpretar evidencias de la estimulación hacia la carrera de los estudiantes y el grupo, para valorar el desarrollo actual y potencial de los estudiantes al tener en cuenta los niveles de desarrollo de la reafirmación profesional.

2.2.1 Diseño de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud

A continuación la representación gráfica de la estrategia didáctica permite integrar las acciones y decisiones didácticas en sus fases y etapas para llegar al estado deseado.



2.2.2 Planeación de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

La estrategia didáctica propuesta para la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica persigue el siguiente objetivo:

Contribuir a la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año al potenciar el conocimiento de sí mismos, la autovaloración y la reflexión personalizada sobre la elección profesional, mediante el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

La estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica en los estudiantes que ingresan a la formación inicial, se caracteriza por:

Carácter integrador: porque propicia la relación, en una asignatura, de los distintos componentes del plan de estudio, integra al profesor y a los estudiantes en la búsqueda de soluciones para alcanzar mayor permanencia en la formación a partir del autodesarrollo personal y la ayuda de los otros, así como responde a las dimensiones prospectiva y orientadora, en función de dar respuesta al diagnóstico y potenciar la transformación de los estudiantes en el sentido deseado.

Carácter problematizador: porque promueve la reflexión, la crítica, el cuestionamiento, y porque tiene como base a los estudiantes como seres humanos involucrados en la solución de sus propios problemas y conflictos motivacionales-profesionales mediante el autoconocimiento, lo que exige de ellos la actividad metacognitiva productiva, y un mayor compromiso con su decisión.

Carácter vivencial: las vivencias de los estudiantes en los diferentes contextos como parte de sus historias de vida son elementos importantes y permanentes del tratamiento del contenido en las diferentes formas de organización de la docencia.

Carácter estimativo de la profesión: la selección de los contenidos en correspondencia con las necesidades afectivas, cognoscitivas y valorativas de los estudiantes permitieron guiar la valoración y autovaloración a juzgar la importancia que tiene la profesión a partir de su encargo social y las posibilidades de la educación y desarrollo de la propia personalidad, lo que posibilita reconsiderar su modo de actuación en la dirección del desarrollo de cualidades como la independencia, responsabilidad y el compromiso con la formación inicial.

Al valorar las características de la estrategia didáctica para la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica, la autora de esta tesis considera que esta debe cumplir con dos exigencias fundamentales:

Primero: La implicación del estudiante en su proceso formativo: constituye una condición para que sea parte activa y consciente del proceso de reafirmación profesional y aprenda a regular sus modos de pensar, de sentir y de actuar.

Segundo: El carácter rector de la dimensión desarrolladora de la formación inicial: en función de potenciar los procesos de reflexión, autovaloración y autorregulación.

Se han seguido los criterios expuestos por (de Armas, 2003) donde precisa que una estrategia debe tener una fundamentación a partir de un diagnóstico, plantearse un objetivo general del que se deriva la planeación estratégica, su instrumentación y evaluación. Muy similar a las etapas que asumen (Pino Torrens y otros, 2009): una de obtención de la información o diagnóstica, una de caracterización, programación- implementación o de ejecución y la fase de evaluación.

La autora de esta investigación valora que la estrategia didáctica no puede verse como la suma de un conjunto de acciones didácticas con el fin último de estimular la reafirmación profesional pedagógica, sin tener en cuenta la complejidad e integridad de este proceso que debe ser abordado de forma estructurada y sobre la base de una concepción consecuente de la orientación profesional de la personalidad. Debe ser vista como un proceso continuo, dinámico, flexible y gradual, con características distintivas en la medida que el estudiante avanza en los diferentes años de la carrera, en correspondencia con los niveles planteados por la autora en esta investigación, y que necesita la integración de los diferentes sistemas de influencias educativas en la formación del estudiante a nivel de año, disciplina y asignatura.

A continuación se presentan las etapas de la estrategia didáctica

Etapa 1 Diagnóstico

Esta etapa tiene como objetivo determinar el estado actual de los estudiantes en cuanto al contenido motivacional por la profesión, el estado de satisfacción por la especialidad seleccionada y en particular por la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, así como el análisis de las potencialidades de esta, previo al proceso de planificación de la estrategia didáctica.

El diagnóstico debe tener en cuenta:

- a- Los contenidos previos de los estudiantes respecto a la profesión y de algunos contenidos antecedentes del programa de Teoría y Práctica de la Educación recibido en el preuniversitario, y en el programa de formación cultural aplicado en las unidades militares. Se medirá la elaboración personal con respecto a los motivos que impulsaron la decisión de ingresar a la carrera pedagógica, así como el estado de satisfacción hacia la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.
- b- El vínculo afectivo de los estudiantes en relación con la elección profesional, estado de satisfacción con la carrera elegida y conocimiento de sus particularidades y potencialidades para el desempeño en ella.
- c- La formación cultural y actitudinal del estudiante como elemento de su historia personal que constituirá una potencialidad para diseñar la estrategia.

Mediante un grupo de instrumentos y técnicas se planifican los aspectos esenciales que deben evaluarse. Se sugiere utilizar la composición, el completamiento de frases, encuestas y entrevistas individuales y grupales.

El diagnóstico permite, tener en cuenta la atención a las deficiencias de los estudiantes, desde el proceso de planificación de las actividades, debe ser integral y evaluar no sólo la esfera motivacional afectiva, sino también la cognitiva instrumental dirigida a conocer el desarrollo de los procedimientos lógicos del pensamiento (análisis, reflexión, generalización) en el desarrollo de habilidades, como la observación, la comparación, la valoración, hacia sí mismos y la profesión.

Al diagnosticar, se deben seleccionar bien las actividades, de manera tal que permitan, tanto a los profesores como a los estudiantes, realizar una valoración, que propicie un momento adecuado para orientar los niveles de ayuda que requiere cada uno, en dependencia de las dificultades detectadas.

La realización de un diagnóstico preciso acercará al profesor a la exploración de las zonas de desarrollo actual y próximo de los estudiantes, al favorecer la planificación de un proceso de intervención con carácter desarrollador en la asignatura en el primer año de la formación inicial.

El diagnóstico puede realizarse en determinadas etapas de acuerdo a cómo se han ido instrumentando las actividades de la estrategia. De acuerdo con sus resultados, la

estrategia puede ser ajustada, modificada, delimitada constantemente, en la medida que se observen transformaciones en los estudiantes.

Etapas 2 Planificación de la estrategia

Esta etapa tiene como objetivo: caracterizar la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud en función de los objetivos y fines del trabajo de estimulación de la reafirmación profesional, al tener en cuenta los resultados del diagnóstico y las potencialidades del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura.

Este es un momento importante en la estrategia. Se deben crear situaciones y actividades que garanticen la motivación por los contenidos de la asignatura, los cuales deben acercarse a las respuestas a sus contradicciones y conflictos de elección de la profesión, la necesidad de conocerse a sí mismos y a autovalorarse. Es fundamental tener en cuenta las vivencias de los estudiantes de las etapas etarias anteriores y la influencia de la escuela, los maestros y la familia en la toma de decisiones con respecto a la vida profesional, lo que indudablemente garantiza que sientan la necesidad de profundizar en estos aspectos, al considerarlos directamente relacionados con su vida profesional actual.

Se realiza por el profesor o el colectivo de asignatura. Es un trabajo previo, en el que se deben cumplir los siguientes pasos:

- A) Reestructuración del programa de la asignatura para el primer año, con enfoque integrador y personalológico.
- B) Relación del contenido de los temas y la integración de las temáticas que aportarán en interés de la investigación la relación necesaria para que a partir de potenciar el conocimiento de sí mismos, la reflexión y la autovaloración, se desarrollen niveles en la estimulación de la reafirmación profesional.
- C) Elaboración de la guía de autopreparación
 - A) Reestructuración del programa de la asignatura para el primer año, con enfoque integrador y personalológico.

Los objetivos se orientan hacia el tratamiento de los contenidos psicológicos en la dimensión del conocimiento personal y del contenido de la actividad profesional, el profesor debe lograr que se asuman por los estudiantes de manera activa, reflexiva e independiente y su función estimuladora está en su relación con las necesidades y motivos de la personalidad de los estudiantes. Se mantienen tal y como aparecen en el

programa actual, pero se propone en interés de lograr el objetivo de la estrategia didáctica incluir en las diferentes formas de organización objetivos dirigidos a:

Valorar modelos positivos de actuación y cualidades de la personalidad de un profesor, al utilizar diferentes bibliografías que destacan la labor del maestro, como patrón para la autorreflexión y autovaloración de las propias particularidades para el desempeño exitoso de la profesión.

Valorar los propios logros y limitaciones a partir de los resultados alcanzados en las esferas de regulación inductora y ejecutora.

Elaborar objetivos presentes y futuros en relación con la profesión con un nivel adecuado de autovaloración e implicación personal que asegure el éxito en la consecución de los mismos.

El tratamiento de los contenidos de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud es básico para comprender el proceso de educación y desarrollo de la personalidad de adolescentes y jóvenes, con los cuales interactuarán los estudiantes en los diferentes contextos de actuación, primero en las actividades laborales, después en las prácticas pre profesionales y una vez graduados, pero también constituyen contenidos esenciales para el autodesarrollo, el conocimiento de sí mismos y la autoeducación de rasgos y cualidades favorables para un desempeño exitoso, por lo que se consideran contenidos estimuladores de la reafirmación profesional.

En el contenido no se modifican los temas, sólo que se convierten en elementos dinamizadores del conocimiento de sí mismos y de las potencialidades necesarias para dirigir la formación de adolescentes y jóvenes desde la dimensión desarrolladora de la formación para sí, como elemento importante para estimular la reafirmación profesional.

La estructuración de los contenidos en acciones y tareas de orientación, ejecución y control debe incentivar el empleo de métodos problémicos: exposición problémica, búsqueda parcial, conversación heurística e investigativo, procedimientos vivenciales, el uso del error, la interrogación, el planteamiento de conflictos y su soluciones, a partir de los resultados del diagnóstico y los motivos extrínsecos que son predominantes en los estudiantes de la muestra. Estos métodos promueven una relación productiva entre los estudiantes, el profesor y el grupo, apoyados en las regularidades psicológicas del pensamiento para lograr nuevos conocimientos, y exigen la valoración y reflexión del

sujeto sobre sí mismo, su compromiso con la profesión y la evolución en el estado de satisfacción hacia ella.

Los medios: se utilizan los bibliográficos referentes a la profesión y lecturas de la literatura universal y de orientación psicológica que puedan aportar un marco referencial hacia lo motivacional en la profesión.

Se utilizan todas las formas de organización establecidas para la educación superior, aunque predominan las clases prácticas, seminarios y se valora el papel del taller como forma de organización para posibilitar que el estudiante transite durante el desarrollo del programa de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud hacia nuevas formas de abordar la relación cognitivo- afectiva en lo pedagógico a través del contenido psicológico.

El producto final del taller puede ser en forma de: construcción del conocimiento, planes y proyectos de trabajo, producción de materiales y establecimiento de compromisos.

El taller desde el primer año de la carrera, en contraposición con las formas tradicionales de organización del proceso de enseñanza aprendizaje se propone:

1. Realizar la integración teoría-práctica en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura cuyos contenidos desde un enfoque personalógico a partir de los postulados de la enseñanza desarrolladora se considera puedan estimular la reafirmación profesional pedagógica.
2. Posibilitar que el estudiante viva el aprendizaje como un ser total y no solamente estimular lo cognitivo pues, además de conocimientos, aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional y activo e implica una formación integral de la personalidad.
3. Promover un adecuado estado de satisfacción, implicación personal y la consecuente toma de decisiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la profesión.

La autora valora que el taller ofrece mayores alternativas a los profesores, para la organización del trabajo en grupo y la puesta en común a partir del análisis y la reflexión de los estudiantes, de sus motivos, intereses, planes y proyectos, fundamentados en una concepción problematizadora y desarrolladora del proceso de enseñanza aprendizaje de la profesión, y reciben el nombre de talleres de reflexión.

Objetivos generales de los talleres de reflexión en el primer año

1. Debatir, reflexionar, proponer y recibir informaciones y conocimientos de la profesión seleccionada.
2. Promover y facilitar una formación psicopedagógica donde se construyan procesos a favor de integrar simultáneamente el aprender a aprender, a hacer, a ser y a convivir.
3. Elaborar trabajos escritos como producto de la reflexión individual y grupal.
4. Facilitar que los estudiantes desarrollen recursos para ser creadores de su propio proceso de aprendizaje profesional.

Como rasgos esenciales del taller de reflexión se destacan:

Funciona mediante la interacción grupal. El problema objeto de análisis, promueve la valoración, reflexión, debate y propuesta de soluciones por parte de los estudiantes.

Cumple con las funciones de integrar, reflexionar e investigar desde una problemática concreta el contenido, las funciones y exigencias de la profesión elegida.

Posibilita elevar el nivel de motivación profesional, al discutirse problemas propios de la profesión pedagógica con el objetivo de buscar vías para la solución efectiva de los conflictos de autodeterminación profesional.

Condiciona el trabajo en equipo y el aprendizaje dialógico, en aras de comprometer al grupo como unidad, en el desarrollo individual de los estudiantes para contribuir a la implicación personal, conocimiento de sí, adecuada autovaloración y vínculo afectivo positivo hacia la profesión.

La organización del taller de reflexión está sujeta a las características de la problemática a abordar, al objetivo que se plantee, a las características de los estudiantes a partir de la situación inicial en el diagnóstico, y debe favorecer, como indicadores de cambio:

1. El diálogo entre los estudiantes para transmitirse vivencias, preocupaciones y aprendizajes.
2. El compromiso y vínculo afectivo del estudiante hacia la tarea de aprendizaje.
3. La expresión en el debate grupal de sus subjetividades como producción de cambio individual y actitud comprometida o no con la profesión en la que recién comienza a formarse.
4. El incremento de la motivación profesional expresado en el discurso, combinado con los resultados satisfactorios en el desempeño de las tareas de aprendizaje, la independencia y responsabilidad.

5. Los nuevos vínculos a favor del proceso de formación como elemento de apoyo al otro(s), en el trabajo individual y por equipos.
6. El estímulo verbal como forma de recompensar el esfuerzo individual y colectivo, centrado en la tarea y en su proceso.

En la evaluación se tiene en cuenta el proceso, por lo que no sólo se atienden los resultados cognoscitivos, sino también las vías utilizadas para desarrollar conductas responsables hacia la formación, la implicación motivacional en las tareas grupales y las manifestaciones actitudinales, que indiquen que han ocurrido transformaciones en el orden personal y hacia la profesión.

- B) Relación del contenido de los temas y la integración de las temáticas que aportarán en interés de la investigación la relación necesaria para que a partir de potenciar el conocimiento de sí mismos, la reflexión y la autovaloración, se desarrollen niveles en la estimulación de la reafirmación profesional.

En el componente laboral.

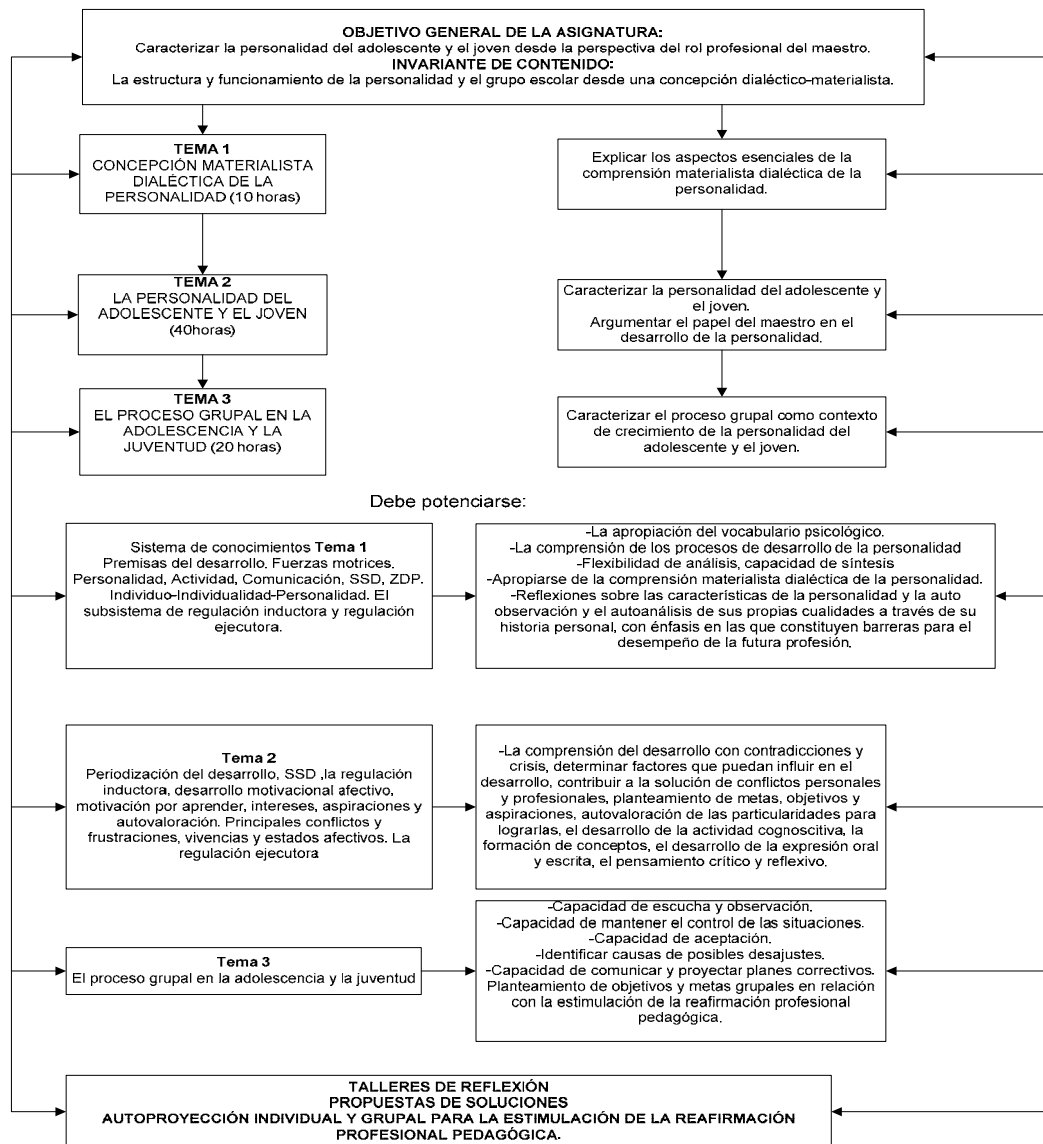
Constituye un escenario básico para la identificación del estudiante de primer año con la profesión la realización de la práctica laboral, en ella los estudiantes se familiarizan con las funciones y tareas del profesor tanto en la escuela secundaria básica como en el preuniversitario y establecen relaciones comunicativas con adolescentes y jóvenes, donde pueden reflexionar acerca de sus propias potencialidades, aptitudes y características para el desempeño de la futura profesión, identifican sus motivaciones e intereses y desarrollan sus propios recursos de personalidad al implicarse afectiva y cognitivamente en la realización de las tareas. Se considera que concientizar la tenencia o ausencia de esos recursos desde la práctica en la escuela, constituye un elemento estimulador de la reafirmación profesional.

En el componente investigativo.

La propia problematización, indagación y búsqueda de informaciones y autoinformaciones, constituye un acto investigativo. Los estudiantes trabajarán con textos que se indican en el modelo del profesional de obligada lectura por su contribución a la formación cultural, integral y pedagógica durante el primer año, entre ellos: Pedagogía de la ternura, Corazón, El Principito, a partir de los cuáles tendrán que realizar comentarios, redactar un ensayo, crear un texto y preparar exposiciones para

el desarrollo de los talleres, así como profundizar en los métodos de la investigación pedagógica, psicológica y sociológica, lo cual contribuirá a la preparación integral del estudiante en formación con enfoque investigativo.

Representación del diseño de la asignatura



Procedimiento didáctico para trabajar los contenidos estimuladores de la reafirmación profesional.

En el componente académico.

El tema 1: Concepción materialista-dialéctica de la personalidad. A pesar de ser un tema eminentemente teórico, aborda principios y categorías fundamentales para el estudio de la personalidad, que pueden formar en el estudiante el marco conceptual

para la comprensión de la personalidad como el nivel superior de regulación psíquica y se presentan los componentes de los subsistemas de regulación. En el subsistema de regulación inductora: lo motivacional y lo afectivo-volitivo y en el subsistema de regulación ejecutora: lo cognitivo, lo instrumental y lo metacognitivo. Se debe explicar la unidad entre estos dos subsistemas como integrantes del todo que constituye la personalidad.

Los contenidos anteriormente planteados se estructuran en la estrategia didáctica de manera que, al concluir cada conferencia, seminario o clase práctica y de acuerdo con las actividades a resolver en la guía, los estudiantes profundicen en su historia de vida familiar, escolar, personal y busquen respuestas a las características de su personalidad que lo tipifican, descubran sus motivaciones, intereses, aspiraciones, las frustraciones y conflictos relacionados con la actividad docente, la elección de la profesión y el desempeño en la especialidad elegida. Al finalizar el tema los estudiantes en el taller expondrán y llevarán a debate los resultados de los encargos individuales y grupales y delimitarán acciones y tareas con el objetivo de potenciar desarrollo y disminuir insuficiencias relativas al mejoramiento personal, responsabilidad e implicación con respecto a la profesión elegida.

El tema 2: La personalidad del adolescente y el joven, está dirigido a caracterizar la personalidad del adolescente y el joven y argumentar el papel del maestro en su desarrollo. El carácter integrador de este tema con los contenidos teóricos del tema1, en las clases prácticas, posibilitará a los estudiantes profundizar en un conjunto de métodos, técnicas e instrumentos para caracterizar la personalidad de adolescentes y jóvenes y a su vez realizar un grupo de técnicas de autorreporte dirigidas al conocimiento de sí mismos, al desarrollo de la autoestima y la autovaloración, que le presentarán un panorama de sí mismo en lo biológico, lo social y lo psicológico mediante las relaciones de actividad y comunicación que establecen en la Universidad de Ciencias Pedagógicas.

Al finalizar este tema, los estudiantes presentarán en los talleres las valoraciones de sus propios logros y limitaciones a partir de los resultados alcanzados en las esferas de regulación inductora y ejecutora, al argumentar la influencia de la propia asignatura, el colectivo de profesores y de la institución en general en la estimulación de la reafirmación profesional.

El tema 3: El proceso grupal en la adolescencia y la juventud, desde los contenidos teóricos esenciales planteados en el sistema de conocimientos, se debe profundizar en la caracterización del propio grupo estudiantil y enfatizar en la elaboración de metas y objetivos grupales e individuales con respecto a la profesión. En el taller se plantearán acciones concretas con carácter individual y grupal para potenciar un vínculo afectivo positivo y un adecuado estado de satisfacción por la carrera.

Se planifica una conferencia introductoria en la que se presenta la asignatura con su nuevo enfoque. Puede procederse de la siguiente manera:

Presentación del programa de asignatura: presentación de los contenidos, cómo trabajarlos, las formas de organización y la evaluación.

Se presentan los encargos individuales y grupales, que consistirán en:

- ✓ Autoanálisis escritos referentes al proceso de autodeterminación de la elección profesional, estado de satisfacción con relación a la especialidad, valoración de cualidades y características personales que puedan favorecer u obstaculizar el desempeño profesional, planteamiento de metas y esfuerzos para alcanzarlas.
- ✓ Registro de la actividad grupal por espacio de una semana. En este se detallarán todas las actividades, comportamientos y actitudes de los miembros del grupo en los diferentes espacios de formación, responsabilidad y compromiso grupal, motivación y calidad de la participación en las actividades académicas, laborales, investigativas y extensionistas.
- ✓ Indagaciones y confrontaciones sobre las valoraciones que otros (padres, profesores de grados anteriores, profesores actuales y el propio estudiante) tenían sobre determinados aspectos del comportamiento, aptitudes y actitudes para la futura profesión y los cambios y transformaciones que son percibidos por los otros y por sí mismos a partir del ingreso a la universidad de ciencias pedagógicas.
- ✓ Redacción de logros, limitaciones y toma de decisiones, y elaboración de proyectos individuales y grupales.

Orientación de la bibliografía básica y complementaria.

Presentación de la guía de trabajo de la asignatura, y explicitar las acciones de orientación, ejecución y control.

Establecimiento de los encargos individuales y grupales y las orientaciones metodológicas para las diferentes formas de presentar los resultados.

Planteamiento de los indicadores de autoevaluación y evaluación.

C) Elaboración de la guía de autopreparación (Anexo 9)

Se propone una guía para cada tema que tiene la orientación dividida en cuatro etapas: orientación hacia el objetivo, que tiene en cuenta la relación con el contenido; orientación de carácter exploratorio hacia sí mismo; orientación de la indagación bibliográfica y orientación de la presentación de los resultados, ya sea en forma de encargos individuales o acercamiento a las interrogantes sobre el tema en cuestión, la guía facilita la integración de contenidos estimuladores de la reafirmación profesional, y constituye la base orientadora para la realización de las actividades en las diferentes formas de organización según la dosificación del profesor, además asegura las condiciones previas para la reflexión en los talleres. Debe quedar bien precisado lo siguiente:

- 1- La representación del esquema del programa, los temas hacia qué áreas van dirigidos, qué aportarán al desarrollo del conocimiento de sí, de la implicación personal, la independencia, responsabilidad y compromiso con la profesión. Se incluirán las guías para la autopreparación de los talleres de reflexión de cada uno de los temas.
- 2- La bibliografía básica que los estudiantes deben consultar y disponer en las clases.
- 3- Los criterios para la autoevaluación y la evaluación.

Es importante la orientación hacia el contenido para garantizar una eficiente exploración y autoexploración de las áreas y procesos, con énfasis en la forma de presentación de los resultados, para ello se ofrecen recomendaciones metodológicas de cómo redactar y exponer un trabajo, crear y comentar un texto, narrar una historia y redactar una exposición o ensayo, todo ello a partir de potenciar nuevas zonas de desarrollo próximo.

Según (Delgado Ortiz, 2004) la comprensión del significado de la zona de desarrollo próximo en el proceso de enseñanza-aprendizaje está muy relacionada con el aseguramiento oportuno de la ayuda requerida por parte de los estudiantes y propone diferentes tipos de ayuda, las cuales se asumen en esta investigación.

- 1) Comprobación del mantenimiento de las condiciones indispensables para el trabajo en la zona de desarrollo próximo.

- 2) Formulación de preguntas orientadas a conocer el grado de seguridad de los estudiantes.
- 3) Realización de señalamientos y alertas.
- 4) Suministro de datos complementarios de apoyo.
- 5) Explicaciones adicionales de orientación.
- 6) Demostración de la ejecución de la tarea.

Estos niveles de ayuda serán prestados en el desarrollo de las actividades en los componentes académico, laboral e investigativo, según la situación actual a partir del diagnóstico inicial de cada estudiante, el conocimiento de sí mismo que posean y la presencia o no de recursos de personalidad, entendidos estos como potencialidades que le permitirán encauzar su conducta al logro de objetivos y fines planteados con respecto a su permanencia en la profesión.

Etapas 3 Ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud

El objetivo de esta etapa es aplicar la estrategia didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

Esta se ejecuta por los estudiantes bajo la dirección del profesor. Consta de dos fases y en cada una de ellas se realizan determinadas acciones.

La fase de preparación consta de las siguientes acciones:

- A) Intervención Explicativa-Participativa en la que se presentan los problemas más generales y reiterativos que se evidenciaron en el diagnóstico. Los estudiantes se enfrentan a la contradicción más general planteada por el profesor y/o elaborada por ellos. Se discute, se modifica, hasta que queda comprendida y se formula el problema general a resolver a lo largo del tratamiento de la asignatura:
¿Cómo a partir de los conocimientos, habilidades y valores de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud puedo profundizar en el autoconocimiento, mejorar mi autovaloración y asumir una posición autodeterminada ante la elección profesional que se traduzca en una mayor motivación, responsabilidad y autoproyección profesional que estimule la reafirmación profesional pedagógica desde el primer año de la carrera?
- B) Planteamiento de interrogantes y/o elaboración de encargos individuales y grupales con respecto a la reafirmación profesional a partir de los contenidos de la asignatura.

La orientación individual y colectiva de las interrogantes y/o encargos debe ser precisa en la explicación general que se realice al inicio. Para esto, el profesor presenta actividades que faciliten la búsqueda de los contenidos esenciales en el orden personal y profesional y orienta las actividades de autopreparación para la realización de las actividades prácticas y los talleres de reflexión.

A partir de esta orientación general, el profesor atiende a cada estudiante o al equipo y ofrece los niveles de ayuda que se necesiten en cada caso, según los planteados en la fase de planificación.

Para orientarse, los estudiantes disponen de:

- ✓ La guía, que contempla la orientación hacia el objetivo, la organización, la búsqueda bibliográfica y la presentación de los resultados.
- ✓ La orientación individual y por equipos que realiza el profesor y que incluye los niveles de ayuda.
- ✓ Los libros de texto de la asignatura y otros que se recomiendan para la autopreparación de los talleres.

Aquí es importante seguir las siguientes consideraciones didácticas para desarrollar las formas de organización en particular las clases prácticas y los talleres de reflexión:

1- Planteamiento del tema

Constituye el hilo conductor para el desarrollo de la actividad. El profesor explica al grupo las razones que fundamentan la problemática a estudiar: necesidad de conocer o ampliar sobre el tema, vincular la teoría con el propio desarrollo personal y motivacional por la profesión elegida, necesidad del aprendizaje para el mejoramiento del futuro rol profesional, insuficiencias detectadas desde su autovaloración respecto al contenido, potencialidades o posibilidades para enriquecer el aprendizaje de la profesión desde la perspectiva individual y grupal, el trazarse objetivos, metas y proyectos profesionales.

Se plantea el objetivo en función de las exigencias de los objetivos declarados en el programa de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud y el objetivo de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica.

2- Interrogantes o ideas

A partir del planteamiento del problema general de la asignatura, se generan interrogantes o preguntas que al tener en cuenta los resultados del diagnóstico, sus conocimientos o sus necesidades facilitarán el trabajo posterior de los equipos.

3- Trabajo en equipos

Se asignarán tareas a cada equipo de trabajo relacionadas con el contenido a tratar, este aspecto resulta decisivo para la comprensión del objetivo de cada actividad, apoyándose, además, en la autopreparación para el desarrollo de cada tema y en la realización de los encargos individuales y grupales, al considerar una adecuada base orientadora de la actividad independiente a desarrollar según las actividades de la guía. Las actividades a desarrollar específicamente en cada taller serán organizadas de forma grupal, aunque se atenderá lo individual mediante los encargos y tareas que se orienten con este fin, al vincular teoría y práctica en la presentación de los resultados. La aplicación de los contenidos tiene un sentido contextual, de los problemas propios de su elección, autodeterminación y autovaloración en el proceso de reafirmación profesional.

En cada clase práctica y taller se realizarán actividades diferentes que permitan ir abarcando los contenidos propuestos en el programa de la asignatura y que fueron seleccionados como estimuladores de la reafirmación profesional pedagógica

Cada estudiante debe tener presente el tiempo de que dispone para realizar las actividades de autopreparación que aparecen en la guía de actividades.

Se ejecutan las tareas que les han sido asignadas. Se debate y profundiza en las posibles causas del problema objeto de análisis desde una perspectiva teórica y práctica. Se comprueba la autopreparación de los estudiantes a partir de la calidad del contenido de los criterios a exponer, además se intercambia, se reflexiona, se analiza, se exponen las experiencias para llegar a un consenso y se valoran las posibles alternativas de solución a dicho problema. Este es el espacio que mayor tiempo debe asignársele a las estrategias de actuación en función de la estimulación de la reafirmación profesional.

El profesor debe elaborar las conclusiones, consideraciones y valoraciones finales de los resultados del taller y sus vías de concreción. Se escucharán los criterios y opiniones de los estudiantes, lo que les ha aportado en su conocimiento, motivos e intereses por la profesión, para transformar su modo de actuación en función de promover el desarrollo de la reafirmación profesional y se reconocerán las mejores y más creativas intervenciones. El orden lógico de estas etapas responde a la estructura metodológica del taller: introducción, desarrollo y conclusiones.

4- Toma de decisiones

Este momento es muy importante para el trabajo de equipo, pues los estudiantes a partir de los procesos de conocimiento de sí, autovaloración y reflexión decidirán qué aspectos hay que cambiar en su modo de actuación de forma inmediata y cuales son aquellas decisiones con respecto a la formación profesional que llevan un proceso más largo para su cambio.

Esta actividad se realizará por equipos al utilizar los recursos coevaluativos. Se elaborará un cuadro donde en la parte izquierda anotarán aquellas decisiones a corto plazo y en la otra mitad las que se resolverán a largo plazo. En cada taller se tendrán en cuenta las decisiones tomadas en los anteriores.

C) Planteamiento de soluciones a partir de la exploración individual y la autorreflexión

Este momento es fundamental para que los estudiantes valoren adecuadamente su funcionamiento como personalidad, a la vez que propongan las necesidades que sientan o perciban hacia sí mismos de ayuda y orientación, ya sea por los profesores u otros especialistas, con respecto a la motivación profesional, desempeño académico, etc. Se realiza la preparación de la exposición de los resultados que se hace por equipos, o individual en caso de los encargos a determinados estudiantes. Se preparan iniciativas que le den mayor dinamismo y protagonismo a la participación de los estudiantes.

La fase de desarrollo se organiza como sigue:

A) Solución del problema o conflicto motivacional a partir de los análisis y respuestas personalizadas de los estudiantes, así como la toma de decisiones a corto, mediano y largo plazo.

Es el momento de exponer los resultados de la autoexploración y darle solución al problema. Se hace desde el punto de vista teórico y práctico, o sea, que los estudiantes tienen que exponer sus indagaciones en la teoría, en el contenido propio de la asignatura y, desde el punto de vista práctico, proponen cómo insertar estos a una propuesta de intervención y mejoramiento con respecto a la estimulación de la reafirmación profesional traducida en transformaciones personales, cognitivas, afectivas y actitudinales, que en este primer año deben responder al compromiso, independencia y responsabilidad ante el estudio de la profesión, con marcados intereses cognoscitivos en función de la preparación en la especialidad.

Se solucionan las problemáticas de cada tema y, al final, el problema de toda la asignatura para el primer año, y se debate sobre las ideas planteadas al inicio del programa en relación con la situación del diagnóstico inicial de los estudiantes y de la situación actual a partir de las transformaciones producidas.

Luego, se elaboran las conclusiones, preferentemente por los estudiantes, guiados por el profesor. Estas deben ser generalizaciones y momentos importantes de un aprendizaje desarrollador para los estudiantes con un marcado carácter educativo.

B) Reflexión individual y colectiva

Se debe dar un espacio para la reflexión, en este caso los talleres tienen este objetivo. Cada estudiante debe reflexionar sobre lo realizado, si le satisface o no, cómo hacerlo mejor, qué necesitan ellos para conocerse mejor, cuánto aportó lo realizado a su futura profesión, cuánto han crecido como seres humanos, cuán motivantes e interesantes han sido para ellos las actividades realizadas. En las primeras actividades, estas reflexiones son dirigidas por el profesor, hasta que se van haciendo habituales y con valoraciones muy positivas, lo que permitirá el enriquecimiento de las valoraciones y el desarrollo de habilidades de expresión oral y escrita.

El profesor debe tener en cuenta todos los señalamientos y, de ser necesario, rectificarlos inmediatamente, al reajustar la estrategia de acuerdo con el momento en que se encuentre y con los objetivos del programa.

C) Autoevaluación de cada estudiante y de la actividad

En la guía están los indicadores para la autoevaluación de los estudiantes, los que orientan a los estudiantes para expresar sus criterios. En los primeros talleres se hace más difícil, pero después van aprendiendo a ser más objetivos en sus apreciaciones. Este momento de la estrategia contribuye al desarrollo de la metacognición a partir del entrenamiento del estudiante en la profundización del conocimiento de sí, la reflexión y autovaloración de sus resultados y su conducta, cuestión esta que se hace difícil y que requiere de toda la intencionalidad y la preparación del profesor.

Uno o dos estudiantes evalúan la actividad, en general, y propone(n) cómo continuar desarrollándose como estudiantes de carreras pedagógicas y como seres humanos, al elaborar la autoproyección profesional individual y grupal.

Etapa 4 Evaluación

El objetivo de esta etapa es valorar la efectividad de la estrategia didáctica en función de los cambios producidos del estado inicial al deseado en cuanto al desarrollo de la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año.

La evaluación permite la valoración cuantitativa y cualitativa de los cambios que ocurren en los estudiantes y en el diseño de acciones transformadoras en su personalidad.

La evaluación está presente en todas las etapas de la estrategia, desde el diagnóstico y la identificación de los problemas motivacionales, cognitivos y actitudinales, los avances individuales y grupales, hasta el redimensionamiento de las acciones de la estrategia que, de acuerdo con su flexibilidad, son factibles.

Se diagnostica para evaluar los progresos de los estudiantes, a partir de la implementación de la estrategia, al valorar los resultados en lo cognitivo-instrumental, lo afectivo-motivacional, lo actitudinal y lo comportamental. Se evalúan conocimientos, habilidades, hábitos, normas de convivencia, sentimientos, valores y actitudes, así como elementos de la actividad creadora; por consiguiente, se evalúan los procesos, al tener en cuenta no sólo lo instructivo, sino también lo formativo y la valoración de los resultados, que se convierten en una vía de retroalimentación, que permite, de manera flexible, crítica y reflexiva, adecuar las acciones de la estrategia.

La evaluación es continua, sistemática, con énfasis en la autoevaluación, que sirve para orientar y reorientar el proceso de atención individualizada a aquellos estudiantes que más lo necesiten, al estimular la autoeducación y la autorregulación.

Se propone utilizar:

Evaluación diagnóstica: Al inicio y en cada tema de la asignatura, así como en la comprobación de la autopreparación para las clases prácticas y talleres de reflexión.

Evaluación formativa: Sistemáticamente se pone énfasis en la evaluación de las cualidades de la personalidad de los estudiantes y en sus progresos con respecto hacia sí mismos y a las exigencias de la profesión.

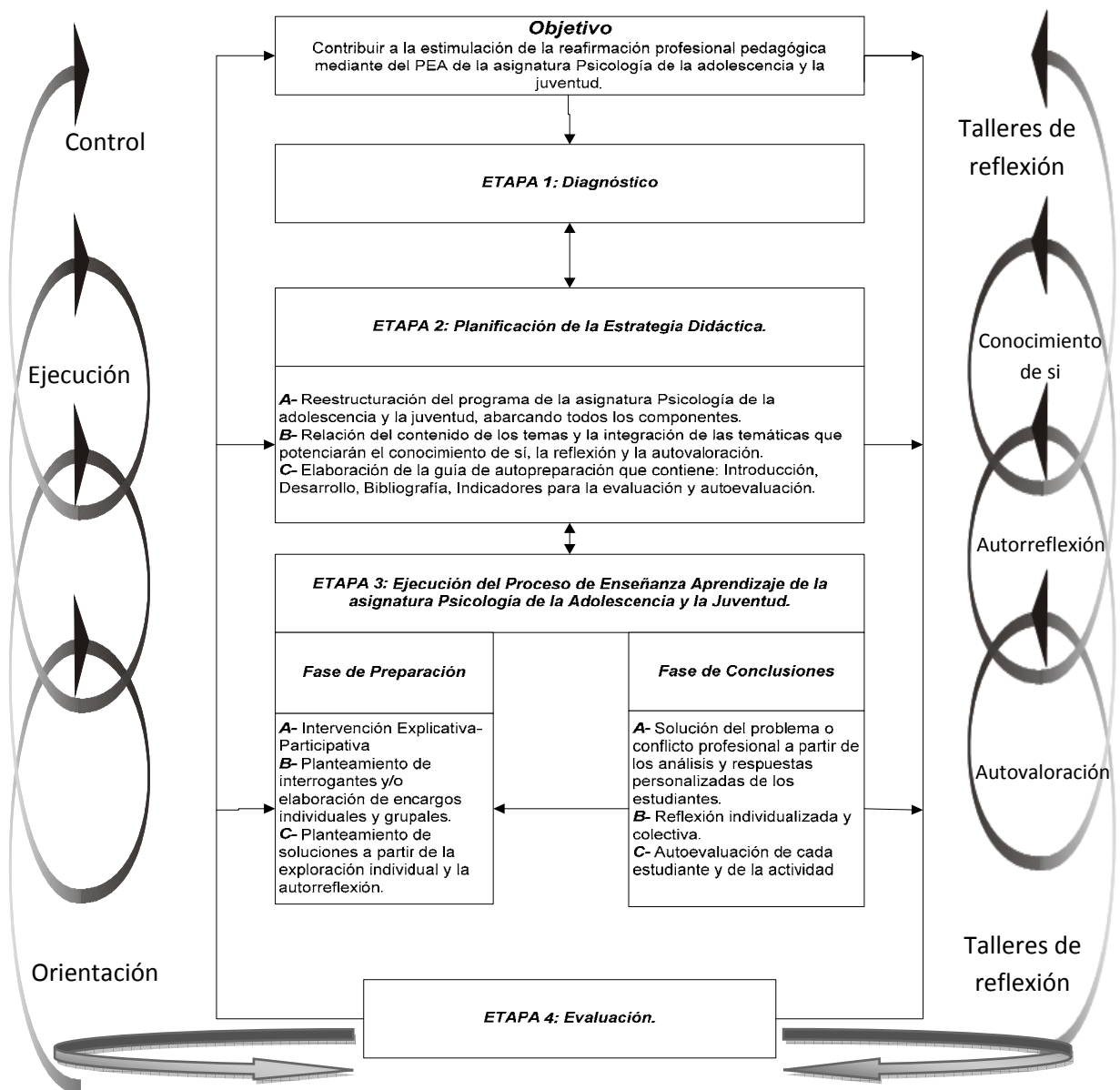
Autoevaluación: Supone un análisis reflexivo y productivo de los estudiantes y el profesor, de acuerdo con los indicadores establecidos para este fin.

La autoevaluación y coevaluación son procesos continuos y permanentes que se desarrollan en todo momento, a partir del cumplimiento de objetivos, contenidos y

actividades y de la ejecución de las tareas asignadas. Se irán evaluando la comprensión, reflexiones e interpretaciones, cambios en los modos de actuación, aportes, creatividad en las respuestas y propuestas. Todo ello irá conformando un criterio de evaluación acerca de la contribución del contenido al desarrollo de recursos personales para la eficiente estimulación de la reafirmación profesional pedagógica en el primer año de la formación inicial.

Los talleres que se proponen no significan en modo alguno rigidez en su ejecución, constituyen sugerencias para esta forma de organización, que han sido adecuadas de acuerdo con la naturaleza de la problemática abordada en cada uno de los temas de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud (Anexo 10).

Representación de las fases de la estrategia didáctica



La estrategia didáctica propuesta puede permanecer a pesar de los cambios curriculares que se avecinan a propósito de las modificaciones a introducir en el sistema de formación de docentes a partir del curso 2010-2011, ya que los contenidos que se incluyen en el programa de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, como son la comprensión dialéctico-materialista de la personalidad, la personalidad del adolescente y el joven y el grupo como espacio de crecimiento, son necesarios para la comprensión del desarrollo y formación de adolescentes y jóvenes de la Enseñanza Secundaria Básica y del Preuniversitario.

Conclusiones parciales del capítulo

Las consideraciones didácticas que se plantean en este capítulo, contribuyen al perfeccionamiento y enriquecimiento de los contenidos psicopedagógicos del currículo de la formación inicial.

La guía de actividades para la autopreparación de los estudiantes y los talleres de reflexión favorecen la asimilación de los contenidos relacionados con el área profesional y personal, la atención a los problemas motivacionales, la vinculación de los contenidos con la vida y consigo mismo, así como con las características de los adolescentes y jóvenes que estudian en la enseñanza media y media superior.

Capítulo 3 Una experiencia de aplicación de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año de la carrera Marxismo Leninismo-Historia desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud

El capítulo está orientado al análisis e interpretación de los resultados de la validación de la estrategia didáctica por criterio de expertos, así como al análisis de los resultados de la implementación de la estrategia didáctica mediante el desarrollo de los talleres de reflexión, se explican los resultados del proceso de intervención revelando las evidencias del cambio, en voz de los propios estudiantes.

3.1 Validación por expertos de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud

Se utilizó el Método Delphi para evaluar la estrategia didáctica y en particular las acciones para estimular la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año, por expertos en distintas áreas del conocimiento con experiencia en la formación de profesionales de la educación, fundamentalmente aquellos que trabajan en el área de la psicopedagogía. Es aplicado como una previsión del comportamiento de las características y fundamentación de la estrategia didáctica y de la determinación de unidades de análisis, indicadores y criterios del objeto a estudiar.

Según la bibliografía consultada al respecto se distinguen varias etapas o fases fundamentales en la aplicación del método. En esta investigación se asumen los criterios de (Cerezal y Fiallo, 2002 p: 115-123) que son:

1. *Fase preliminar.* Se delimita el contexto, los objetivos, el diseño, los elementos básicos del trabajo, la selección de los expertos y se realiza la primera ronda.
2. *Fase exploratoria.* Se realizan las siguientes rondas hasta que se considere necesario y los expertos consultados comiencen a mantener sus criterios.

La mayoría de los autores consultados que han estudiado el método opinan que se realicen más de dos vueltas y que a partir de la cuarta ya se mantienen los mismos resultados, por lo que se decide realizar tres cuestionarios.

Se determinó que el número de expertos participantes en esta investigación fuera de 30, después de la invitación a participar se comprometieron 27 expertos.

Para la aplicación del método se tuvieron en cuenta los siguientes elementos metodológicos

1. Planificación del criterio de expertos

Concepción inicial del problema.

Selección de los expertos.

Los componentes o elementos necesarios para llevar a cabo el trabajo.

2. Elaboración y aplicación de las encuestas.

3. Procesamiento y análisis de información.

Selección de los expertos

Se trabajó con los 27 expertos, de ellos quince con el título de Licenciado en Educación en la Especialidad Pedagogía-Psicología; siete en la Especialidad Biología; dos Licenciados en Psicología; dos en la Especialidad de Educación Especial y uno en la Especialidad Maestro Primario; nueve de ellos con el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas y todos con el título de máster.

Todos los expertos seleccionados tienen más de veinte años de experiencia en educación y han ocupado y/o ocupan cargos de dirección en la formación inicial de los profesionales. Es significativo destacar que el promedio de años de experiencia en la Educación Superior, dedicados a la formación de profesores es de 15,5.

Para la descripción de la competencia de los expertos, se combinó la autovaloración y la evaluación de la competencia (Anexo 11). En el perfil de competencia de los expertos, como puede observarse no hay expertos de perfil de competencia bajo, mayoritariamente se encuentran entre medio (23) y alto (4), (Anexo 12).

Elementos a determinar para presentar a los expertos

- ✓ Los presupuestos teóricos de partida.
- ✓ Las definiciones de estimulación de la reafirmación profesional pedagógica y reafirmación profesional pedagógica.
- ✓ Las unidades de análisis, indicadores, criterios e instrumentos utilizados en el diagnóstico.
- ✓ La estrategia didáctica y sus etapas.

Elaboración y aplicación de las encuestas

Según el orden en que se aplicó, el primer cuestionario se consideró preinvestigativo, con preguntas de tipo abiertas y tiene como objetivo la búsqueda de elementos comunes y esenciales en las valoraciones de los expertos con respecto al abordaje del

objeto de estudio, se diseñó con preguntas que abarcaron desde la concepción de la estrategia como totalidad, el tratamiento a la definición de reafirmación profesional pedagógica y su estimulación, las características y exigencias para el diseño de una estrategia didáctica.

El segundo cuestionario dirigido a la búsqueda de cuestiones generales más comunes en cada pregunta, y sus justificaciones, son preguntas de tipo cerradas, y se incluyeron interrogantes relacionadas con cada una de las fases de la estrategia didáctica, y el tercer cuestionario de preguntas cerradas en función de buscar concordancia entre los expertos (Anexo 13).

Procesamiento y análisis de la información

Se tiene en cuenta el tipo de pregunta si es abierta o cerrada y se valora desde lo cualitativo o cuantitativo respectivamente. El análisis cualitativo es fundamentalmente para la primera ronda de preguntas que es de tipo abierta. Se leen detalladamente cada una de las respuestas y se resumen los elementos más comunes y esenciales, que pueden considerarse regularidades para elaborar la ronda siguiente.

Después de la primera ronda de preguntas a expertos se obtuvieron los siguientes resultados:

La estrategia didáctica propuesta posee características novedosas que contribuyen desde la asignatura a estimular la reafirmación profesional pedagógica:

- ✓ Propicia un aprendizaje de sí mismo al sujeto que le posibilitará ser consecuente con su elección profesional desde una perspectiva autodesarrolladora.
- ✓ Fomenta un aprendizaje orientado al cambio y al mejoramiento de la personalidad.
- ✓ Se basa en la búsqueda constante del contenido motivacional, a partir de lograr una actitud autodeterminada, íntimamente relacionada con las exigencias de la profesión.
- ✓ Vincula permanentemente la teoría y la práctica, mediante el enfoque personológico que, favorece la reflexión, la autovaloración y la actitud cognoscitiva ante la profesión.
- ✓ Prioriza el lugar de los estudiantes y el aprendizaje, con una función decisiva de la participación reflexiva, permanente e innovadora, en relación con la teoría, la realidad y el lugar de sí mismo.

- ✓ Favorece el trabajo individual, en equipos y en grupo, al convertir el programa en un espacio de colaboración, interacción y reflexión.
- ✓ Permite evaluar sistemáticamente el proceso de estimulación de la reafirmación profesional, la interacción grupal y los logros alcanzados de manera individual por los estudiantes.

En la primera aplicación del cuestionario la mayoría de los expertos sugieren prestar atención a los aspectos relacionados con:

- ✓ La definición de reafirmación profesional pedagógica y su carácter de proceso, así como su contextualización en el primer año de la formación inicial.
- ✓ La necesidad de una mayor precisión en las etapas de la estrategia y en la fundamentación de sus características.
- ✓ Ampliar los fundamentos psicológicos, pedagógicos y didácticos en cada fase.

Lo cuantitativo en general es para la segunda y tercera ronda de preguntas, que son de tipo cerrada.

Los expertos opinaron y realizaron un grupo de sugerencias para mejorar la estrategia didáctica. Las votaciones (Anexo 14 tabla 1) se describieron mediante el análisis de frecuencias absolutas, acumuladas (tabla 2), relativas acumuladas (tabla 3) y sus imágenes en la tabla de la inversa de la función de distribución normal (tabla 4). Se obtuvieron los puntos de corte de las categorías a comparar con cada uno de los valores promedios, según el procedimiento descrito por (Cerezal y Fiallo, 2002).

De acuerdo con el procesamiento estadístico indicado para la aplicación del método Delphi, se calcularon los puntos de cortes y, de los 29 elementos que se sometieron a la consulta, resultaron muy adecuados 23 y bastante adecuados 6 (tabla 5).

El análisis de los datos agrupados, evidencian una tendencia hacia las categorías de “muy adecuado” y “bastante adecuado” en todos los elementos de la propuesta sometidos a la consulta de expertos (tabla 6).

El nivel de confianza escogido fue ($\alpha=0.05$).

El caso en análisis presenta más de siete características (K), por lo que la prueba de hipótesis que debe realizarse es χ^2 la cual establece:

Hipótesis:

H₀: no hay comunidad de concordancia entre los expertos.

H₁: existe comunidad de concordancia entre los expertos.

Región Crítica: $\chi^2_{calculada} \geq \chi^2_{tabulada}$

Si se cumple la región crítica se rechaza H_0 , existiendo comunidad de concordancia entre los expertos, con lo cual se cumple en esta investigación. En el caso de la tercera ronda $\chi^2_{calculada} = 315,637$ y la tabulada es $\chi^2_{tabulada} = 41,337$. El coeficiente de Kendall tiene un valor de 0,418, la significación asintótica (0,0) es menor que el nivel de confianza (0,05). El procesamiento de los resultados se efectúa mediante el paquete de programa SPSS versión 15.0. Los resultados muestran que la región crítica se cumple llegándose a la conclusión de que los resultados obtenidos en este procesamiento son confiables y existe concordancia entre los expertos.

Estadísticos de contraste

N	27
W de Kendall(a)	,418
Chi-cuadrado	315,637
gl	28
Sig. asintót.	,000

Coeficiente de concordancia de Kendall

Sobre el análisis de la teoría, que fue el primer aspecto a valorar por los expertos, la autora analizó que excepto la definición de estimulación de la reafirmación profesional que fue valorada de muy adecuada, el resto de las definiciones y fundamentos desde la teoría fueron valorados como adecuados. En relación con las unidades de análisis (desde UA1 hasta UA4) se analiza que son evaluadas de muy adecuadas, excepto la unidad de análisis 3 correspondiente a la reflexión y elaboración personalizada sobre la profesión que fue evaluada de adecuada. Los indicadores y criterios para el estudio de la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica, (desde IC1 hasta IC10), se analiza que todos fueron evaluados de muy adecuados.

De igual manera, los instrumentos propuestos para diagnosticar el estado de la reafirmación profesional pedagógica de los sujetos de la muestra (desde I1 hasta I5) fueron valorados de muy adecuados, excepto el I5 (cuestionario de evaluación de autoestima) valorado como adecuado. En relación con los elementos de la estrategia

didáctica para la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica, los expertos los valoraron como muy adecuados.

Después de realizada la valoración cualitativa de los datos obtenidos en la consulta a expertos, se ha podido concluir que:

- ✓ La definición de reafirmación profesional pedagógica fue modificada en lo referido a su contenido y a la necesidad de su contextualización en la formación inicial.
- ✓ Se enriquecieron los fundamentos que sustentan la estrategia.
- ✓ Las características de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica desde el primer año de la carrera se enriquecieron.
- ✓ Las unidades de análisis, indicadores y criterios del proceso de reafirmación profesional pedagógico, así como la caracterización de los niveles con tendencia a alto, medio y bajo se enriquecieron.
- ✓ Los instrumentos aplicados fueron valorados de modo positivo por los expertos, modificándose la utilización del cuestionario de autoconcepto por sugerencia de varios expertos que podía ser utilizada para medir el cambio del estado actual al deseado.
- ✓ La estrategia fue modificada, fundamentalmente en las etapas segunda y tercera.

La autora después de dar cumplimiento a las etapas 1 y 2 de la fase 2 de la investigación, valora que existe coincidencia entre los expertos en que la estrategia propuesta contribuye al perfeccionamiento de aspectos metodológicos que favorecen la actividad afectivo-cognitiva de los estudiantes hacia sí mismos y hacia la profesión, así como que la estrategia propuesta contribuye al perfeccionamiento y al enriquecimiento de los contenidos psicopedagógicos de la disciplina Formación Pedagógica General. Las manifestaciones concretas de la estrategia didáctica en el contexto de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, desarrollan y enriquecen la teoría didáctica general, al sistematizar regularidades del proceso, al incorporar, a la práctica metodológica, nuevos elementos psicopedagógicos válidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje para estimular la reafirmación profesional pedagógica.

3.2 Resultados de los talleres de reflexión como forma de implementación de la estrategia didáctica

Para llevar a cabo las acciones diseñadas en la estrategia didáctica, se desarrollaron ocho talleres de reflexión, que transcurrieron desde septiembre del 2009 hasta enero del 2010, con un total de 16 horas. Los talleres sirvieron para evaluar el nivel de implicación personal, así como el cambio de discurso de los estudiantes con respecto al contenido, orientación de expectativas y vínculo afectivo con la profesión.

Desde una mirada grupal se evaluó la marcha del proceso, no sólo en lo profesional, sino también en lo personal y sus manifestaciones individuales, por eso el taller resulta una vía idónea para formar y desarrollar hábitos, habilidades y competencias psicosociales que le permitan al estudiante operar con el conocimiento y, poco a poco, acercarse desde otra perspectiva a la profesión que eligió y cambiar gradualmente sus modos de actuación en consecuencia con ella.

Al final de cada taller se toman decisiones y se plantean metas a corto, mediano y largo plazo, al emplear los recursos del trabajo en equipo. Posteriormente, en un ejercicio de consenso, se reflexiona entre todos y se trazan alternativas de solución enmarcadas en el dominio de los contenidos y en el cambio de actitud.

A continuación se explican los resultados del trabajo en cada uno de los talleres de reflexión, a partir de las valoraciones de los propios estudiantes y del registro de la observación participante.

Valoración del primer taller

El taller se desarrolló de manera favorable. Después del encuadre inicial y promover la necesidad de comunicación mediante el empleo de diferentes ayudas, se dio entre los estudiantes una buena integración. Se les pidió que a partir de lo aprendido en el tema 1 y de las reflexiones sobre las problemáticas a resolver y las acciones que propone la guía de autopreparación para el tema, realizaran valoraciones:

“Realmente no puedo explicar por qué entré a estudiar esta carrera, pienso ahora que por una parte influyeron mis compañeros del politécnico y por otra mi mamá. Creo que estoy aquí porque tampoco me gusta mi especialidad y vine a probar si esto era mejor”
(A.S.P.)

“Decidí optar por esta carrera porque fue la oportunidad para ser alguien en el futuro. En estos momentos no sé si tengo condiciones y cualidades para dar clases. Eso me lo enseñarán los profesores” (A.L.F)

“A veces se dicen muchas cosas de nosotros: que nada nos interesa, que estamos perdiendo el tiempo, que nunca vamos a ser buenos maestros, pero estamos dispuestos a cambiar si nos ayudan” (Y.F.M)

“En todos los aspectos de la vida nos tenemos que enfrentar todos los días a una toma de decisiones ya sean grandes o pequeños problemas que tengamos que solucionar. La decisión sobre qué carrera elegir es muy difícil cuando tienes pocas opciones porque no eres inteligente, y tienes que renunciar a tus sueños y hacer algo para ser útil y ganar un dinero para mantenerte” (W.G.V.)

“Yo prefiero trabajar, pero mis padres quieren que estudie. Realmente nunca he pensado en mi futuro como profesora, eso está lejos todavía, se verá cuando llegue el momento” (Y. M. I R.)

“Asumir conscientemente nuestros actos propios y transformar conductas inadecuadas sería muy bueno. En el pre muchos profesores decían que si queríamos ser profesores tendríamos que madurar” (Y.S.R.)

Al referirse a las características que deben distinguir la espiritualidad del maestro, en el taller de reflexión se enfatizó mucho en el amor por sus estudiantes, comunicativos, buenos orientadores, cariñosos, tener ética, disciplina, hablar bajo, ser respetuosos, saber los conocimientos que explica y poseer cultura.

Señalan como maestros que influyeron en la decisión profesional a los de las enseñanzas primaria y preuniversitaria (incluyendo profesores de la enseñanza politécnica), con marcado énfasis en el aspecto emocional y educativo de su labor, a continuación se describen algunas reflexiones del taller:

“Mí profesora O. que impartió cada clase con ternura, y las explicaba una y otra vez, hasta que cada uno de mis compañeros y yo las comprendíamos.”(Y.F.M.)

“Mí profesora M. sembró en mí un cariño inmenso, hablaba muy dulce y se preocupaba por todos nosotros. Reconocía lo que aprendíamos aunque fuera poco, nos ayudaba en todas las actividades del aula y daba consejos para ser mejores en el futuro.” (A.R.F)

“Mí PGI del preuniversitario, nos aconsejó y nos guió por un buen camino a todos, ya que es una etapa donde no siempre hacemos lo correcto, y en esos momentos cuando nos equivocamos, siempre tuvimos su apoyo.”(Y.L.G.)

Se observó cómo en el desarrollo del taller, no todos los estudiantes sentían la necesidad de comunicarse, unos se veían distraídos, desinteresados, otros no se implicaban en el trabajo en equipo, y la mayoría no colaboró en las actividades donde se requería de la expresión escrita.

Valoración del segundo taller

Un aspecto novedoso y un tanto complicado para los estudiantes en este taller fue la elaboración de metas individuales y grupales, aspecto este que a la altura del primer tema de la asignatura y del segundo taller constituyó un reto necesario con el objetivo de que se comenzara a trabajar a mediano plazo por la autoproyección profesional.

Las metas trazadas por los estudiantes tienen mayoritariamente un carácter inmediato, entre ellas: aprobar todas las asignaturas en el primer año, mejorar la ortografía, poder terminar la carrera, dar clases, poder llegar a ser un buen maestro.

Entre las reflexiones del taller, como acuerdo unánime se decidió realizar un ejercicio donde aparecieran las prioridades en la vida de cada uno, así plantearon: casarse, tener una familia unida, terminar la carrera, ser un buen profesor. Cuatro estudiantes no pudieron elaborar sus metas, alegando que todavía no habían pensado en eso, que el tiempo decidiría, que son muchas y no pueden darle prioridad.

Desde la perspectiva grupal las decisiones se dirigieron hacia la necesidad de la asistencia y puntualidad a clases, la realización del estudio independiente, la visita a la biblioteca y mejorar la participación en clases, como una forma de lograr la permanencia en la carrera, es significativo que si bien las reflexiones se encaminaron hacia la disciplina y responsabilidad, no profundizaron en las insuficiencias académicas y actitud hacia el estudio de las asignaturas, que a nivel individual y grupal constituye una problemática.

De forma favorable se valoró que lo planificado había sido cumplido, los estudiantes expresaron:

“Los contenidos desarrollados y la autopreparación para el taller incrementaron nuestras expectativas”.

El discurso se escuchaba distinto, al incorporar contenidos y categorías propias del tema de la asignatura. En el grupo se observaba una posición diferente en cuanto a la autopreparación y la participación en el taller. En tal sentido se anotó lo siguiente en el registro de observación; *“Se ha percibido un aumento en la motivación por parte de los estudiantes que participan, sin embargo persisten limitaciones para elaborar la toma de decisiones (sobre todo las de largo plazo), la elaboración de trabajos escritos (ensayos, ponencias, comentarios) y la integración de los miembros para el trabajo en equipos. En ocasiones no pueden dimensionar el futuro por la pobreza de recursos cognitivos, no todos participan con el mismo nivel de profundidad en el contenido abordado, ni demuestran tener el mismo nivel de motivación”*

Se pidió que realizaran una evaluación por escrito a los equipos 1 y 2. A continuación se transcribe:

Equipo 1. “El trabajo grupal hoy fue más de todos, hoy todos pusimos algo, sentimos que aprendemos y que estas cosas se pueden aplicar a nuestra vida, a la profesión, sentimos la necesidad de encontrar quién nos guíe para facilitar hacer mejor las cosas en los estudios y en la vida”

Equipo 2. “El taller nos permite intercambiar, comunicarnos mejor, dar oportunidad a expresarnos más libremente, donde lo que se diga tiene valor sobre todo para reflexionar sobre los problemas que tenemos con la profesión y ayudarnos para encontrar nuestras metas e interesarnos por la profesión, buscar lo bonito y lo importante en ella”

Valoración del tercer taller

Al iniciar la actividad estaban muy callados y preocupados. Se valoró que la comprensión de estos contenidos, tan importantes y relacionados con la autovaloración era muy compleja, pero en el debate reflexivo, expresaron que es muy bueno estar implicados en esta investigación, que es una pena que el resto de los profesores no utilicen las posibilidades de sus asignaturas para poder orientarlos.

Los estudiantes señalaron entre las características y cualidades de la personalidad necesarias para llegar a ser un buen maestro, las siguientes: la disciplina, autocontrol, responsabilidad, ser ordenado, honesto, amar la profesión, sentir gusto por enseñar, amable, cariñoso, inteligente, educado y estudioso.

Entre las cualidades imprescindibles para un desempeño exitoso en la formación inicial, señalaron por prioridad en un ejercicio grupal en el pizarrón: el hábito de estudio, la responsabilidad, disciplina y la educación formal (con énfasis en hablar bien, usar correctamente el uniforme, pedir permiso, ser honestos y respetuosos); al realizar la autovaloración con respecto a la presencia o ausencia de estas cualidades en su personalidad, en un primer momento permanecieron callados y como temerosos de hablar.

Al utilizar ayudas con carácter individual y por equipos contentivas en preguntas orientadas a conocer el grado de conocimiento de sí mismos, suministro de datos complementarios y apoyos (situación académica, asistencia, participación en actividades), se facilitó la participación y entre las cualidades con más carencias y necesidades de orientación están las relacionadas con el estudio y con la educación formal. Al profundizar en las causas refieren no tener hábitos de estudio, y por ello no saben determinar lo esencial a estudiar, se pierden en la búsqueda bibliográfica, se cansan y abandonan la actividad.

Se llama la atención sobre el aspecto anteriormente tratado, pues es una afirmación probada que la motivación por el estudio tiene influencia directa sobre la motivación profesional, no solo en el plano cognitivo, sino también en el sentido del fracaso y las frustraciones que genera en el proceso de formación inicial el bajo rendimiento académico.

Al finalizar el taller se les pide a los equipos 3 y 4 que expresen sus valoraciones de la actividad, donde refieren:

Equipo 3. *“El contenido trabajado es muy interesante, novedoso y nos vamos conociendo aún más sobre el carácter de proceso del diagnóstico pedagógico y mucho más que eso, su carácter orientador hacia nosotros mismos para conocernos mejor. El equipo ha trabajado mejor que en los talleres anteriores.*

Equipo 4. *“La estrategia desarrollada para el tratamiento de este tema ha sido muy buena, casi todos estamos motivados, hemos aprendido los fundamentos teóricos y la metodología posible a utilizar desde una doble función: para el diagnóstico de los estudiantes en el componente laboral y para nuestro autodiagnóstico”.*

Valoración del cuarto taller

En el desarrollo de este taller se evidenció un cambio perceptible en el intento de relacionar los contenidos del tema con la utilidad para sí y su repercusión en la reafirmación de la decisión profesional. Se reveló un vínculo afectivo mayoritariamente contradictorio, pero en algunos estudiantes con tendencia marcada a lo positivo hacia la profesión en la forma de revelar el contenido de las reflexiones en los ensayos y ponencias, así como la participación en el taller con un tono general de entusiasmo, optimismo y confianza en sí mismos, persisten insuficiencias en la toma de decisiones en cuanto a su carácter formal y no dinamizador de verdaderos cambios afectivos y conductuales.

Al pedir que realizaran la valoración del taller, expresaron:

“Este tema resultó un poco complicado, es muy importante, pero, su vocabulario cuesta un tanto incorporarlo”. (A. I. F.F)

“El contenido revisado ha sido muy interesante. A partir del análisis de grupo, traté de buscar respuesta a muchas problemáticas que enfrento en cuanto a la profesión y a la necesidad de mejorar como persona” (R.P.T.)

“Profundizar en este taller en lo afectivo y lo cognitivo de la personalidad, y su relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje, me parece un contenido muy interesante que debe dominar todo profesor, es necesario que más profesores de la carrera se vinculen a estos talleres”. (Y.F.M.)

Se escucharon opiniones como:

“A ver.... si esto que nos enseña (porque me gusta) lo aprendo, lo llevo a una reflexión muy mía y valoro mi comportamiento, lo intento mejorar, ¿hablo entonces que ese contenido me sirve para mejorar conmigo mismo y saber orientarme en la formación profesional?”(Y.S.R.)

“El que sale bien en los estudios y sale adelante con buenas notas, continuamente va reconociendo que puede hacerlo y crea herramientas para cada día ser mejor, aprende a relacionarse con sus compañeros, pide ayuda y se integra al centro, lo cuida y se siente bien aquí, pero a los que nos va mal, lo que nos pasa es que no queremos estar todo el día en el aula por gusto” (D.G.F. en el taller siguiente ya había abandonado la carrera).

Valoración del quinto taller

Aunque los objetivos fueron cumplidos y la actividad se realizó con una adecuada revisión de la toma de decisiones y el estado de cumplimiento de los objetivos y metas trazados en el segundo taller, no todos los estudiantes participaron con la misma intencionalidad (algunos se expresaron con apatía, desinterés y falta de compromiso) y profundidad en el contenido del discurso. Plantearon que el tiempo es una limitante importante porque “tienen muchas cosas que hacer”. Esto indica una mala planificación y utilización del tiempo de estudio y autopreparación y deja mucho que decir al respecto de la motivación por el estudio, cuando las mayores insuficiencias en todas las asignaturas lo constituye el aprovechamiento académico.

En otro orden de ideas, es una necesidad sentida en el grupo la atención a los aspectos motivacionales relacionados con la profesión desde las diferentes asignaturas y la preparación de los profesores con este objetivo.

La actividad fue evaluada por los equipos aportando las siguientes valoraciones:

Equipo 1. “Aún en el equipo tenemos que integrarnos más, pueden salir cosas mejores, ahora que estamos más motivados, pues problemas tenemos todos”.

Equipo 2. “El equipo está integrado, sentimos que cambiamos en nuestra manera de pensar y de actuar, pero esto necesita tiempo”

Equipo 3. “Tenemos que empezar a utilizar lo que nos dicen y hablamos aquí, si nos miramos interiormente aún nos faltan muchos recursos, estamos creciendo, lo siento y los que no querían estar ya se fueron”

Se escucharon reflexiones de varios estudiantes sobre la importancia de la toma de decisiones y su relación con el conocimiento de sí mismos y la autoestima.

“Con la toma de decisiones adecuadas, nos sentimos felices, contentos, eso hay que enseñarlo. Cuánta satisfacción personal nos da aprender a tomar decisiones, si nos equivocamos que sea un proceso de autoevaluación para volver a no equivocarnos. Mire qué relación tiene, con el conocimiento de sí mismo, pues conoces qué debes hacer para que te salga mejor lo que quieres ser” (Y.S.R.)

“Lo mejor que tiene tomar una decisión acertada, es que te genera una sensación de felicidad que te da una seguridad tremenda y debe mejorar mucho la autovaloración y alcanzar lo que te propones.”(A.L.F.F.)

“Yo siento que he cambiado mis ideas equivocadas con respecto a la carrera, a mi forma de comportarme en el aula, las razones son evidentes, siento necesidad de planear lo que quiero hacer con mi vida”.(Y.L.G.)

“Esto nos mueve a todos, nuestras cabezas, nuestras formas de relacionarnos, cómo tomar más de nuestros recursos y esforzarnos por mejorar la asistencia y el aprovechamiento académico” (D.H.N.)

“Poner los pies en la tierra bien puestos, darse ánimo que sí se puede aprender, que sí se puede cumplir la meta con esfuerzo y estudio” (A.R.F.)

El trabajo de los equipos seguía necesitando aún más integración entre sus miembros, la toma de decisiones siempre es redactada por los mismos estudiantes y la no implicación de algunos, atenta contra el compromiso y responsabilidad en el logro de las metas y objetivos, en este momento tres estudiantes abandonaron la carrera, se reorganizan los equipos, quedando solo tres.

Valoración del sexto taller

Este taller resultó un espacio verdaderamente evaluativo del proceso de integración grupal y significación de los contenidos del programa de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud en la profundización del conocimiento de sí, la autovaloración y la proyección de metas relacionadas con el proceso de estimulación de la reafirmación profesional pedagógica.

La participación en el trabajo de los equipos fue muy buena, la calidad de la presentación de los encargos individuales y grupales mejoró en la redacción y profundidad de las reflexiones. En el registro de la actividad grupal por espacio de una semana se evidenció el carácter crítico y la toma de posición en planteamientos relacionados con la falta de compromiso de algunos de los miembros del grupo, la ausencia de un líder positivo, serias dificultades en la asistencia a todas las actividades, la falta de estudio y la pasividad ante los problemas académicos. Se realizó un ejercicio de autocrítica con aquellos estudiantes que habían incumplido con la toma de decisiones en función de mejorar académica y conductualmente.

En los resultados de los encargos individuales, se reconocía por los padres, profesores y los propios estudiantes los cambios operados a partir del ingreso a la Universidad Pedagógica.

Valoración del séptimo taller

Esta vez los estudiantes que señalamos en el taller anterior se intercambiaron de equipos. Se logró una buena participación y el planteamiento de reflexiones valiosas, que confirmaron la posición pasiva de la familia en la comunicación y orientación a sus hijos en relación con características y cualidades positivas o no que se señalen y direccionen para su autoeducación. A la pregunta de *¿Qué significa para ustedes conocimiento de sí mismo? Reflexionaron:*

“Es un proceso de reconocimiento de ¿cómo soy? ¿cómo me ven? y ¿cómo quisiera ser?”.

“Nos permite continuamente autoevaluar nuestro comportamiento y el de los demás”.

“Es aceptarte, quererte tal y como eres, tener una autoestima adecuada que te permita creer en ti mismo para luchar y lograr lo que quieres en la vida”.

“Es relacionar cómo pienso y cómo actúo”

Dejaron claro el concepto de sí mismo y lo fundamentaron a partir de los contenidos de la asignatura, los planteamientos basados en vivencias y la intervención del profesor. Cada equipo planteó las características y acciones para conocerse mejor a sí mismos y se resumieron en el pizarrón:

¿Cómo me puedo autoconocer?

- 1-Detenerme a pensar quién soy y lo que quiero verdaderamente ser en la vida.*
- 2. Preguntándome cómo actuaría ante diferentes situaciones aquí en la Universidad y qué necesito para mejorar cada día.*
- 3. Profundizando más en la actividad de estudio y en los problemas académicos que me afectan.*
- 4-Descubriendo en la mirada del espejo o de mi interior si reflejan imágenes correctas sobre el porte y aspecto que debe tener un futuro profesor.*
- 5. Cuando te conoces te sientes capaz de exigirte, progresar, aprender y esforzarte.*
- 6- Nos permite no dejarnos caer ante situaciones conflictivas ni negativas, sino recuperarnos de inmediato e incluso con más fuerza que en condiciones normales.*
- 7-. Tomar conciencia de que, a pesar de las dificultades, uno se ve seguro de salir adelante, de triunfar y ser alguien en la vida.*

Valoración del octavo taller

Este taller constituyó un espacio para mirarse y mirar al grupo por dentro, se escucharon reflexiones como:

“La escuela debe alimentar siempre la idea de que tú puedes, tú vas a tener éxito, al destacar los aspectos positivos de las personas, siempre nos señalan los aspectos negativos”.

“Todo se dio muy bien y aprendimos. Comprendo que tengo que estudiar y ser más responsable. Hay talleres que los pasé muy mal por los contenidos nuevos que yo no dominaba, esta asignatura me ha gustado e integra muchas dudas que traía de estos temas y al compartir con mis compañeros en el equipo se hizo más fácil”

“En general si tuviera que hacer una valoración del resultado de los talleres, creo que sería positiva, sobre todo en dos aspectos muy importantes para nuestro desarrollo. Uno sería la creatividad con que se han abordado cada uno de los talleres, y segundo el mejoramiento de las relaciones interpersonales entre nosotros”

Se pidió de manera individual que cada estudiante valorara la significación de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud para la reafirmación profesional pedagógica. A continuación se transcriben las valoraciones, la autoevaluación grupal cuantitativa aparece en el (anexo 15).

- ✓ El contenido de los talleres de reflexión nos preparó para un mejor desenvolvimiento en lo profesional y lo personal.
- ✓ Se logró un conocimiento de uno mismo que nos prepara mejor para la vida y a darle solución a los problemas que se presentan relacionados con la profesión.
- ✓ No sentimos el agobio de tantos contenidos porque estos se relacionaron con nuestros problemas de motivación por la profesión.
- ✓ Fue una asignatura fructífera; significó mucho, desde los puntos de vista profesional y personal.
- ✓ Espero que las otras asignaturas relacionadas con la formación pedagógica continúen así, es una buena estrategia.
- ✓ Pude indagar en los libros, elaborar mis propias preocupaciones, dudas, comparar mis características y las exigencias de esta profesión.
- ✓ Poco a poco me he sentido motivado por la carrera.

- ✓ La asignatura ha despertado el interés por el conocimiento de mi propia personalidad.
- ✓ Las interrogantes, dudas y conflictos los fuimos solucionando solos, con la ayuda de los talleres, el profesor y el grupo.
- ✓ Me he sentido más independiente.
- ✓ He logrado desarrollar habilidades y procedimientos necesarios para la futura profesión, como la observación, el trabajo en equipo, la comunicación oral y escrita.
- ✓ He aplicado los métodos y técnicas aprendidos para el diagnóstico y la caracterización de los adolescentes y para mi propia autoexploración.
- ✓ Se obtienen los conocimientos por esfuerzo propio, lo que posibilitó profundizar en el contenido y desarrollar un vínculo afectivo positivo por la profesión.
- ✓ He aprendido a autovalorarme y a exigirme más a mí mismo.
- ✓ La Psicología de la adolescencia y la juventud es la asignatura que más me ha gustado. Ha logrado repercutir en el plano emocional y conductual.
- ✓ He cambiado poco a poco la visión que tenía de mí como futuro profesor.
- ✓ Me ha obligado a indagar en mis verdaderas motivaciones, intereses y plantearme metas profesionales.
- ✓ Esta forma de enfocar los contenidos en la estrategia didáctica nos ha demostrado que se aprende mucho más cuando te conoces bien a ti mismo, tus posibilidades reales, los recursos que posees, lo cual me sirve para ser buen estudiante y un buen profesional en el futuro.
- ✓ Gracias a esta asignatura pudimos ejercitar la búsqueda y la consulta bibliográfica, la redacción de trabajos escritos, elaborar propuestas y alternativas para la solución de problemas relacionados con la autodeterminación profesional de manera individual y grupal.
- ✓ En nosotros hay una motivación mucho mayor ahora que cuando iniciamos el curso.
- ✓ El trabajo en los talleres fue de mucha utilidad para nuestro desarrollo individual y colectivo.
- ✓ Nos enseñó a trabajar independientemente.
- ✓ La reafirmación profesional es de mucha importancia para mantenerse en la carrera.
- ✓ El trabajo en grupo ha sido muy importante para apoyarnos.

- ✓ La estrategia didáctica nos ha permitido integrar los contenidos. Nos ha dado la oportunidad de probarnos a nosotros mismos y construir la autoproyección individual y grupal con respecto a la reafirmación profesional.
- ✓ Los temas tratados no se quedaron en el plano reproductivo; se vincularon a la esfera afectiva y a nuestras preocupaciones con respecto a la profesión elegida.

3.3 Resultados del proceso de intervención

Al inicio, fue difícil para los estudiantes adaptarse al trabajo en los talleres de reflexión, debido a las exigencias de participación y comunicación que estos demandan; sin embargo, se pudo observar que, a partir del tercer taller, empezó gradualmente un cambio muy favorable en el comportamiento de los estudiantes, traducido en una mejor comunicación grupal, compromiso con la participación en los talleres, manifestaciones de independencia en la presentación de los encargos y tareas individuales, mejor asistencia y puntualidad, resultados superiores en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

Realizando un análisis de los indicadores planteados en la investigación y constatados en los diferentes instrumentos aplicados y en la observación participante a los talleres de reflexión, se puede afirmar que en la orientación motivacional hacia el contenido, se observa un cambio desde lo formal y rígido de algunas categorías (ser profesor para enseñar, educar), a la riqueza de categorías utilizadas tanto en las elaboraciones escritas, como en las reflexiones en los talleres. Se observa la orientación simultánea hacia los otros (el grupo) y hacia sí mismos, comienzan a formar parte del discurso variedad de juicios personales con moderado vínculo afectivo e intereses cognoscitivos hacia el contenido de la especialidad y la profesión.

La elaboración personal se define en la dirección hacia la coherencia e individualización del contenido en la proyección de los estudiantes hacia la profesión, desde lo diverso, con algunos matices hacia lo particular. Las decisiones con respecto a la necesidad del cambio de comportamiento en el proceso de formación profesional durante el primer año de la carrera, tienen carácter unánime, en el momento de redactar este informe y a colación con las transformaciones en el sistema de evaluación del aprendizaje en la enseñanza superior, se legaliza en el discurso grupal, que el éxito en los resultados de este primer año están en el conocimiento de sus

posibilidades sobre la base del esfuerzo, disciplina e implicación en el proceso de enseñanza aprendizaje de la profesión.

En las cualidades de la personalidad del futuro profesor, se enfatiza en la necesidad del compromiso, responsabilidad y disciplina en la actividad de estudio y por consiguiente el esfuerzo de construir individualmente el sentido personal en la esfera profesional, expresado en las relaciones entre los motivos, valores, objetivos, metas y los medios implicados en la actividad de formación inicial tendentes a estimular la reafirmación profesional, por lo que la orientación de expectativas comienza a moverse desde lo negativo hacia lo contradictorio, con algunos matices hacia una positiva implicación con la profesión, pero con contradictorias autorreflexiones sobre las potencialidades y el esfuerzo volitivo para lograr cambios en la dirección deseada.

En los estudiantes a la altura de este primer año persisten mecanismos autorreguladores rígidos, con ausencia de temporalidad futura, en contradicción con las características de la etapa etaria por la que transitan, por lo que la profesión todavía no ocupa una posición importante en la jerarquía motivacional y no se convierte en tendencia orientadora. El futuro es abordado de manera ambigua y pobremente planeado.

La orientación de expectativas tiene la tendencia a buscar soluciones desde fuera, en esferas esencialmente afectivas (apoyo, comunicación, orientación y ayudas). Aún persisten limitaciones en el desarrollo de la actividad cognoscitiva, con énfasis en la comprensión, la expresión oral y escrita. Es del criterio de los estudiantes que la estrategia didáctica implementada en la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud ha contribuido por la naturaleza de sus contenidos y su tratamiento didáctico a estimular la reafirmación profesional pedagógica.

Como resultado de la implementación de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica en el grupo de primer año de la carrera de Marxismo Leninismo-Historia, se identificaron cinco estudiantes que avanzan en estadios intermedios entre los niveles bajo y medio de reafirmación profesional, propuestos por la autora de esta investigación según la combinación de indicadores y criterios de la relación contenido-funcionamiento, que representa un componente esencial en el enfoque metodológico hacia el estudio de la estimulación de la reafirmación profesional, en tanto precisa de forma integral el "qué", es decir, la

descripción y explicación de la estructura de lo explorado en dicho proceso; por tanto su contenido, y el "porqué" y "para qué", penetrando en las causas, su dirección o intención, enfatizando específicamente en este caso en las funciones de este proceso psicológico (movilizadora, direccional y sostenedora), es decir, en su funcionamiento, con el objetivo de estimular pedagógicamente su desarrollo.

Indicadores identificados en los estudiantes en el proceso de elaboración de la autoproyección profesional que posibilitan afirmar que avanzan en estadios intermedios entre el nivel bajo y el medio de reafirmación profesional pedagógica.

Sabe y puede estructurar metas referentes a su presente desempeño académico y mejoramiento de cualidades de su personalidad.

Sabe escuchar criterios y opiniones de los demás y los considera en sus reflexiones.

Demuestra confianza en las propias fuerzas ante sus decisiones, expresiones y manifestaciones sobre la elección profesional.

Es consciente de sus motivaciones y cualidades que pueden constituir potencialidades o barreras para obtener éxito en el proceso de formación.

Traza con insuficiente estructuración planes y metas relacionadas con el futuro profesional.

Plantea metas de autoperfeccionamiento en función de sus potencialidades y dificultades, con relativa implicación personal.

La valoración grupal realizada sobre la intervención desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud (Anexo 15) evidencia el reconocimiento de sus protagonistas del cambio hacia una situación más favorable donde los indicadores exhiben un movimiento de las categorías de R a B y MB.

En el análisis de los resultados del cuestionario de autoconcepto al relacionar los ítems relativos a la autodeterminación profesional (Anexo 15) y al conocimiento de sí mismos (Anexo 16), se evidencian como potencialidades para continuar el trabajo de estimulación de la reafirmación profesional pedagógica durante la carrera la satisfacción con la elección profesional, el gusto por la especialidad y referir la mayoría de los estudiantes no estar interesados por otra profesión, reconocen que no son estudiosos y algunos que les cuesta trabajo comunicarse por lo que son elementos que deben seguirse por el colectivo de año en función de estrategias desde todas las asignaturas.

De manera general la estrategia didáctica ha demostrado su factibilidad desde diferentes aristas, sin embargo, es necesario precisar que los resultados alcanzados no llegan a modificar de modo sustancial la situación inicialmente diagnosticada. Se trata, en todo caso, y para ser consecuente con los fundamentos teóricos de la investigación, de haberse acercado a un proceso que por su carácter mediador, sistémico, dinámico y evolutivo; condicionado por cualidades intelectuales, características conductuales y de adaptación e interacción del estudiante con su entorno de formación, precisa de un accionar con una didáctica coherente que posibilite a lo largo de la carrera el paso de un nivel a otros intermedios o superiores, en la reafirmación profesional pedagógica.

CONCLUSIONES

-El proceso de reafirmación profesional pedagógica constituye una necesidad desde que los estudiantes ingresan a la universidad de ciencias pedagógicas, al estimular en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la profesión los planos reflexivo-valorativos y conductual en relación con el contenido, la orientación de expectativas y el estado de satisfacción hacia la profesión que recién se inicia. El joven comienza a acercarse de manera diferente a la profesión elegida y direcciona sus características personales y su conducta en concordancia con las exigencias de esta.

-La reflexión sistemática sobre sí mismo, la valoración de los recursos con que se cuenta para enfrentar el proceso de formación inicial de la profesión, de sus posibilidades y limitaciones, lleva a una toma de decisiones acerca de cómo regular los modos de actuación en correspondencia con las exigencias de la profesión, y en este proceso se estimula la reafirmación profesional pedagógica.

-La movilización de recursos personales: motivacionales, cognitivos, metacognitivos y cualidades de la personalidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de las disciplinas y asignaturas del currículo, a partir del ordenamiento didáctico de los contenidos, que propicie el análisis, la reflexión y la implicación personal son elementos indispensables para estimular la reafirmación profesional pedagógica desde la formación inicial.

-El bajo comportamiento de los indicadores de asistencia y retención en el primer año de las carreras pedagógicas, donde el enfoque profesional pedagógico de los contenidos curriculares y la formación psicopedagógica, han proporcionado una insuficiente respuesta para revertir la situación de permanencia en la formación inicial, en medio de una evidente ausencia de motivación por la profesión, hace necesario dirigir la atención individualizada al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el mejoramiento personal y profesional en las dimensiones cognitiva, afectiva, metacognitiva y de cualidades de la personalidad.

-El diagnóstico inicial de los estudiantes de primer año de la carrera Marxismo Leninismo-Historia, permitió conocer el estado de la motivación hacia la carrera, donde se identifica un nivel bajo de reafirmación de la elección profesional, por lo que resulta evidente la necesidad de una intervención desde los contenidos psicológicos del currículo de formación, no solo en el desarrollo de conocimientos y habilidades para el futuro desempeño, sino también para la autoformación en las dimensiones afectiva, cognitiva y metacognitiva del estudiante en formación.

-Mediante la estimación del valor de la profesión, el estudiante comienza a interesarse en conocerla, en saber el “qué y el cómo” abordar su propia formación profesional, la cuestiona, piensa y reflexiona. En este proceso ocupa un lugar central el conocimiento que tiene de sí, la autovaloración y la posibilidad de plantearse metas profesionales, aspectos probados en esta investigación, que tienen un papel importante en la determinación de la conducta.

-En la implementación de la estrategia didáctica se ha comprobado como resultado en los estudiantes una concepción más positiva de sí mismos, un mayor compromiso con los resultados académicos, un ascenso en los niveles de motivación, estado de satisfacción y vínculo afectivo con la carrera que recién inician, así como estabilidad en la asistencia y disciplina.

-La experiencia en el desarrollo de los talleres de reflexión, nos permite plantear que mediante el análisis del contenido, el planteamiento de vivencias y experiencias de manera objetiva, el joven aprende a hacer una lectura más personal y objetiva del medio profesional y a buscar sus recursos personales para transformarse y adaptarse a él.

RECOMENDACIONES

- Sistematizar los estudios sobre la fundamentación psicológica y perspectiva didáctica de la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica desde el pre grado, al tomar en cuenta los aspectos que la presente investigación no llega a resolver.
- Dar continuidad al trabajo en el grupo de primer año de la carrera Marxismo Leninismo-Historia, a partir de los resultados de la entrega pedagógica, para propiciar el avance de un estadio a otro en los niveles de reafirmación profesional pedagógica, así como convenir en el colectivo pedagógico de año los distintos tipos de ayudas a los estudiantes que no avanzan según el diagnóstico.
- Propiciar en el trabajo científico metodológico del colectivo de disciplina y de las asignaturas de la Formación Pedagógica General, la aplicabilidad de la estrategia didáctica para la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica en todos los años de la formación inicial.
- Iniciar estudios de factibilidad, para introducir contenidos que contribuyan en los programas del pregrado de las carreras pedagógicas, a ofrecer una sustentación científica más argumentada de la reafirmación profesional pedagógica del educador.
- Continuar el perfeccionamiento de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año desde la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud presentada, mediante su socialización en diferentes espacios de intercambios científicos y metodológicos y a partir de su utilización en el trabajo metodológico de las asignaturas de la disciplina Formación Pedagógica General.

BIBLOGRAFÍA

- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. M. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Ed Academia.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. M. (1999). Didáctica. En *La escuela en la vida*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- AMOS COMENIOS, J. (1983). *Didáctica Magna*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- ARIAS BEATÓN, G. 1999 *El diagnóstico del desarrollo psicológico*. Universidad de La HABANA.
- BALBI, E. R. (2004). El método Delphi por the futures group. *Revista Escenarios y Estrategias* .
- BANDURA, A. (1977). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad* . Madrid: Ed Alianza.
- BANDURA, A. (1969). *Modificación de conducta*. México: Ed Trillas.
- BERMÚDEZ MORRIS, R. y. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- BLANCO PÉREZ, A. (2003). *Filosofía de la Educación. Selección de Lecturas*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- BOZHOVICH, L. I. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: EdPueblo y Educación.
- BRATUS, B. S. (1992). "Algunos problemas actuales de la psicología de la personalidad" . En *Algunas cuestiones teóricas y metodológicas sobre el estudio de la personalidad*. La Habana: EdPueblo y Educación.
- BRAVO ESTÉVEZ, M. d. (s.f.). El método Delphi. Su implementación en una estrategia didáctica para la enseñanza de las demostraciones geométricas. *Revista Iberoamericana de Educación [Electronic Version]* .
- BRUSHINSKI, A. V. (1980). "Acerca de la correlación entre lo individual y lo social como principio metodológico de la psicología de la personalidad". En *Problemas teóricos y metodológicos de la Psicología de la personalidad*. La Habana: Ed Orbe.
- CANFUX, V. (2001). La formación psicopedagógica y su influencia en el desarrollo de cualidades del pensamiento del profesor. *Tesis Doctoral* . La Habana, CUba: Universidad

- Cárdenas Morejón, N. (1999). Conocimiento de sí y autorregulación en la adolescencia . *Ponencia del Evento Internacional Pedagogía* . La Habana, Cuba: UNESCO.
- Castellanos Simons, B. (2005). *Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Castellanos Simons, D. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Castellanos, D. y. (2001). Educación, Aprendizaje y Desarrollo. *Curso precongreso Pedagogía 2001 La Habana* . La Habana, Cuba: UNESCO.
- Cerezal Mezquita, J. (2004). *¿Cómo investigar en Pedagogía?* La Habana: EdPueblo y Educación.
- Cerezal Mezquita, J. y. (2002). *Los métodos científicos en las investigaciones pedagógicas*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Chávez Rodríguez, J. A. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Collazo, B. y. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Compendio de Pedagogía*. (2002). La Habana : Ed Pueblo y Educación.
- Corporation, M. (2009). Microsoft Student.
- Cortes Cortes, M. y. (2005). Generalidades sobre Metodología de la Investigación. Ciudad del Carmen, UNACAR Universidad Autónoma del Carmen, ISBN: 968-6624-87-2, México.
- Cruz Ramirez, M. (2009). *El método delphi en las investigaciones educacionales (premio de Ciencia e innovación educativa 2007)*. La Habana: Ed. Academia.
- CUBA, M. d. (2007). *Reglamento de trabajo docente y metodológico. Resolución No.210/2007 C.F.R.* La Habana.
- D Angelo Hernández, O. (1996). *Autorrealización de la personalidad. Aplicaciones en la esfera de la vida profesional*. La Habana: Ed Academia.
- D Angelo Hernández, O. (1989). *Cómo proyectar tu propia vida*. La Habana: CIPS Academia de Ciencias de Cuba.
- D Angelo Hernández, O. (2001). *Sociedad y Educación para el desarrollo humano*. La Habana: Publicaciones Acuario, Centro Félix Varela.

- Danilov, M. A. (1978). *Didáctica de la escuela media* . La Habana: Ed de libros para la educación.
- Davidov, V. V. (1988). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscú: Editorial Progreso.
- de Amicis, E. (2004). *Corazón*. La Habana: Ed Arte y Literatura.
- de Armas Ramirez, N. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. *Paper presented at the Evento Internacional Pedagogía .Curso 85* . La Habana, Cuba: UNESCO.
- De Miguel Díaz, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias*. Oviedo: Ministerio de Educacion y Ciencia.
- De Oñate, M. P. (1989). *El autoconcepto. Formación, medida e implicaciones en la personalidad*. Madrid: Ediciones Narcea SA.
- De Sánchez, M. (2002). *Manual del curso didactica de los procesos cognitivos*. Madrid: Morata.
- del Pino Calderón, J. L. (1998). La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica: una perspectiva desde el enfoque problematizador. *Tesis Doctoral* . La Habana, Cuba: Instituto Superior pedagógico "Enrique José Varona".
- Delgado Ortiz, M. I. (2004). Estrategia didáctica para el establecimiento del enfoque investigativo integrador en la disciplina Microbiología de los ISP. *Tesis Doctoral* . La Habana, Cuba: Instituto Superior pedagógico "Enrique José Varona".
- Díaz Bordenave, J. y. (1982). *Estrategias de enseñanza aprendizaje. Orientaciones didácticas para la docencia universitaria*. San José, Costa Rica: Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA).
- Domínguez Pino, M. (2004). *El conocimiento de sí mismo y sus posibilidades*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Domínguez Urdanivia, Y. (2008). La reafirmación profesional del maestro primario de formación emergente: una propuesta pedagógica desde la concepción de la microuniversidad. *Tesis de Maestría* . Cienfuegos, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Conrado Benítez garcía".
- Domínguez, L. "Algunas consideraciones acerca de la periodización del desarrollo psíquico" . En 1988, *Selección de lecturas de Psicología de las*

Edades. Tomo III. La Habana: Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana.

Domínguez, L. (1992). Caracterización de los niveles de desarrollo de la motivación profesional en jóvenes estudiantes. *Tesis Doctoral*. La Habana, Cuba: Universidad de La Habana.

Domínguez, L. (1990). "El problema de la autodeterminación profesional en la edad juvenil". En *Investigaciones acerca de la formación de las nuevas generaciones*. La Habana: Ed Universitaria.

Educativos, R. L. (2009). *Portal educativo, E*. Obtenido de . Proyecto "Estrategia para disminuir la deserción en Educación Superior" : <http://cnice.mec.es/>

Educativos, R. L. (2009). *Portal educativo, M*. Obtenido de La formación integral de los jóvenes (Publication. from Colegio de estudios científicos y tecnológicos del Estado de Tlaxcala México: <http://sepiensa.org.mx>

Estévez Néninger, E. H. (2002). *Enseñar a aprender. Estrategias cognitivas*. México: Ed. Paidós S.A.

Fariñas, G. (2006). *Las tareas de la psicología actual en el campo de las ciencias sociales, una aproximación desde el enfoque de la complejidad*. La Habana: Ed Universidad de La Habana.

Fariñas, G. (1995). *Maestro. Una estrategia para la enseñanza*. La Habana: Ed Academia.

Fariñas, G. (2006 b). *Psicología, educación y sociedad*. La Habana : Ed Félix Varela.

Fariñas, G. (2001). Retos de la construcción teórica en las Ciencias de la Educación: una óptica Vigotskiana. *Ponencia presentada a Evento Internacional Pedagogía*. La Habana, Cuba: UNESCO.

Fariñas, G. y. (1990). "Acerca de la autorrealización y la perspectiva temporal: un enfoque psicopedagógico". En *Investigaciones acerca de la formación de las nuevas generaciones*. La Habana: Ed Universidad de la Habana.

García Batista, G. (2002). *Adolescencia y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Cruz, R. (2008). Una propuesta de profesionalización docente para el abordaje de las habilidades para la vida: Estudio de caso en una escuela

secundaria técnica mexicana. *Tesis Doctoral* . Oviedo, España: Universidad de Oviedo.

García Ramis, L. (1996). *Autoperfeccionamiento docente y creatividad*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.

Gimeno Sacristán, J. (1988). *El currículo, una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ed. Morata.

Ginoris Quesada, O. (2009). *Fundamentos didácticos de la Educación Superior Cubana. Selección de lecturas*. La Habana: Ed. Félix Varela.

González Collera, L. A. (2004). La motivación hacia el estudio. Fundamentos y metodología para su evaluación en secundaria básica. *Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas* . La Habana, Cuba.

González González, K. (2005). Estrategia de capacitación de los directivos de educación del Municipio Venezuela para la dirección de la Orientación Profesional Pedagógica. *Tesis Doctoral* . Ciego de Avila, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Manuel Ascunce".

González Maura, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica . *Revista Iberoamericana de Educación en www.oei.es. [Electronic Version]*.

González Maura, V. (1997). Diagnóstico y orientación de la motivación profesional. *Paper presented at the Curso Pre evento Pedagogía* . La Habana, Cuba: UNESCO.

González Maura, V. (1994). *Motivación profesional y personalidad*. Universidad de Sucre.

González Maura, V. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.

González Maura, V. (2004). La profesionalidad del docente universitario desde una perspectiva humanista de la educación [Electronic Version] . La Habana, Cuba.

González Maura, V. (1989). Niveles de integración de la motivación profesional. *Tesis Doctoral en Ciencias Psicológicas* . Cuba.

González Maura, V. (2001). Servicio de Orientación Vocacional-Profesional. Una estrategia educativa para la elección y formación profesional responsable. *Paper presented at the Ponencia Pedagogía. Congreso Internacional Pedagogía 2001*. La Habana, Cuba: UNESCO.

- González Rey, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- González Rey, F. (1997). *Epistemología Cualitativa y Sujetividad*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- González Rey, F. (1989). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Págs. 79 a 83.
- González Rey, F. (2003). *Personalidad, Salud y Modo de vida*. México: Ed UNAM.
- González Rey, F. (1985). *Psicología de la personalidad*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- González Rey, F. (1983). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Ed Ciencias Sociales.
- González Rey, F. (1989). *Psicología Principios y Categorías*. La Habana: EdCiencias Sociales.
- González Rey, F. y. (1994). *Psicología humanista. Actualidad y desarrollo*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- González Serra, D. J. (2004). *Psicología Educativa*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- González Serra, D. J. (1995). *Teoría de la motivación y práctica profesional*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Hidalgo Guzmán, J. L. (1993). *Aprendizaje operativo*. A.C. México: Casa de la cultura del maestro mexicano.
- Horruitiner Silva, P. (2006). *La universidad cubana:el modelo de formación*. La Habana: EdFélix Varela.
- Integrales, S. S. (2009). *Escuchar, Reflexionar y Apoyar*. Obtenido de orientaedu@cecytlax.edu.mx .
- Kon, I. S. (1990). *Psicología de la edad juvenil*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Labarrere Sarduy, A. (1990). "Otro lado del conocimiento". En *Temas de Psicología para maestros III. MINED*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Leontiev, A. N. (1981). *Actividad Conciencia Personalidad*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Lompscher, J. A. (1987). *Formación de la actividad docente de los escolares*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.

- Mariño Castellanos, J. T. (2005). *Aprendizaje creativo vivencial y desarrollo de la autovaloración de los profesores en Cuba. Premio de Ciencia e Innovación Educativa*. La Habana: Ed Academia.
- Mariño Castellanos, J. T. (2008). Hacia una cultura de la evaluación educativa: su incidencia en la motivación profesional pedagógica. *Paper presented at the II Taller de Calidad y II de Motivación Profesional Pedagógica*. La Habana, Cuba.
- Mariño Castellanos, J. T. (2009). Motivación y Orientación Profesional Pedagógica: Dos propuestas cubanas ante un reto contemporáneo. *Pedagogía 2009*. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación.
- Mariño Castellanos, J. T. (2005). Necesidad y realidad: Aprendizaje creativo vivencial y desarrollo de la autovaloración en los futuros profesores. *Curso 48. Pedagogía*. La Habana, Cuba: UNESCO.
- McMillan, S. (2007). *Investigación Educativa. Una introducción conceptual*. Ed Peason Alambra.
- MINED. (2009). *IX Seminario Nacional para educadores. curso escolar 2009-2010. Segunda Parte*. La Habana.
- MINED. (1987). *Documento base para la elaboración de los Planes de Estudio C*. La Habana.
- MINED. (1992). *Programa de la Disciplina Formación Pedagógica General*. La Habana.
- MINED. (2009). *Resumen general sobre las visitas realizadas por la UJC y las organizaciones estudiantiles a los jóvenes que, con carreras otorgadas no se incorporaron a las carreras pedagógicas*. La Habana.
- MINED. (1992). *Transformaciones en los planes de estudio de los ISP a partir del curso 1991-1992*. La Habana: Unpublished manuscript.
- Mitjás Martínez, A. (1995). *Creatividad, Personalidad y Educación*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Moreno Castañeda, M. J. (2004). Una concepción pedagógica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas*. La Habana, Cuba: Universidad Pedagógica Enrique José Varona.

- Nieves Achón, Z. (1999). Programa para la autoeducación del desarrollo volitivo de los jóvenes. *Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas* . Santa Clara, Villa Clara, Cuba: Universidad Central "Marta Abreu".
- Otero Ramos, I. (1997). Modelo de Orientación Profesional Pedagógica: una vía para elevar la motivación profesional en estudiantes del ISP Félix Varela. *Tesis de Maestría* . Santa Clara, Villa Clara, Cuba: Instituto Superior Pedagógico Félix Varela.
- Otero Ramos, I. (2001). Modelo de Orientación Profesional Pedagógica(OPP) para estimular el proceso de desarrollo de proyectos profesionales pedagógicos en los estudiantes. *Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas* . Santa Clara, Villa Clara, Cuba: Universidad Central "Marta Abreu".
- Parra Vigo, I. B. (2002). Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial. *Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas* . La Habana, Cuba: Instituto Superior "Enrique José varona".
- Pérez Martin, L. (2001). Crecimiento personal en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Paper presented at the Ponencia presentada en el Evento Provincial Pedagogía* . Cuba: UNESCO.
- Pérez Martin, L. M. (2003). *Desarrollo de potencialidades creativas en estudiantes universitarios. Informe de investigación*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional.
- Pérez Martin, L. M. (2004). *La personalidad su diagnóstico y su desarrollo*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Pichon Riviere, E. (1987). *Teoría del vínculo*. Buenos Aires: Ed Nueva Visión.
- Pichon Riviere, E. (1995). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Argentina: Ed Nueva Visión.
- Pino Torrens, R. (2009). La estrategia como resultado científico. *Paper presented at the I Taller de Centros de Estudios de la Región Central* . Santa Clara, Villa Clara, Cuba.
- Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*. La Habana: Ed Ciencias Sociales.
- Ramírez Ramírez, I. (2008). *El estudio de casos como método científico de investigación en la escuela*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Real Academia, E. (2009). Ed Academia.

- Recarey Fernández, S. (2004). La preparación del profesor general integral de Secundaria Básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora. *Tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas*. La Habana, Cuba: Instituto Superior pedagógico "Enrique José Varona".
- Rico Montero, P. (2006). Diplomado de aprendizaje. Lecturas complementarias[Electronic Version]. Oaxaca, Mexico.
- Rico Montero, P. (2003). *La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Rodríguez del Castillo, M. A. (2004). Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico [Electronic Version].
- Rodríguez Rebastillo, M. y. (1996). *La personalidad del adolescente. Teoría y metodología para su estudio*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Rogers, C. (1950). *Significance of the self-regarding attitudes and perceptions*. Nueva York.
- Rogers, C. y. (1989). *La persona como centro*. Barcelona, España: Ed Herder.
- Rojas Valladares, L. (2003). La formación vocacional hacia la carrera Licenciatura en Educación Preescolar: Una propuesta pedagógica. *Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas*. Cienfuegos, Cuba: Instituto Superior Pedagógico Conrado Benítez García.
- Rosental, M. y. (1984). *Diccionario Filosófico*. La Habana: Ed Revolucionaria.
- Rozada, J. M. (1989). *Desarrollo curricular y formación del profesorado*. Asturias, España: Ed CYAN.
- Rubinstein, S. (1979). *El desarrollo de la psicología: principios y métodos*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Rubinstein, S. L. (1967). *Principios de Psicología General*. La Habana: Ed Revolucionaria.
- Rubinstein, S. L. (1979). *El ser y la conciencia*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Ruiz Olabuénaga, J. e. (1989). *La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa*. Bilbao: Bilbao.
- Sacristán, G. y. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, España: Ed Morata SA.
- Semionov, I. N. (1983). *El problema del objeto y método del estudio psicológico de la reflexión. Material traducido*. Moscú: Nauka.

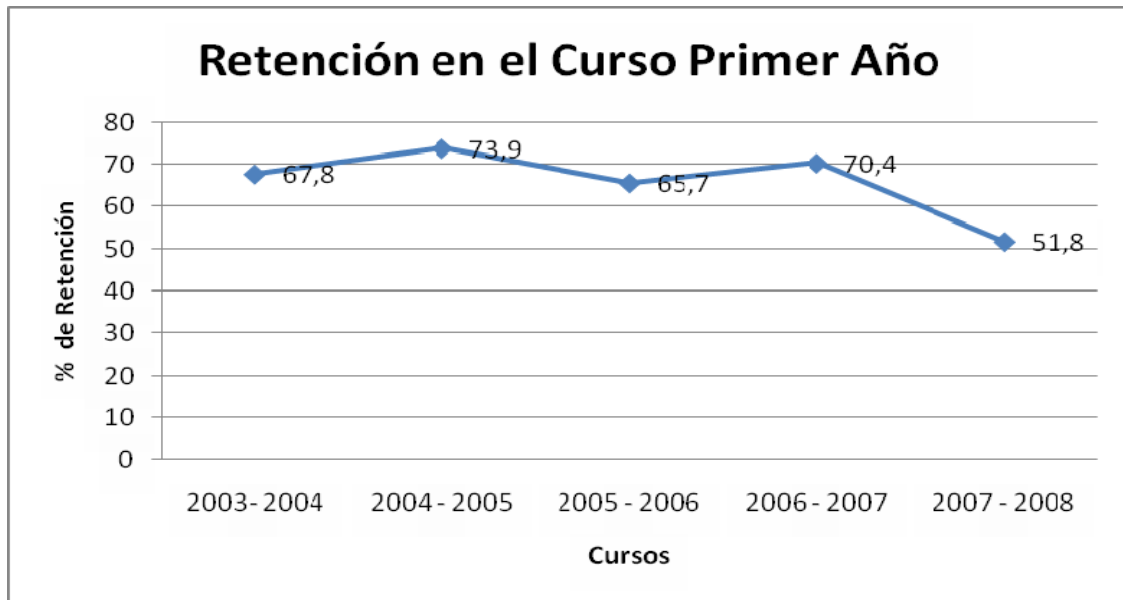
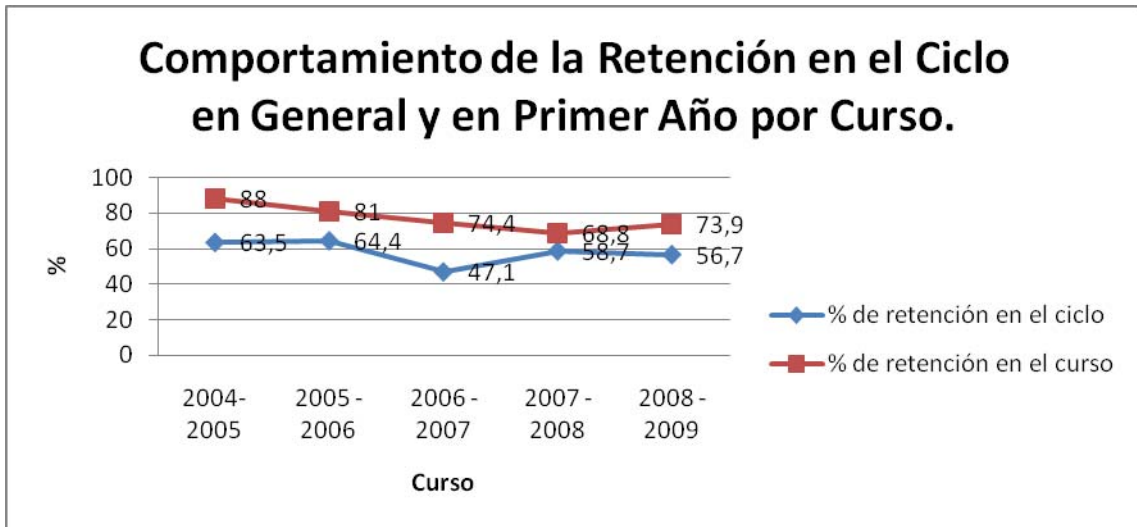
- Sierra Salcedo, R. A. (2008). *La estrategia pedagógica, su diseño e implementación*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Silvestre Oramas, M. (1999). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Silvestre Oramas, M. (2003). El diagnóstico del proceso de enseñanza aprendizaje [Electronic Version]. ICCP. La Habana, Cuba.
- Silvestre Oramas, M. y. (2000). *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*. La Habana: Ed CEIDE.
- Silvestre Oramas, M. y. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Skinner, B. F. (1977). *Ciencia y conducta humana*. Barcelona: Fontanella.
- Talizina, N. (1998). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Ed Progreso.
- Torroella González-Mora, G. (1993). *Aprender a vivir*. México: Edl Nuestro Tiempo.
- Torroella González-Mora, G. (2001). Educación para el desarrollo del potencial humano. *Curso 15.Evento Pedagogía* . La Habana, Cuba: UNESCO.
- Turner Martí, L. y. (2002). *Pedagogía de la ternura* . La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Valera Alfonso, O. (2003). *Las corrientes de la psicología contemporánea*. La Habana: Ed Pueblo y Educación.
- Valle Lima, A. (2000). *Maestro: Perspectivas y retos*. México: Ed Benito Juárez.
- Valle Lima, A. (2007). *Matamodelos de la investigación pedagógica*. La Habana: ICCP.
- Varela., C. d. (2004). Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa.[Electronic Version]. Santa Clara, Villa Clara, Cuba.
- Vigotsky, L. S. (1988). "Interacción entre enseñanza y desarrollo. En *Selección de lecturas de Psicología Pedagógica y de las Edades, Tomo III*. La Habana: Ed Universitaria.
- Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: EdCrítica.
- Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Ed Científico Técnica.

Anexo 1

Guía para el análisis de las fuentes documentales: modelo del profesional, plan de estudio y programas de la disciplina Formación Pedagógica General, informe de los cambios curriculares y su evaluación en la implementación de los planes de estudio C(1998), informe del estudio de la UJC en el curso 2008-2009 con los estudiantes que no ingresaron a las carreras pedagógicas y los resultados de las producciones escritas de los estudiantes de la muestra, para constatar, descubrir significados, causas, aportes y potencialidades al proceso de reafirmación profesional pedagógica y arribar a valoraciones al respecto.

- 1- Contribución de la concepción curricular vigente a la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica.
- 2- Contribución a la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica desde los objetivos formativos generales, las funciones profesionales, las cualidades del profesional y otros aspectos de interés.
- 3- Contenido y enfoque metodológico de la disciplina Formación Pedagógica General y de la Psicología de la adolescencia y la juventud como asignatura que la conforma, su contribución a la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica.
- 4- Motivación profesional, vínculo afectivo, implicación personal.
- 5- Comportamiento de los procesos de conocimiento de sí mismo, autovaloración y reflexión sobre la autodeterminación profesional en los estudiantes a partir del análisis de contenido de materiales de producción personal.
- 6- Concepción que prima acerca del trabajo de orientación profesional pedagógica en la UCP.
- 7- Base cognitiva que proporciona el currículo para la dimensión didáctica de la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica.

**Anexo 2. Comportamiento de la retención en el ciclo y en primer año.
Universidad de Ciencias Pedagógicas de Cienfuegos.**



Anexo 3. Encuesta a profesores y directivos que trabajan en primer año.

Facultad _____ Departamento _____

Actividad que realiza _____ Categoría docente _____

Estamos realizando una investigación para estimular la reafirmación profesional de los estudiantes que ingresan a la universidad de ciencias pedagógicas. Por ello es necesario que responda a las siguientes preguntas con la mayor sinceridad posible.

Por su colaboración, muchas gracias.

I-A continuación aparecen una serie de aspectos que pueden ocasionar el abandono de la carrera. Circule todos aquellos que Ud. considere que están incidiendo en la retención de los estudiantes en nuestra Universidad Pedagógica durante los primeros años.

1-Inadecuada formación vocacional y orientación profesional en las educaciones precedentes.

2-Baja autoestima.

3-Influencia negativa de la familia.

4-Necesidades económicas.

5-Interes hacia otra profesión.

6-Inseguridad.

7-Autovaloración inadecuada.

8-Bajo rendimiento académico.

9-Ausencia de competencias mínimas para desarrollar la profesión.

10-Falta de motivación por el estudio.

11-La forma de ser de los jóvenes.

12-La complejidad del contenido de las asignaturas.

13-Falta de enfoque profesional pedagógico en las actividades docentes.

14-El desconocimiento que tienen de sí mismos.

15-La despreocupación.

16-La falta de incidencia del colectivo de año en el trabajo de reafirmación profesional.

17-Afectación de la imagen de la profesión a partir de los modos de actuación de los profesores en la Universidad Pedagógica.

18-Falta de motivación por la profesión.

19-Carencias culturales y ausencia de posiciones autodeterminadas consecuentes con la elección de la carrera.

20-La atención a la reafirmación profesional no es objeto del trabajo metodológico de los colectivos de asignatura, año y carrera.

21-No utilización del diagnóstico inicial de cada estudiante para orientarlo profesionalmente y seguir su desarrollo personal y profesional.

¿Otras? _____

II-Desde su posición de profesor universitario ¿dónde considera que están sus mayores dificultades para trabajar la reafirmación profesional de los estudiantes? Puede marcar más de una opción.

___en los conocimientos necesarios para trabajarla.

___en las habilidades profesionales necesarias.

___en sus características personales.

___en el desarrollo de la motivación para trabajar esta temática.

___en la forma de relacionarse con sus alumnos.

III-¿Hacia qué aspectos considera Ud. como profesor se debe orientar la estimulación de la reafirmación profesional de los estudiantes de carreras pedagógicas?

Anexo 4. Completamiento de Frases

Estudiante, como parte del diagnóstico inicial para conocerte mejor y así poder incidir satisfactoriamente en tu proceso de formación inicial te presentamos una serie de frases inconclusas que debes completar según el significado que tienen para ti. Por tu colaboración **Gracias.**

1-Me gusta_____

2-Yo prefiero_____

3-El estudio_____

4-Deseo_____

5-Me esfuerzo_____

6-La lectura_____

7-Estoy mejor_____

8-Mi principal ambición_____

9-Siempre he querido_____

10-Ser profesor_____

11-Mis aspiraciones_____

12-Lamento_____

13-Mi futuro profesional_____

14-Yo_____

15-Mi mayor placer_____

16-Mi problema principal_____

17-Necesito_____

18-Me he propuesto_____

19-Mi mayor temor_____

20-Esta universidad_____

21-El trabajo_____

22-Mi carrera_____

23-Trataré_____

24-No puedo_____

25-Me molesta_____

26-Mi familia_____

27-Quisiera saber_____

28-Mis amigos_____

29-Mi grupo_____

30-Creo que mis mejores cualidades son_____

31-Mi vida futura_____

32-Considero que puedo_____

33-No me gusta_____

34-La felicidad_____

35-El sentido de mi vida_____

36-La disciplina_____

37-El ejemplo_____

38-Tengo que mejorar_____

39-El amor_____

40-Estoy seguro_____

Anexo 5. Guía de entrevista individual a estudiantes de primer año

Edad: _____ Sexo: _____ Fuente de ingreso:

IPVCP----- IPUEC----- ETP----- EMCC----- CSIPJ-----Otras-----

Compañero estudiante: Con el propósito de conocer los motivos por los cuales ingresas a nuestra Universidad de Ciencias Pedagógicas, profundizar en quiénes incidieron en tu elección profesional y las expectativas y metas en relación con tu formación, se hace necesario escuchar tus opiniones, vivencias y valoraciones, en aras de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de estimular la reafirmación profesional pedagógica desde el primer año de la carrera.

1. Primeramente desearía que hicieras una valoración general sobre la profesión que elegiste.
2. ¿Qué y quiénes influyeron en tu decisión profesional?
3. ¿En qué medida te sientes preparado para enfrentar los estudios universitarios?
4. ¿Te gusta la especialidad que estudias?
5. ¿Te sientes atraído y alegre con tu decisión profesional?
6. ¿Qué habilidades o capacidades sobresalientes crees tener?
7. ¿Cuáles opinas que son tus principales deficiencias?
8. Menciona las cualidades que posees que te permitirán tener éxitos en esta profesión.
9. ¿Crees que tu rendimiento académico es bueno? De lo contrario ¿a qué lo atribuyes?
10. ¿Si tuvieras otra oportunidad de elegir una profesión te decidirías nuevamente por la carrera pedagógica?
11. ¿Experimentas satisfacción por encontrarte estudiando en esta Universidad de Ciencias Pedagógicas?
12. ¿En qué aspectos quisieras que se te orientara y/o ayudara para sentirte mejor con respecto a la decisión profesional asumida?
13. ¿Estás de acuerdo con tu modo de ser y personalidad actual?
14. ¿Cuáles crees que son tus rasgos mejores y peores? Menciona algunos que consideres necesario mejorar para lograr éxito en el proceso de estudio y formación profesional.
15. Expresa las metas que te has propuesto alcanzar en este curso escolar
16. ¿Qué piensas hacer para lograrlas?
17. ¿Describe como percibes tu futuro?

Anexo 6. Composición

Estimado estudiante: como parte del diagnóstico inicial al ingresar a los estudios de la enseñanza superior pedagógica, se necesita conocer tu visión personal de futuro sobre la profesión en la que vas a comenzar a formarte, a partir de lo que hoy conoces, sientes y te sostiene en la decisión de formarte como profesor, toma todo el tiempo necesario, organiza tus ideas y redacta una composición con el título **“Yo como futuro profesor”**.

Cuestionario de Autoconcepto

Adaptado del Tennessee Self-Concept en Oñate (1989)

Las afirmaciones que aparecen a continuación son para describirte a ti mismo tal como tú te ves. Pon tu nombre y contéstalas como si te estuvieras descubriendo a ti mismo.

Lee cada una detenidamente, después, selecciona una de las cinco respuestas de más abajo, en tu hoja de respuestas, pon un círculo a la respuesta que elegiste. No te saltes ninguna.

Si quieres cambiar alguna respuesta después de haber puesto el círculo, no lo borres, pon una X y circula la respuesta que quieres.

Cada una de estas afirmaciones puede ser:

-Completamente falsa –**CF=1**

-Bastante falsa-**BF=2**

-Entre cierta y falsa-**C/F=3**

-Bastante cierta-**BC=4**

-Completamente cierta-**CC=5**

Según esta clave señala el número correspondiente a aquella posibilidad de entre las cinco, que te describa mejor a ti.

1. Tengo buena salud.
2. Soy una persona atractivo/a.
3. Me considero descuidado/a.
4. Soy una persona decente.
5. Soy una persona honesta.
6. Soy una mala persona.
7. Soy alegre.
8. Soy una persona tranquila y sin problemas.
9. Soy un incomprendido.
10. Tengo una familia que siempre me ayudaría ante cualquier problema.
11. Pertenezco a una familia feliz.
12. Mis amigos/as no tienen confianza en mí.
13. Soy una persona amistosa.
14. Soy estudioso.
15. No estoy interesado/a en otra profesión.
16. No siempre digo la verdad.
17. Pierdo el control algunas veces.
18. Me gusta estar arreglado/a siempre.
19. Tengo dudas sobre la carrera elegida.
20. Soy una persona enferma.

21. Soy una persona responsable.
22. Soy una persona inteligente.
23. Soy una persona moralmente débil.
24. Tengo mucho autocontrol de mí mismo.
25. Soy una persona poco comunicativo/a.
26. Estoy preocupado/a por el futuro.
27. Soy una persona importante para mis amigos y familia.
28. Mi familia no me quiere.
29. Pienso que mi familia no confía en mí.
30. Tengo éxito en los estudios.
31. Estoy molesto con todo el mundo.
32. Me cuesta hacer amigos/a.
33. A veces creo que hay cosas que no podré lograr.
34. A veces, cuando no me encuentro bien, me enfado.
35. Soy una persona decidida.
36. Me gusta mi apariencia física.
37. Me gustaría cambiar algunas partes de mi cuerpo.
38. Estoy satisfecho/a con mi conducta moral.
39. Estoy satisfecho/a con mi elección profesional.
40. Debería ir más a menudo a bibliotecas, museos y joven club de computación.
41. Estoy satisfecho/a de ser lo que soy.
42. Soy tan agradable como debería.
43. Me desprecio a mí mismo/a.
44. Estoy satisfecho/a con mis relaciones familiares.
45. Comprendo a mi familia tanto como se merece.
46. Debería confiar más en mi familia.
47. Soy tan sociable como deseo.
48. Intento agradar a los demás, pero soy muy medido.
49. No soy aceptado socialmente.
50. No me gustan todas las personas que conozco.
51. Alguna que otra vez, pienso abandonar la carrera.
52. No soy muy inteligente.
53. No me siento tan bien como debiera.
54. Debería tener más atractivo sexual.
55. Ojalá fuera más de fiar.
56. Soy tan responsable como en realidad deseo.
57. No debería mentir tanto.
58. Soy tan listo/a como desearía ser.
59. No soy la persona que me gustaría ser.
60. Ojalá no me diera por vencido/a tan fácilmente.
61. Trato a mis padres tan bien como debería.
62. Soy demasiado sensible a las cosas que dice mi familia.
63. Debería querer más a mi familia.
64. Estoy satisfecho/a de la manera con que trato a los demás.

65. Debería ser más educado/a con los demás.
66. Debería llevarme mejor con los demás.
67. Soy un poco indisciplinado a veces.
68. A veces me gusta estar solo.
69. Me cuido muy bien físicamente.
70. Intento ser cuidadoso/a con mi apariencia.
71. Con frecuencia soy torpe.
72. Soy fiel a mis decisiones en mi vida cotidiana.
73. Intento cambiar cuando sé que estoy haciendo cosas incorrectas.
74. A veces se me ocurre hacer cosas muy malas.
75. Yo siempre puedo salir airoso/a en cualquier situación.
76. Acepto mi culpabilidad sin enfadarme.
77. Haga cosas sin pensarlas previamente.
78. Trato de jugar limpio con mis amigos/a y mi familia.
79. Tengo verdadero interés por mi familia.
80. Cedo fácilmente ante mis padres.
81. Trato de comprender los puntos de vista de otras personas.
82. Me llevo bien con los demás.
83. No perdono fácilmente a los demás.
84. Preferiría hacer lo que quiero y no lo que dicen los otros.
85. Me encuentro bien la mayoría de las veces.
86. No soy bueno para los deportes, el baile y el canto.
87. Duermo sin dificultad.
88. Hago lo que está bien la mayoría de las veces.
89. A veces uso medios no adecuados para seguir adelante.
90. Tengo problemas cuando hago lo correcto.
91. Soluciono mis problemas fácilmente.
92. Cambio mucho de opinión.
93. Intento alejarme de mis problemas.
94. Ayudo en las labores de mi casa.
95. Discuto con mi familia.
96. No actúo como mi familia cree que debería hacerlo.
97. Veo lo positivo de los demás.
98. No me siento a gusto en la especialidad que estudio.
99. Me cuesta trabajo comunicarme bien.
100. De vez en cuando dejo para mañana lo que debería hacer hoy.

ANEXO 8

Encuesta a los estudiantes para explorar el estado de satisfacción por la asignatura

Las preguntas que a continuación aparecen, están dirigidas a conocer cómo te sientes en relación con la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud. Responde sinceramente y contribuirás a perfeccionar su enseñanza, por tu colaboración gracias.

CUESTIONARIO

1- Quisiera dejar de recibir la asignatura:

Sí___ No___ No sé___

2-De las asignaturas que estás recibiendo actualmente, selecciona 5 y ordénalas según tu preferencia.1----- 2----- 3-----4-----
5-----

3-De los contenidos de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, menciona cuáles consideras que aportan a tu desarrollo personal y a la motivación profesional.

4-Si pudieras escoger las asignaturas de tu currículo, ¿estaría la Psicología de la adolescencia y la juventud?

Sí ___ No___ No sé___

5-Menciona tres razones por las cuales te gusta o no la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

6-¿Cómo te sientes en las clases de Psicología de la adolescencia y la juventud?

___Muy bien

___Más mal que bien

___Más bien que mal

___Mal

___Ni bien ni mal

___No sé qué decir

7-¿Te gustan las clases de Psicología de la adolescencia y la juventud? Marca con una (X) la respuesta que corresponda a tu caso.

___Me gustan mucho

___Me disgustan más de lo que me gustan

___Me gustan más de lo que me disgustan

___No me gustan nada

___Me son indiferentes

___No puedo decir

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

“CONRADO BENÍTEZ GARCÍA”

**Guía de autoperparación de la asignatura
Psicología de la adolescencia y la
juventud**

Msc. Alina García Puerto

Cienfuegos

Cuba, 2010

Introducción

La realización de estas actividades y tareas te permiten prepararte en la asignatura, profundizar en la actividad de estudio en cada uno de los temas para participar en clases y exponer los resultados en los talleres de reflexión, los que constituyen momentos importantes de generalización y de solución a las problemáticas de cada tema; a su vez, debe debatirse la importancia que tiene este contenido para el desempeño profesional del profesor de los niveles de secundaria básica y preuniversitario en función del trabajo de formación vocacional y orientación profesional que debes dirigir en tu futuro desempeño profesional, te permitirá también realizar actividades investigativas y de enriquecimiento cultural.

Será requisito indispensable al finalizar la asignatura hacer una propuesta de un plan de autoproyección profesional con metas a corto, mediano y largo plazo con las cuales te comprometas para obtener resultados satisfactorios en tú proceso de formación inicial.

Desarrollo

La estrategia didáctica propuesta implica desarrollar actividades prioritariamente prácticas, dedicadas al trabajo independiente, tanto individual como por equipo: clases prácticas, seminarios y talleres de reflexión, donde tu participación es fundamental.

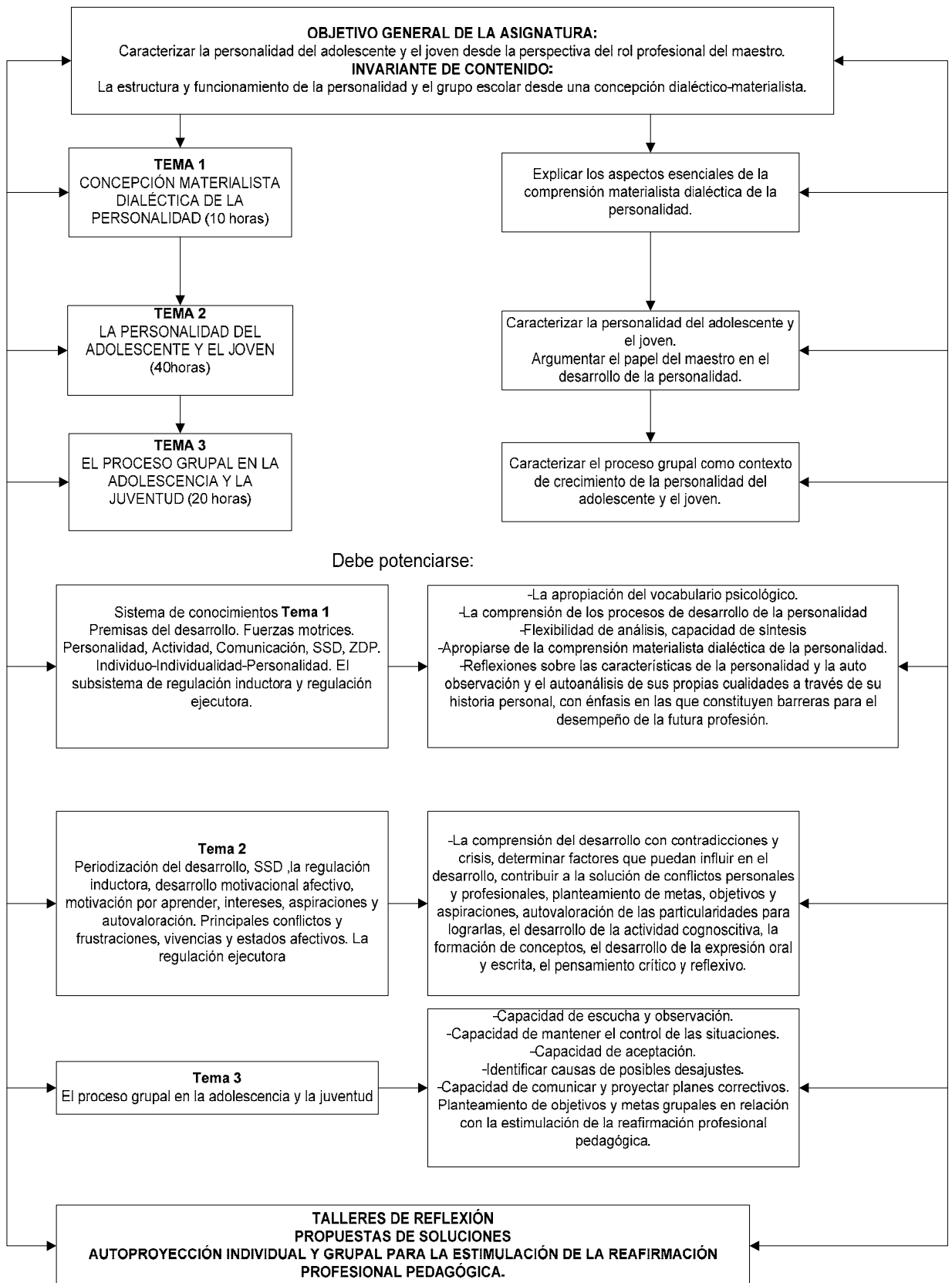
De acuerdo con la estrategia didáctica, cada tema del programa se convierte en una problemática dirigida al conocimiento de sí, al conocimiento de la profesión y al desarrollo de vínculos afectivos positivos en la actividad y la comunicación en el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores en relación con la profesión pedagógica. En cada actividad se parte de una problemática o conflicto motivacional a solucionar con sus correspondientes acciones. Hay una guía por tema, que orienta cada una de las actividades que responden al sistema de conocimientos previstos en el programa de la asignatura.

En los talleres de reflexión se presentan los resultados y al compartir experiencias, vivencias y reflexiones individuales y grupales, se ejerce una influencia positiva en los miembros del grupo y se desarrollan habilidades para la expresión oral y escrita. Se debe solucionar la problemática de cada tema y señalar la importancia de este contenido para la estimulación de la reafirmación

profesional, lo que posibilitará en el último taller la presentación de la autoproyección profesional por parte de los estudiantes.

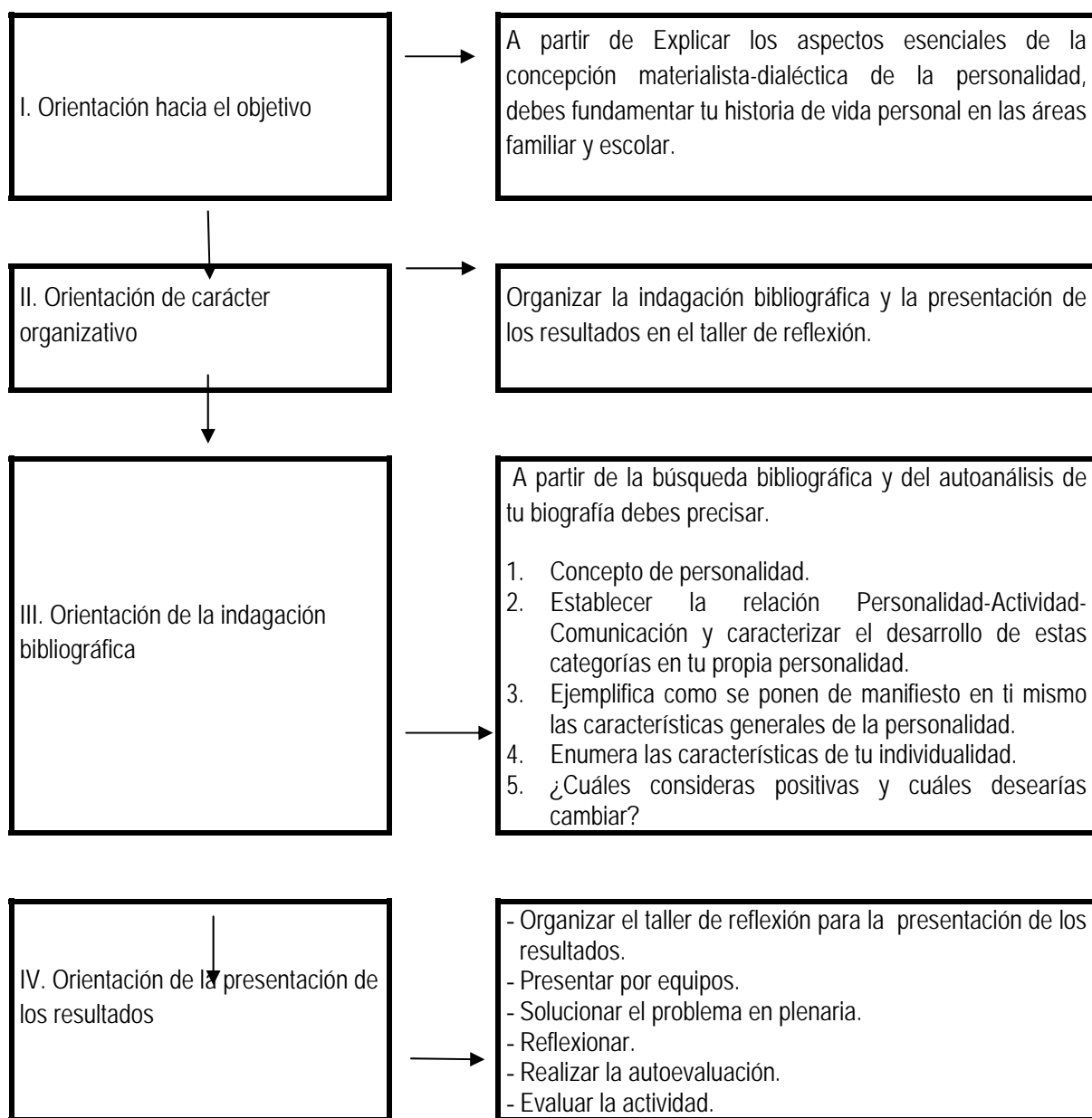
Problema general a resolver a lo largo del tratamiento de la asignatura

¿Cómo a partir de los conocimientos, habilidades y valores de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud puedo profundizar en el autoconocimiento, mejorar mi autovaloración y asumir una posición autodeterminada ante la elección profesional que se traduzca en una mayor motivación, responsabilidad y autoproyección profesional que dirija la reafirmación profesional pedagógica desde el primer año de la carrera?



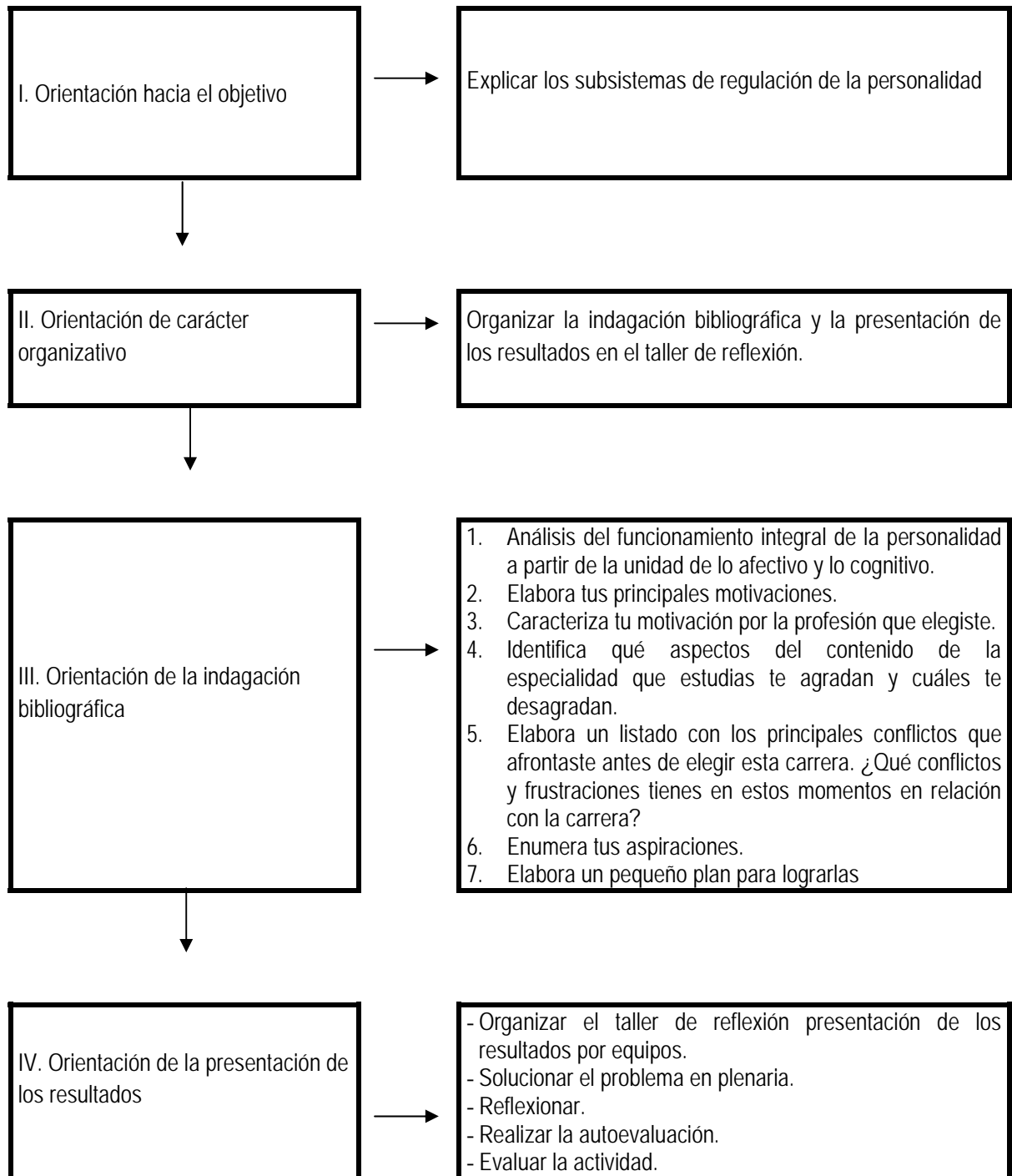
Guía de autoperación del Tema 1

Taller 1: La personalidad como nivel superior de regulación psíquica.

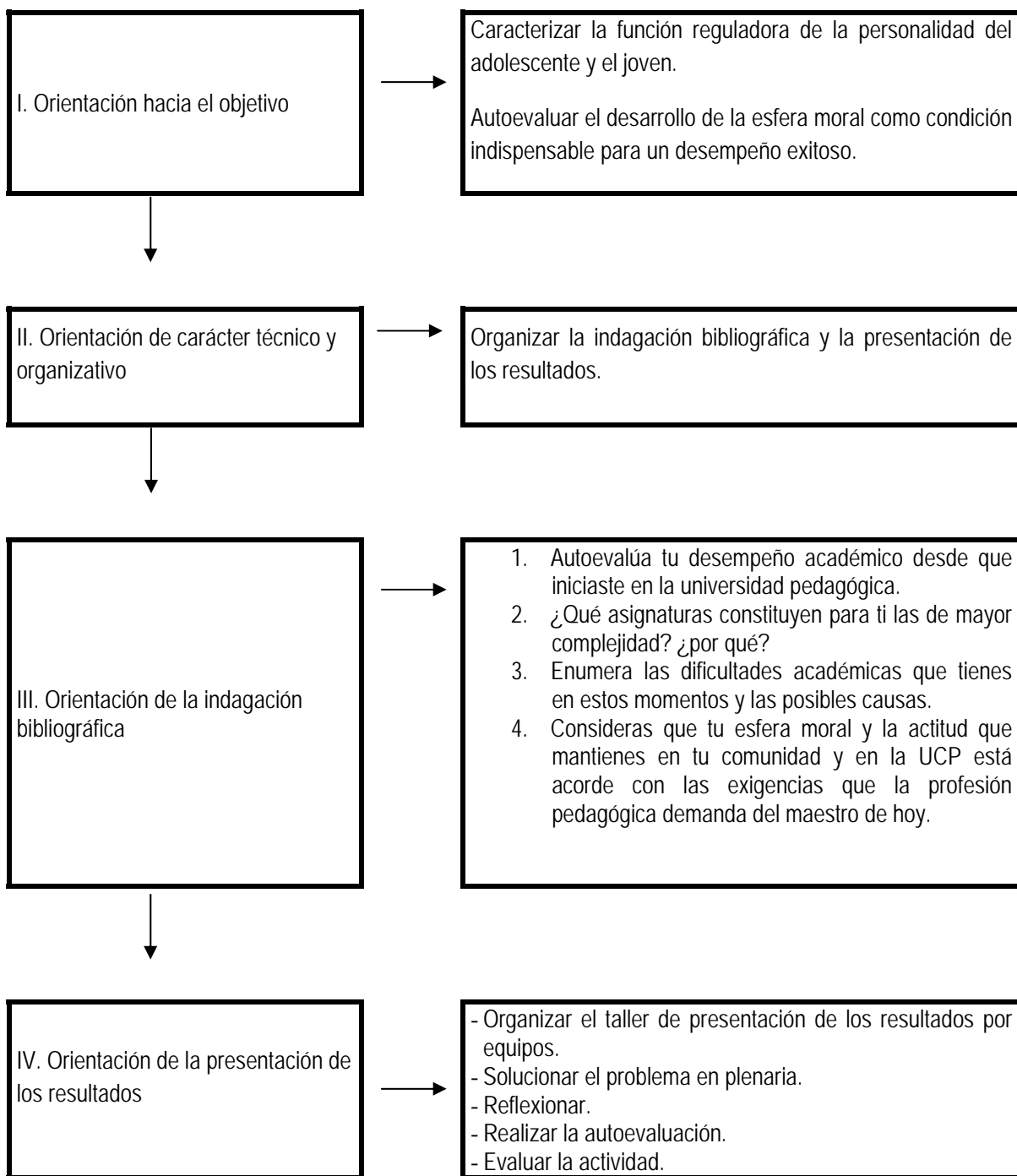


Guía de autpreparación del Tema 1

Taller 2. Los subsistemas de regulación de la personalidad

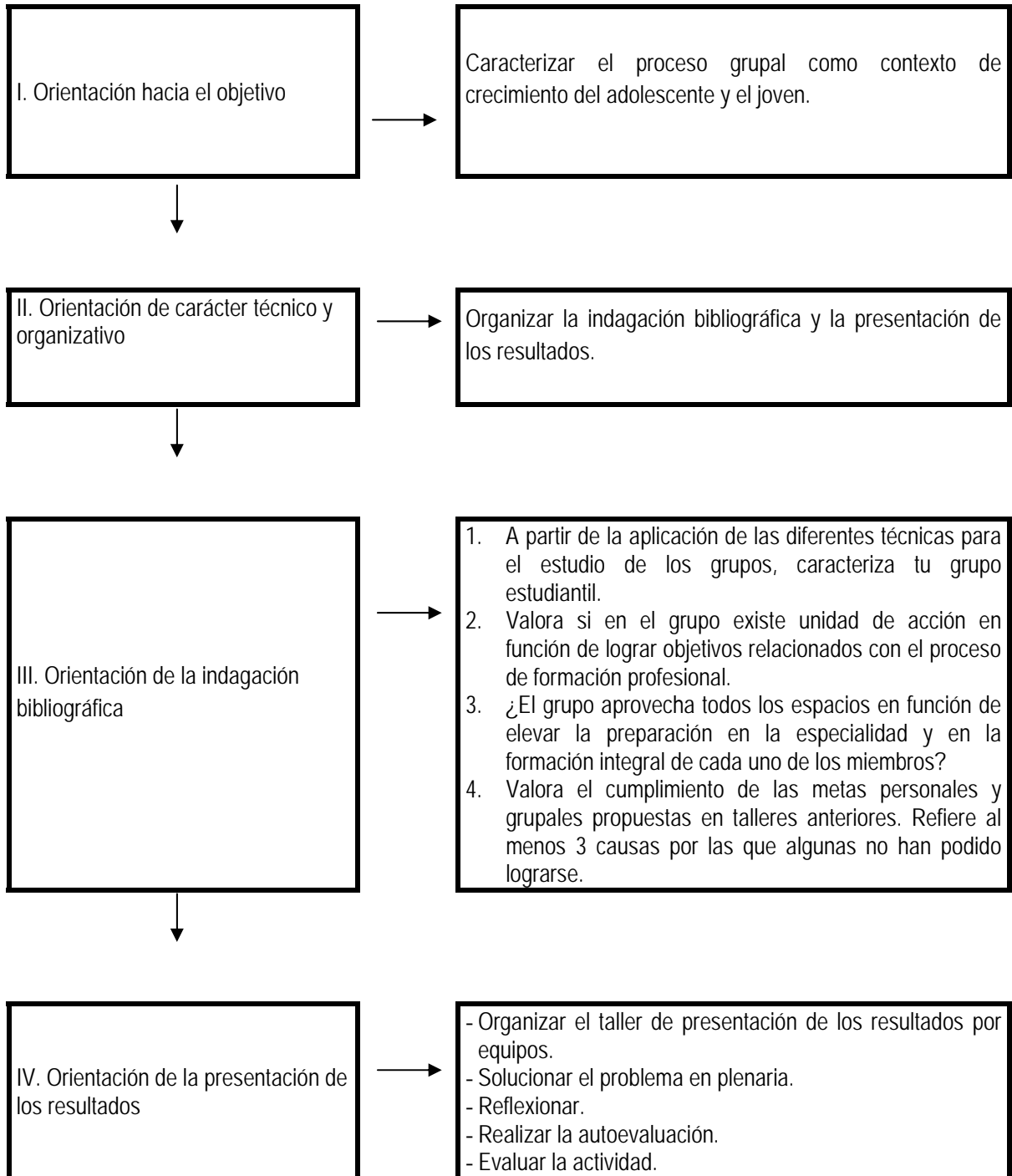


Guía de autoperparación Taller 2 Regulación ejecutora



Guía de autoperseparación Tema 3: El proceso grupal en la adolescencia y la juventud

Taller 1



Criterios para la autoevaluación y la evaluación

		MB	B	R	M
1.	Preparación en el contenido.				
2.	Independencia demostrada en el aula.				
3.	Amplitud de la bibliografía consultada.				
4.	Actitud en el desarrollo de las tareas orientadas.				
5.	Asistencia a clases.				
6.	Puntualidad en las actividades.				
7.	Cooperación con los demás miembros del equipo y del grupo.				
8.	Calidad en la participación en los debates.				
9.	Expresión oral y escrita.				
10.	Proyección y desarrollo personal.				
11.	Manifestación de las cualidades de un profesor (responsabilidad, organización, disciplina y otras).				

La evaluación final consiste en la defensa de la autoproyección profesional de cada estudiante y las metas grupales.

Orientaciones Metodológicas para la presentación de resultados

La estructura de un trabajo escrito es la forma en que se organiza el texto, por ejemplo, puede organizarse cronológicamente (en el orden en que ocurren los hechos) o siguiendo un esquema lógico (presentando la información en partes, de manera que cada una contenga una idea principal apoyada por ejemplos y que la acumulación de todas ellas lleve al lector a la conclusión deseada). Independientemente del modo en que organices la información, no olvides que tu informe ha de tener una introducción, desarrollo y conclusiones.

A continuación se explican varias formas de estructurar un trabajo escrito:

La estructura de secuencia cronológica es muy conveniente cuando se trata de describir procesos históricos o biografías. La exposición irá desgranando los hechos acontecidos a lo largo de los años o etapas históricas y/o de vida (personal, familiar, escolar) que te interese analizar. Debes empezar la

cronología por el primer acontecimiento e ir presentando los subsiguientes en su orden hasta el último.

La estructura comparativa es ideal para estudiar dos fenómenos (por ejemplo, hechos históricos) en paralelo; o para contrastarlos de modo que quede claro cuáles son los rasgos comunes a ambos y cuáles son por el contrario propios de cada uno de tales fenómenos. También pueden compararse dos fenómenos analizando sucesivamente una serie de aspectos importantes.

Una vez definida la estructura que va a tener tu trabajo, debes revisar las notas que hayas tomado durante tu labor previa de revisión bibliográfica y decidir el lugar en que las vas a colocar en tu esquema. Ordénalas según las secciones o apartados que pienses escribir.

Cuando tengas clasificadas las notas por secciones o apartados de tu esquema, hazte la siguiente pregunta: ¿dispongo de suficiente información en cada una de ellas? ¿O debo ampliar mi búsqueda y recopilación de datos para cubrir determinadas lagunas antes de empezar a escribir? Piensa en la información que el profesor y (fundamentalmente tu grupo) esperarían encontrar en tu trabajo y asegúrate de que los datos de que dispones bastarán para dar respuesta a esas expectativas y a las tuyas propias.

Exponer un trabajo

Hablar delante de un grupo de personas no siempre resulta fácil; pero si has investigado el tema y lo conoces, puedes relajarte porque no hay nada de qué preocuparte.

Presenta el tema que vas a tratar.

Habla con claridad.

Formula preguntas.

Controla el tiempo.

Un consejo: si quieres que la audiencia se interese por el tema, tendrás que mostrar entusiasmo por él.

Conforme hablas, asegúrate de:

- ✓ Hablar con claridad.
- ✓ Hablar lo suficientemente alto como para que te oiga todo el grupo.
- ✓ Hablar a un ritmo normal; ni demasiado rápido ni demasiado lento.

Es conveniente mostrar algo de emoción y entusiasmo por el tema de la presentación. Contagiarás tu entusiasmo a los demás.

Las preguntas son una buena señal de que el grupo está interesado y atento. Cuando te hagan preguntas, repite cada una de ellas para que todo el mundo pueda oírlas con claridad. Así le das la oportunidad a quien te la ha formulado de que la aclare si la has malinterpretado.

Sé puntual. Si el tiempo que te han asignado son 20 minutos, no superes ese límite. Si no hay ningún límite, emplea el menor tiempo posible para no agotar el interés del auditorio.

Redactar una exposición o ensayo

Todos los ensayos empiezan con una idea principal. Tu tarea consiste en establecer esa idea y emplear el ensayo para defenderla.

- ✓ Ha de ser interesante para los demás y para ti.
 - ✓ Debe aportar una opinión sobre el tema.
 - ✓ Ha de aportar un enunciado completo que resuma bien tu opinión.
1. Resume el tema y tu opinión en una frase completa. Esto se convertirá en la hipótesis de trabajo.
 2. Asegúrate de que expresas el tema de forma precisa y de que te basas claramente en una opinión, no en un hecho. Si fuera necesario, perfecciona tu frase

En los ensayos, puedes describir tanto tu experiencia personal como los datos que obtengas de una investigación para apoyar los argumentos que utilices. Si no puedes sustentar alguno de tus puntos con la información de que dispones,

lleva a cabo una investigación para buscar datos apropiados. En el caso de que no encuentres información de apoyo sobre algunos de los argumentos, elimínalos de la lista.

3. Lee todos los argumentos y elige el orden en el que van a aparecer. ¿Te parece correcta la secuencia que has elegido? ¿Podría tener más efecto el ensayo si cambias el orden de los puntos? Si te parece necesario, cambia el orden.

Tomando el esquema como guía, transforma los argumentos en párrafos utilizando hechos y experiencias personales para explicarlos y respaldarlos

Una bibliografía es una lista de las fuentes que se han utilizado en la investigación. Suele ir en otra página o páginas, al final del ensayo, bajo el título de "Bibliografía", "Referencias" u "Obras citadas".

Repasa la redacción para asegurarte de que no has cometido faltas de ortografía, presta mucha atención a las posibles faltas que habías cometido y que no descubriste en tu repaso inicial. Lo peor de un trabajo es que se presente con faltas de ortografía.

Comentar un texto.

Todo texto es una invitación personal del autor para que lo acompañes con tu lectura a un mundo mágico en el que podrás compartir con él unas ideas o conocimientos, experimentar determinadas sensaciones o simplemente pasar un rato agradable mientras lo lees.

Acércate a él con curiosidad y la mente abierta. Descubrirás que puedes encontrar en él grandes sorpresas.

Aprenderás a desarrollar tu visión crítica y a observar las cosas desde distintas perspectivas.

Lo primero que tienes que hacer es leer atentamente el texto para entender su sentido global. Pero una sola lectura no es suficiente porque te pueden pasar inadvertidos ciertos detalles importantes. Léelo una segunda vez.

Lo que tengas que comentar seguramente será muy breve y tendrá un sentido completo, unas veces porque, tal como lo ha concebido su autor, tiene poca extensión y otras porque lo que se te ofrezca será un fragmento.

Aunque hayas entendido el significado global del texto, seguro que se te escapa el significado concreto de ciertas palabras. No puedes permitirlo; debes controlar todo. Busca en el diccionario su significado y anótalo.

Pregúntate cuál es la finalidad que persigue el escritor con su texto: transmitir una información, describir una persona o un objeto, criticar a alguien o algo, inducirte a que pienses de determinada manera, hacerte experimentar unos sentimientos o sensaciones. A tales efectos los textos utilizados son los que se orientan para su lectura en el primer año de la carrera como exigencia del modelo del profesional.

Análisis de contenido:

El texto o el fragmento tiene siempre una coherencia textual; todo lo que se expone en él está relacionado. Lo más normal, independientemente de que sea prosa o verso, es que no todo lo que aparezca en él tenga la misma importancia. Unas cosas se presentan supeditadas a otras porque si todo fuera igual de importante no nos llamaría nada la atención. Así que el autor subordina unos elementos o hechos a otros:

Lee otra vez el texto.

- ✓ Subraya lo más destacado.
- ✓ Anota en el margen o en un papel aparte los temas o ideas que se tratan.
- ✓ Reflexiona sobre cómo está organizado el texto.
- ✓ ¿Eres capaz de exponer con tus palabras lo mismo que expresa el escritor?

Analiza también el texto desde el punto de vista comunicativo. Para ello, habrás de tener en cuenta su finalidad, las funciones predominantes del lenguaje

utilizado y la relación que se establece entre el emisor y el receptor dentro del texto.

Redacción final.

La redacción del comentario exige también una organización porque tiene que tener, como cualquier texto, coherencia y cohesión. Tu redacción final debe ser clara, ordenada, amena y convincente.

No olvides que, aunque estés comentando un texto, tú estás creando otro. Tu reflexión, análisis y conclusiones tienes que plasmarlas eligiendo la tipología textual de la exposición, e, igualmente, debes argumentar todo lo que expones.

Repasa la redacción para asegurarte de que no has cometido faltas de ortografía. Si lo necesitas consulta el diccionario. ¡Cuida tu caligrafía!

BIBLIOGRAFÍA

- Collazo, B. y. M. P. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chávez Rodríguez, J. (1992). *Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- de Amicis, E. (2004). *Corazón*. Ciudad de La Habana: Editorial Arte y Literatura.
- Domínguez Pino, M. (2004). *El conocimiento de sí mismo y sus posibilidades*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.
- García Batista, G. c. (2002). *Adolescencia y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Maura, V. y. o. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.
- González Rey, F. y. o. (1989 a). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.
- González Serra, D. J. (2004.). *Psicología Educativa*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

Kon, I. S. (1990). *Psicología de la edad juvenil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pérez Martín, L. M. y. o. (2004). *La personalidad su diagnóstico y su desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Turner Martí, L. y. B. P. C. (2002). *Pedagogía de la ternura*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Anexo 10 Talleres de reflexión grupal

Tema 1: Concepción materialista dialéctica de la personalidad

Taller primero

Encuadre inicial:

- Presentar el objetivo general del tema.
- Recordar las formas de trabajo individual y por equipos, la toma de decisiones y la coevaluación y evaluación de los resultados.
- Presentar el problema general a resolver a lo largo del tratamiento de la asignatura:

¿Cómo a partir de los conocimientos, habilidades y valores de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud puedo profundizar en el autoconocimiento, mejorar mi autovaloración y asumir una posición autodeterminada ante la elección profesional que se traduzca en una mayor motivación, responsabilidad y autoproyección profesional que dirija la reafirmación profesional pedagógica desde el primer año de la carrera?

- Se reflexiona sobre el objetivo específico del taller: fundamentar desde la concepción materialista dialéctica el desarrollo personal alcanzado y los motivos que incidieron en la elección de la profesión pedagógica para reconocer su influencia en el proceso de reafirmación profesional.
- Se revisa la autopreparación individual para el taller

Problemáticas a solucionar:

¿Quién soy y quiénes han influido en mi formación y desarrollo como personalidad?

¿Qué circunstancias hicieron posible que estudie en estos momentos una carrera pedagógica?

¿Qué características y cualidades de mi personalidad me facilitarán la formación como profesional de la educación?

Actividades:

En su libro "Problemas de la formación de las nuevas generaciones", el profesor Gaspar Jorge García Galló expresa: "El maestro, además de las técnicas de su oficio debe poseer una gran riqueza espiritual. Ello le permite conocer el alma de quienes forma".

- a- Enumera las características que deben distinguir la espiritualidad del maestro del resto de los profesionales, para que verdaderamente eduque y enseñe a sus alumnos con dedicación y esmero
- b- Menciona no menos de 3 maestros que influyeron en tu decisión profesional y especifica en qué aspectos dejaron huellas en ti.

La Dra. Guillermina Labarrere Reyes, profesora de mucha experiencia en la formación de maestros expresa: "...para ser un buen maestro hay que sentir profundamente esta profesión y ejercerla con un amor infinito,...creo convincentemente que lo que hace a un buen maestro, a un maestro que respete a sus alumnos, no son sólo sus conocimientos, sino también la concepción que él tenga sobre sus alumnos, acerca de sí mismo" y **de lo que considera que es la importancia social de su profesión.** (Las negritas son de la autora).

A partir de lo antes planteado redacta un ensayo donde expreses tus reflexiones, ideas u opiniones al respecto.

Bibliografía

González Maura, V. y o. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

González Serra, D. J. (2004.). *Psicología Educativa*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

Kon, I. S. (1990). *Psicología de la edad juvenil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Turner Marti, L. y B. P. C. (2002). *Pedagogía de la ternura*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Tema 1 Taller segundo

Objetivo: valorar el lugar que ocupa la profesión en el planteamiento de objetivos y metas como reflejo de autoproyección individual y grupal para la reafirmación profesional.

Problemáticas a solucionar

¿Tengo claridad en lo que realmente pretendo ser en la vida?

¿Es la profesión que elegí fuente de satisfacción personal?

¿Me estoy esforzando lo suficiente para alcanzar buenos resultados en mi formación como profesor?

¿Qué es una meta personal?

Actividades

Se organizarán cuatro equipos para reflexionar sobre la definición, características e importancia de la identificación y precisión de las metas personales.

Todos los miembros del equipo plantean sus metas de manera individual, se discute en el equipo y se redactan aquellas metas que se pueden proponer al grupo para su ejecución a corto y mediano plazo en función de cambios en los modos de actuación, responsabilidad, interés y compromiso con la formación profesional.

Piensa y escribe cuáles son tus metas en el área de aprovechamiento académico. En el apartado de Rango pon 1ª, 2ª...

Metas de aprovechamiento académico	RANGO

Piensa y escribe cuáles son tus metas en el área profesional:

metas profesionales	RANGO

Piensa y escribe cuáles son tus metas en este ámbito de desarrollo personal:

metas de desarrollo personal	RANGO

Elabora tu plan de acción

1. Comprueba que todas las metas que has escrito en los apartados anteriores son reales y alcanzables. Rectifícalas si es preciso.

2. Decide de entre todas las metas anteriores las que te vas a proponer como prioritarias:

Meta 1ª	
Meta 2ª	
Meta 3ª	

3. Ahora trata de escribir todos los medios y estrategias que se te ocurran -cuantos más, mejor- para conseguir las metas propuestas. De igual modo, escribe todas las dificultades o barreras que te impiden conseguir la meta.

Meta 1ª	
	Medios o estrategias que propongo para conseguirla:
	Dificultades o barreras que me pueden impedir conseguirla

Revisión de los resultados de la toma de decisiones y elaboración de las metas grupales con respecto al proceso de reafirmación profesional.

Ahora que tienes clara la meta y qué medios vas a utilizar para conseguirla, es preciso que revises periódicamente -semanal, quincenal o mensualmente- el resultado para reajustarlo si fuera preciso, y expresas los avances y/o retrocesos en el estado de satisfacción, vínculo afectivo y aprovechamiento académico en el tiempo que media entre un taller y otro, no solo de manera individual sino también en el grupo.

Bibliografía

Domínguez Pino, M. (2004). *El conocimiento de sí mismo y sus posibilidades*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

García Batista, G. c. (2002). *Adolescencia y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Maura, V. y. o. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

González Rey, F. y. o. (1989). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

Tema 2: La personalidad del adolescente y el joven

Taller tercero

Objetivo: Caracterizar el desarrollo de la personalidad en los subsistemas de regulación inductora y ejecutora a partir de la reflexión de las características de la individualidad y su autoeducación en relación con las exigencias de la actividad de formación profesional.

Problemáticas a solucionar:

¿Mi desarrollo psicológico y social se corresponde con la caracterización de la juventud como etapa etaria importante para el desarrollo de proyectos de vida personales y profesionales?

¿Me esfuerzo en mi autoeducación en función de responder a las exigencias de la profesión pedagógica en el desarrollo de cualidades personales como la independencia, responsabilidad y el compromiso con la formación profesional?

¿Cómo ha influido en mi motivación profesional el proceso de enseñanza aprendizaje de la especialidad?

¿Qué han aportado los contenidos pedagógicos, psicológicos y de la especialidad a la reafirmación profesional pedagógica?

Actividades:

El Dr. Gustavo Torroella en su artículo, “La autoestima: Clave de éxito personal”, plantea que en el mundo hay dos clases de personas: aquéllas que tienen un concepto positivo de sí mismas, es decir, que poseen una alta estimación y una buena imagen de sí; que tienen confianza y fe en sus recursos y capacidades y se sienten competentes para alcanzar las metas que se proponen, tienden a triunfar y lograr altas metas.

La otra clase de personas es la que tiene un concepto deficiente de sí misma, carece de confianza en sus recursos y capacidades y se siente incompetente para emprender nuevas tareas. En general obtienen sólo pobres logros y pequeñas metas.

El autor afirma que **“uno irá tan lejos en el viaje de la vida como crea que es capaz de hacerlo”**. (Fragmentos tomados de Pedagogía de la Ternura p: 20)

- a- Después de leer detenidamente estos fragmentos y atendiendo al conocimiento que tienes de ti mismo, expresa ¿en cuál clase de persona te situarías tú?

- b- ¿Qué características y cualidades de tu personalidad te permitirán llegar a ser un buen profesor?
- c- Argumenta no menos de 3 cualidades que consideres imprescindible para el desempeño exitoso en la formación profesional. Autoevalúa su presencia o ausencia en tu personalidad.
- d- Realiza un breve comentario de la frase señalada en negrita.

Bibliografía

Collazo, B. y. M. P. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Domínguez Pino, M. (2004). *El conocimiento de sí mismo y sus posibilidades*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

García Batista, G. c. (2002). *Adolescencia y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Maura, V. y. o. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

González Rey, F. y. o. (1989). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

González Serra, D. J. (2004.). *Psicología Educativa*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

Kon, I. S. (1990). *Psicología de la edad juvenil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pérez Martín, L. M. y. o. (2004). *La personalidad su diagnóstico y su desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Turner Martí, L. y. B. P. C. (2002). *Pedagogía de la ternura*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Tema 2 Taller cuarto

Objetivo: Valorar la necesidad del aprendizaje de los contenidos, el desarrollo de habilidades y valores para el desarrollo de la personalidad del profesor formador de adolescentes y jóvenes.

Problemáticas a solucionar:

¿Consideras que aprendes fácil y tienes habilidades para la comunicación oral y escrita?

¿Tu desempeño académico actual se encuentra en correspondencia con las potencialidades que posees en el orden cognitivo?

¿Consideras que la dedicación al estudio, la lectura, el cuidado de la presencia personal y los hábitos de educación formal son imprescindibles para el estudiante que aspira a ser un buen profesor?

Actividades:

Lee detenidamente los fragmentos del Informe sobre el Instituto Cubano que escribió José de la Luz y Caballero en diciembre de 1833.

“...un buen maestro debe ser un hombre que sepa más de lo que se le exige enseñar, a fin de que lo haga con inteligencia y con gusto; que tiene que vivir en una esfera humilde, y sin embargo estar dotado de un alma noble y elevada, para poder sostener **aquella dignidad de carácter y porte sin la cual jamás logrará el respeto y confianza de los padres**; que ha de poseer una singular combinación de suavidad y firmeza;...(…) dando a todos buen ejemplo”.

- a. Redacta un texto donde expreses tu opinión sobre este fragmento escrito por Luz y Caballero en 1833, argumenta su vigencia y precisa cómo tú serás un buen ejemplo de educador del siglo XXI.

En su testamento pedagógico a los cubanos en 1861 puntualizó las siguientes ideas:

“Así como el pintor, el poeta y el escultor hacen nacer en medio de una inspiración divina multitud de seres que eternamente veremos moverse y agitarse porque se hallan dotados de una verdadera vida, así también **el educador crea nuevos seres, los hace hombres, les infunde la vida del espíritu y les inspira los invariables y verdaderos principios de su existencia**, principios que han de ser tanto más grandes cuanto que conforme a ellos han de realizarse muchas esperanzas allí cifradas por su patria y su familia...”(Tomado de Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero (1800-1862)p: 90,148.

- a- Fundamenta esta idea a partir de la función social del maestro y de su influencia personal en el desarrollo de la personalidad de adolescentes y jóvenes.
- b- ¿Qué conocimientos, cualidades y valores consideras que debe poseer el profesor de estos tiempos para tener éxito en la labor de orientación con adolescentes y jóvenes?

- c- Redacta un ensayo con la idea marcada en negrita desde la perspectiva que tienes de tu formación y desempeño futuro en la profesión pedagógica.

Bibliografía

Chávez Rodríguez, J. (1992). *Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Batista, G. c. (2002). *Adolescencia y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Maura, V. y. o. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

Pérez Martín, L. M. y. o. (2004). *La personalidad su diagnóstico y su desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Tema 2 Taller quinto

Objetivo: Valorar la necesaria unidad entre lo afectivo y lo cognitivo en el desarrollo de la personalidad como premisa para la comprensión del proceso de reafirmación profesional pedagógica.

Problemáticas a solucionar:

¿Qué conozco y siento por la profesión pedagógica?

¿Qué significa para mí la profesión pedagógica?

¿Qué decisiones debo tomar en el presente con respecto al proceso de reafirmación de la profesión que elegí?

Actividades:

En el epílogo del libro *Corazón*, de Edmundo de Amicis, la Dra. María Dolores Ortiz escribe...mención aparte merece la pintura que de los maestros y de su papel como educadores se hace en esta obra (...) con su entrega total a su importante misión, el maestro que no sólo enseña, sino también que aconseja y estimula a tiempo, y que forma en los niños los sentimientos filiales y patrióticos y los hábitos de conducta social (...) todo lo cual inspira el más profundo respeto y cariño de estos a sus maestros, a su abnegación y a su sacrificio”.

El padre de Enrique considera que **el nombre de maestro es, después del de padre, el nombre más dulce que puede dar un hombre a un semejante suyo.**

a- Valora estas opiniones de la Dra. María Dolores Ortiz a partir de la selección de las partes del libro que más te impresionaron.

- b- Redacta un texto a partir de la idea marcada en negrita.
- c- Reflexiona sobre las cualidades que posees y las que necesitas desarrollar para acercarte al ideal de maestro que se representa en esta obra de la literatura universal.

Bibliografía

de Amicis, E. (2004). *Corazón*. Ciudad de La Habana: Editorial Arte y Literatura.

Domínguez Pino, M. (2004). *El conocimiento de sí mismo y sus posibilidades*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

Turner Martí, L. y. B. P. C. (2002). *Pedagogía de la ternura*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Tema 3: El proceso grupal en la adolescencia y la juventud.

Taller sexto

Objetivo: Valorar el proceso grupal como contexto de crecimiento y estimulación de la reafirmación profesional por la carrera.

Problemáticas a solucionar

¿El grupo constituye ejemplo de unidad, disciplina y responsabilidad en la realización de tareas y actividades en los diferentes espacios de formación?

¿Los líderes constituyen ejemplo de dedicación al estudio, disciplina, responsabilidad e implicación personal en el proceso de formación profesional?

¿El desempeño grupal en los cinco talleres anteriores contribuye al proceso de transformación de sus miembros en función de la reafirmación profesional pedagógica?

Actividades:

- a- Realiza una valoración de cómo se utiliza el tiempo en el grupo para trabajar en función de resolver las insuficiencias académicas, conductuales y de motivación por la profesión y la especialidad.
- b- Propón al menos 2 metas y 2 acciones que el grupo puede desarrollar para lograr cohesión, objetivos comunes, asistencia y permanencia durante el primer año de la carrera.
- c- Cada equipo presentará el registro de la actividad grupal por espacio de la semana anterior a este taller. Se detallarán todas las actividades, comportamientos y actitudes de los miembros del grupo en los diferentes espacios de formación, responsabilidad y compromiso grupal,

motivación y calidad de la participación en las actividades académicas, laborales, investigativas y extensionistas. Al finalizar se llegará a un consenso evaluativo de la implicación individual y colectiva en la transformación de modos de actuación y la utilización de los recursos personales para una eficiente reafirmación profesional.

- d- Estudiantes seleccionados por equipos presentarán los resultados de encargos individuales sobre las valoraciones que otros (padres, profesores de grados anteriores, profesores actuales y el propio estudiante) tenían sobre determinados aspectos del comportamiento, aptitudes y actitudes para la futura profesión y los cambios y transformaciones que son percibidos por los otros y por sí mismos a partir del ingreso a la Universidad de Ciencias Pedagógicas.

Bibliografía

Collazo, B. y. M. P. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García Batista, G. c. (2002). *Adolescencia y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Maura, V. y. o. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

González Rey, F. y. o. (1989 a). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

González Serra, D. J. (2004.). *Psicología Educativa*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

Kon, I. S. (1990). *Psicología de la edad juvenil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller séptimo

Objetivo: Valorar el papel del conocimiento de sí para el logro de objetivos, metas y proyectos relacionados con la profesión.

Problemática a solucionar

¿Cómo puedo autoconocerme?

¿Para qué necesito conocerme a mí mismo cada vez mejor?

¿Conocerme bien a mí mismo permitirá visualizarme con las condiciones para ser un buen profesor?

Actividades

- a- Fundamenta “El conocimiento de sí se manifiesta en el dominio que tiene la personalidad de sus propias posibilidades y particularidades psicológicas y las valoraciones que al respecto realiza, por ello es un conocimiento activo, potenciador de cambios y transformaciones de la personalidad”.
- b- Reflexiona: ¿Cómo puedes autoconocerte? propón en el equipo, qué no debe faltar en un ejercicio individual para conocerse a sí mismo.

Bibliografía

Domínguez Pino, M. (2004). *El conocimiento de sí mismo y sus posibilidades*. La Habana.: Editorial Pueblo y Educación.

Pérez Martín, L. M. y. o. (2004). *La personalidad su diagnóstico y su desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Taller octavo

Objetivo: Valorar el desempeño y las insuficiencias que se mantienen a nivel individual y grupal en cuanto a los niveles de reafirmación profesional alcanzados a partir de la influencia del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

En este taller se dará respuesta al problema general de la asignatura, que ha sido resuelto en la medida que se profundiza en el contenido, en el autoconocimiento y en la reflexión en los talleres. La autora considera que en este momento, al culminar la asignatura, se cierra un primer período, que deja sentadas las bases para el trabajo de reafirmación profesional con los contenidos que aportan las asignaturas que dan continuidad a la disciplina Formación Pedagógica General en el primer año y hasta el quinto de la carrera.

Problema de la asignatura

¿Cómo a partir de los conocimientos, habilidades y valores de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud puedo profundizar en el autoconocimiento, mejorar mi autovaloración y asumir una posición autodeterminada ante la elección profesional que se traduzca en una mayor motivación, responsabilidad y autoproyección profesional que dirija la reafirmación profesional pedagógica desde el primer año de la carrera?

Actividades

Cada equipo realizará la redacción de logros, limitaciones y toma de decisiones que considere necesaria para alcanzar los objetivos propuestos para el primer año, teniendo en cuenta las potencialidades y necesidades que como grupo presentan.

Cada integrante del equipo confeccionará una lista con las ayudas en términos de orientación individual y grupal necesarias y se llegará a un consenso en plenaria de cuáles son las acciones que el grupo y sus miembros deben acometer con sus plazos correspondientes. A partir de las metas planteadas en el taller segundo, todos los estudiantes presentarán su autoproyecto individual y se elaborará la autoproyección grupal.

Los estudiantes se autoevaluarán según los criterios que aparecen en la tabla y en correspondencia realizarán la evaluación del desempeño grupal, dicha evaluación debe estar acompañada de criterios valorativos de los estudiantes sobre la significación de la estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica mediante la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

		M B	B	R	M
1.	Preparación y riqueza del contenido.				
2.	Independencia demostrada en el aula.				
3.	Amplitud de la bibliografía consultada.				
4.	Actitud en el desarrollo de las tareas orientadas (motivación, alegría, optimismo).				
5.	Asistencia a clases.				
6.	Puntualidad en las actividades.				
7.	Cooperación con los demás miembros del equipo y del grupo.				
8.	Calidad en la participación en los debates.				
9.	Expresión oral y escrita.				
10.	Autoproyección profesional y desarrollo personal.				

11.	Manifestación de las cualidades de un profesor (responsabilidad, independencia y compromiso).				
-----	---	--	--	--	--

Anexo 11 Preparación para el trabajo con los expertos

Encuesta a los expertos para evaluar su coeficiente de competencia

Estimado(a) colega:

Como usted conoce, uno de los aspectos que más atención necesita en estos momentos en la formación de profesionales de la educación, es lo referido al trabajo de motivación y reafirmación profesional hacia la carrera, proceso este que la autora considera imprescindible desde que el estudiante ingresa a la universidad de ciencias pedagógicas, con este fin se propone una estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

En función de obtener información acerca de la estrategia didáctica para la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica en los estudiantes que ingresan a la universidad de ciencias pedagógicas y atendiendo a su experiencia profesional en la formación de profesores, se solicita su disposición de colaborar y su valoración al respecto.

Agradecemos su valiosa colaboración y nos disculpamos por ocupar su preciado tiempo.

1. Marque con una X, en una escala creciente del 1 al 10, el valor que se corresponda con el grado de conocimiento o información que tenga sobre la temática en función de la estimulación motivacional hacia las carreras pedagógicas.

Escala	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Experto										

- 2- Realice una autovaloración, según la tabla siguiente, de sus niveles de argumentación sobre la utilización de estrategias para el tratamiento didáctico de la estimulación de la reafirmación profesional en el proceso de enseñanza–aprendizaje de las disciplinas:

Argumentación	A(Alto)	M (Medio)	B (Bajo)
Estudios teóricos realizados por usted			
Experiencia obtenida			
Su propio conocimiento de la utilización de estrategias con este fin en Cuba			
Trabajo de autores nacionales			
Trabajos de autores internacionales			
Se ha aplicado en su instituto			

Anexo No. 12: Cálculo del coeficiente de competencia de los expertos.

Expertos	Ka	Kc	$1/2(Ka+Kc)$	Clasificación
1	0,6	0,9	0,75	Medio
2	0,8	0,8	0,8	Medio
3	0,7	0,9	0,8	Medio
4	0,5	0,9	0,7	Medio
5	0,6	0,7	0,65	Medio
6	0,9	0,9	0,9	Alto
7	0,4	0,8	0,6	Medio
8	0,8	0,8	0,8	Medio
9	0,6	1	0,8	Medio
10	0,8	0,6	0,7	Medio
11	0,7	0,8	0,75	Medio
12	0,9	1	0,95	Alto
13	0,5	0,9	0,7	Medio
14	0,7	0,9	0,8	Medio
15	0,4	0,8	0,6	Medio
16	0,9	0,8	0,85	Alto
17	0,3	1	0,65	Medio
18	0,5	0,9	0,7	Medio
19	0,9	0,6	0,75	Medio
20	0,8	1	0,9	Alto
21	0,7	0,5	0,6	Medio
22	0,6	0,9	0,75	Medio
23	0,3	1	0,65	Medio
24	0,4	0,9	0,65	Medio
25	0,8	0,5	0,65	Medio
26	0,7	0,7	0,7	Medio
27	0,7	0,8	0,75	Medio

Anexo 13 Encuesta a los expertos para someter a su criterio la Estrategia didáctica propuesta.

Necesitamos conocer sus criterios sobre los presupuestos teóricos, definiciones, características y componentes de la estrategia didáctica. A continuación le ofrecemos una síntesis de los aspectos que componen la estrategia didáctica para la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

La autora define la reafirmación profesional pedagógica como el conjunto de motivos que desde el primer año de la formación, orientan al joven en dirección a la profesión pedagógica, bajo la influencia del proceso de enseñanza aprendizaje de la profesión y que no solo dinamizan su actuación, sino que le impregna un potencial reflexivo y autovalorativo, que deviene también en fuerza dinámica que lo mantiene en la consecución de sus metas y proyectos profesionales.

Entender que la reafirmación profesional pedagógica constituye un proceso cognitivo, metacognitivo, reflexivo, dinámico, evolutivo, condicionado por las cualidades intelectuales, conductuales y de adaptación e interacción del estudiante con su entorno de formación y desempeño profesional, es una condición importante para su estimulación pedagógica desde el primer año de la carrera.

La autora define la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica como un proceso mediador, sistémico, de potenciación del ejercicio de las funciones reguladoras y autorreguladoras de la motivación, dirigido al desarrollo del conocimiento de sí y una adecuada autovaloración en función de lograr niveles superiores de autodeterminación profesional en los estudiantes mediante la organización del sistema de conocimientos, las condiciones, componentes y fines del proceso de enseñanza aprendizaje de la profesión.

La estrategia didáctica propuesta para la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica persigue el siguiente objetivo:

Contribuir a la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes de primer año al potenciar el conocimiento de sí mismos, la autovaloración y la reflexión personalizada sobre la elección profesional, mediante el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

Para la estructuración de la estrategia y la elaboración de sus fundamentos teóricos se tomaron como base las ciencias filosóficas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas, las cuales permitieron desde el punto de vista teórico dar coherencia, científicidad y organización en la planificación de las acciones que la conforman, se tuvo en cuenta, la relación dialéctica entre el

desarrollo de la conciencia en la actividad, el papel activo del sujeto y el rol potenciador del otro y/o los otros, la relación entre lo afectivo y lo cognitivo cuando el contenido se convierte en altamente significativo para el sujeto que aprende, la relación necesidad (des)-motivo (s) como fuentes generadoras y direccionales en el comportamiento y la metacognición como herramienta cognitiva importante de la función reguladora en la actividad del sujeto.

Se asume como fundamento filosófico, el método materialista dialéctico e histórico (Pupo,1990) estrechamente vinculado con las sólidas raíces del pensamiento filosófico y sociológico cubano, en la que se concibe a la educación del hombre como un fenómeno histórico, social y clasista; que el sujeto puede ser educado bajo condiciones concretas, según el diagnóstico y el contexto en el que se desempeñe, a partir de una concepción desprejuiciada de la vocación, en el sentido de que esta no nace, sino que se desarrolla a partir de las influencias y necesidades del contexto donde el hombre se desarrolla, tiene en cuenta la unidad de la teoría con la práctica, el perfeccionamiento del sujeto en el desarrollo de su actividad cognoscitiva, valorativa y autotransformadora, al concretarse en el modelo de profesional a que se aspira en la sociedad.

Desde el punto de vista psicológico, en el diseño de las acciones se tuvo en consideración el carácter mediatizado de la psiquis humana, en la que subyace la génesis de la principal función de la personalidad, la autorregulación y su papel en la transformación de la psiquis, función que tiene como esencia la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, elemento psicológico que se encuentra en la base del sentido que el contenido adquiere para el sujeto, de esta forma el contenido psíquico sobre la base de la reflexión se convierte en regulador del comportamiento.

Desde el punto de vista pedagógico, se tuvo en cuenta la relación, entre los componentes personales y no personales del proceso de enseñanza aprendizaje y las exigencias didácticas que deben cumplir bajo los presupuestos del aprendizaje desarrollador, sustentado en un proceso personalizado y consciente de apropiación de los contenidos y habilidades relacionados con las dimensiones personal y profesional, que ocurre en cooperación con el docente y el grupo en situaciones diseñadas que potencien la interacción de conocimientos y habilidades en los cuales el alumno transforma la realidad y se transforma a sí mismo.

La estrategia didáctica para estimular la reafirmación profesional pedagógica en los estudiantes que ingresan a la formación inicial, se caracteriza por:

Carácter integrador: porque propicia la relación, en una asignatura, de los distintos componentes del plan de estudio, integra al profesor y a los estudiantes en la búsqueda de soluciones para alcanzar mayor permanencia en la formación a partir del autodesarrollo personal y la ayuda de los otros, así como responde a las dimensiones prospectiva y orientadora, en

función de dar respuesta al diagnóstico y potenciar la transformación de los estudiantes en el sentido deseado.

Carácter problematizador: porque promueve la reflexión, la crítica, el cuestionamiento, y porque tiene como base a los estudiantes como seres humanos involucrados en la solución de sus propios problemas y conflictos motivacionales-profesionales mediante el autoconocimiento, lo que exige de ellos la actividad metacognitiva productiva, y un mayor compromiso con su decisión.

Carácter vivencial: las vivencias de los estudiantes en los diferentes contextos como parte de sus historias de vida son elementos importantes y permanentes del tratamiento del contenido y el desarrollo de los talleres de reflexión.

Carácter estimativo de la profesión: la selección de los contenidos en correspondencia con las necesidades afectivas, cognoscitivas y valorativas de los estudiantes permitieron guiar la valoración y autovaloración a juzgar la importancia que tiene la profesión a partir de su encargo social y las posibilidades de la educación y desarrollo de la propia personalidad, lo que posibilita reconsiderar su modo de actuación en la dirección del desarrollo de cualidades como la independencia, responsabilidad y el compromiso con la formación inicial.

Al valorar las características de la estrategia didáctica para la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica, la autora de esta tesis considera que esta debe cumplir con dos exigencias fundamentales:

Primero: La implicación del estudiante en su proceso formativo: constituye una condición para que sea parte activa y consciente del proceso de reafirmación profesional y aprenda a regular sus modos de pensar, de sentir y de actuar.

Segundo: El carácter rector de la dimensión desarrolladora de la formación inicial: en función de potenciar los procesos de reflexión, autovaloración y autorregulación.

Después del estudio de los diferentes conceptos aportados por varios autores, se asume la "estrategia didáctica" como un sistema de acciones dirigidas al conocimiento de sí, la reflexión y el desarrollo de la metacognición en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, para estimular la reafirmación profesional de los estudiantes que ingresan a la formación inicial.

🚩 Para el análisis de las definiciones planteadas por la autora y de la fundamentación de la teoría que sustenta la propuesta, marque con una X, atendiendo a las categorías:

MA: Muy adecuada

BA: Bastante adecuada

A: Adecuada

PA: Poco adecuada

I: Inadecuada

Definiciones	MA	BA	A	PA	I
1- Estimulación de R P Ped.					
2- Reafirmación profesional ped					
3-Estrategia didáctica					
Fundamentación					
Fundamentación filosófica					
Fundamentación pedagógica y psicológica.					

Considero que se debe modificar: _____

- ✚ Las unidades de análisis, indicadores y criterios propuestos para el diagnóstico previo a la estrategia didáctica para la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica usted las considera. Marque con una X según su opinión, atendiendo a las siguientes categorías:

MA: Muy adecuada

BA: Bastante adecuada

A: Adecuada

PA: Poco adecuada

I: Inadecuada

Unidades de análisis	MA	BA	A	PA	I
1- Conocimiento de sí					
2- Autovaloración					
3-Reflexión y elaboración personalizada sobre la profesión					
4- Planes profesionales					

Considero que se deben modificar: _____

- ✚ Manteniendo las mismas categorías evaluativas anteriores, exprese su opinión sobre los indicadores y criterios propuestos, así como los instrumentos utilizados. Marque con una X:

Indicadores	Criterios	MA	BA	A	PA	I
Contenido motivacional sobre la profesión	Amplitud del contenido.					
	Elaboración personal.					
	Posición jerárquica del contenido.					
Orientación de expectativas	Implicación con la profesión.					
	Expectativas, metas y proyectos.					
	Autorreflexión de las potencialidades para lograrlas.					
Estado afectivo	Vínculo afectivo(polaridad)					
	Sentido personal.					
	Nivel de autoestima.					
	Estado de satisfacción.					
Instrumentos						

Completamiento de frases						
Entrevista						
Cuestionario de evaluación de autoestima						
Composición						
Cuestionario de autoconcepto						

Considero que se deben modificar: _____

Después de caracterizar la asignatura y analizar el programa, se realizó una reorientación de este, donde se priorizan las actividades prácticas y se introdujeron los talleres de reflexión con el objetivo de facilitar la actividad grupal en la búsqueda de soluciones a los conflictos motivacionales relacionados con la profesión de cada uno de los miembros del grupo, mediante el análisis de los encargos individuales y grupales, que consistirán en:

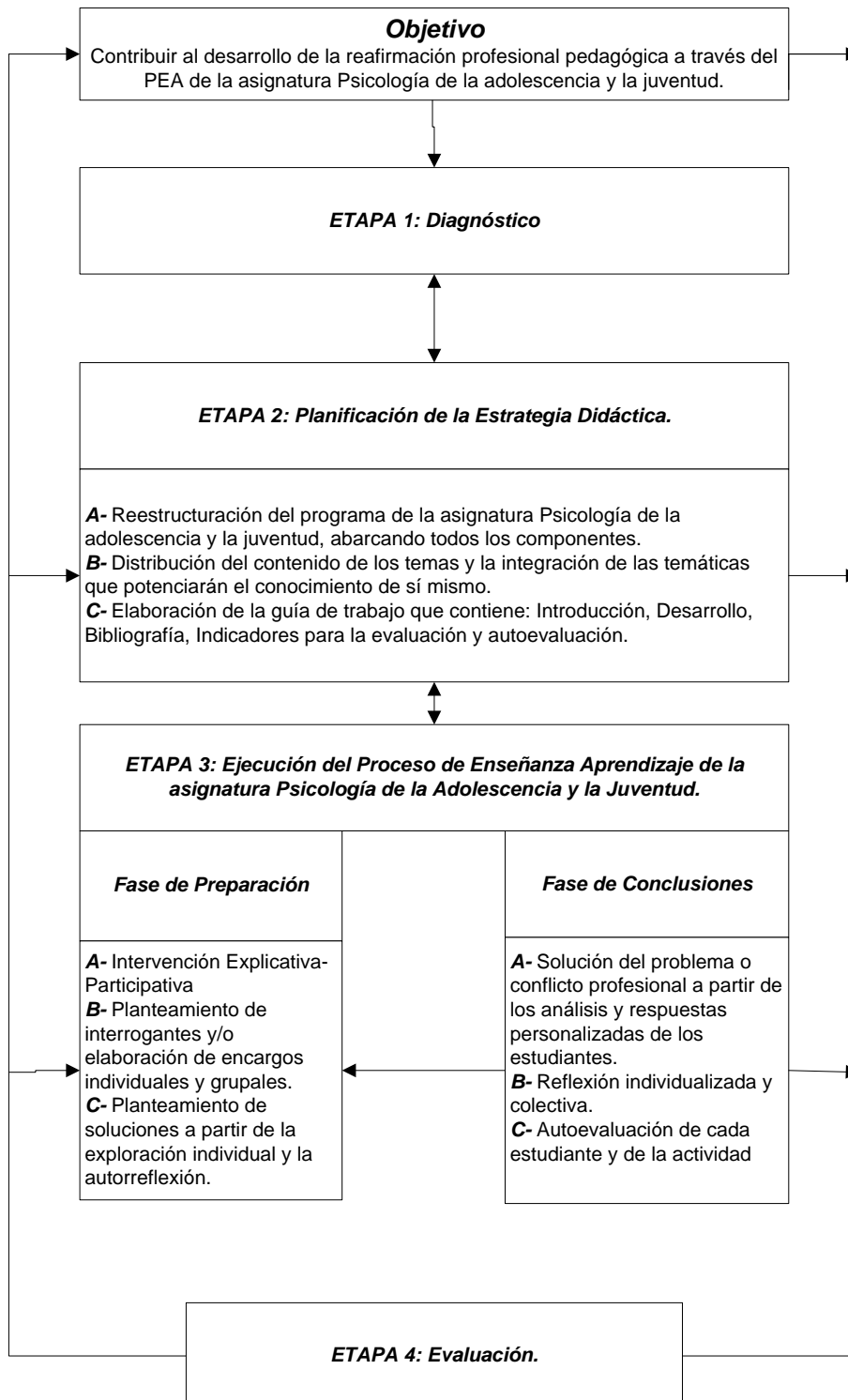
- ✓ Autoanálisis escritos referentes al proceso de autodeterminación de la elección profesional, estado de satisfacción con relación a la especialidad, valoración de cualidades y características personales que pueden favorecer u obstaculizar el desempeño profesional, planteamiento de metas y esfuerzos para alcanzarlas.
- ✓ Registro de la actividad grupal por espacio de una semana, en este se detallarán todas las actividades, comportamientos y actitudes de los miembros del grupo en los diferentes espacios de formación, responsabilidad y compromiso grupal, motivación y calidad de la participación en las actividades académicas, laborales, investigativas y extensionistas.
- ✓ Indagaciones y confrontaciones sobre las valoraciones que otros (padres, profesores de grados anteriores, profesores actuales y el propio estudiante) tenían sobre determinados aspectos del comportamiento, aptitudes y actitudes para la futura profesión y los cambios y transformaciones que son percibidos por los otros y por sí mismos a partir del ingreso a la universidad de ciencias pedagógicas.
- ✓ Redacción de logros y limitaciones. Elaboración de la autoproyección profesional a corto, mediano y largo plazos.

Los objetivos y habilidades se mantienen tal y como aparecen en el programa actual, pero se propone en interés de lograr el objetivo de la estrategia didáctica incluir en los talleres de reflexión objetivos dirigidos a:

- ✓ Valorar modelos positivos de actuación y cualidades de la personalidad de un profesor, utilizando diferentes bibliografías, como patrón para la autorreflexión y autovaloración de las propias particularidades para el desempeño exitoso de la profesión.
- ✓ Valorar los propios logros y limitaciones a partir de los resultados alcanzados en las esferas de regulación inductora y ejecutora.

- ✓ Elaborar objetivos presentes y futuros en relación con la profesión con un nivel adecuado de autovaloración e implicación personal que asegure el éxito en la consecución de los mismos.

Representación gráfica de la estrategia



La estrategia, tiene las siguientes etapas que, en su ejecución, expresan la profundización en el campo de la investigación, que en nuestro caso es la reafirmación profesional. Estas son:

Etapas 1 Diagnóstico

Esta etapa tiene como objetivo determinar el estado actual de los estudiantes en cuanto al contenido motivacional por la profesión, el nivel de satisfacción por la especialidad seleccionada y en particular por la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud, así como el análisis de sus potencialidades previo al proceso de planificación de la estrategia didáctica.

Mediante un grupo de instrumentos y técnicas se planifican los aspectos esenciales que deben evaluarse. Teniendo en cuenta los aspectos antes mencionados, se sugiere utilizar la composición, el completamiento de frases, encuestas y entrevistas individuales y grupales.

El diagnóstico permite, tener en cuenta la atención a las deficiencias de los estudiantes, desde el proceso de planificación de las actividades.

El diagnóstico de los estudiantes debe ser integral y evaluar no sólo la esfera motivacional afectiva, sino también la cognitiva instrumental dirigida a conocer el desarrollo de los procedimientos lógicos del pensamiento (análisis, reflexión, generalización) en el desarrollo de habilidades, como la observación, la comparación, la valoración, hacia sí mismos y la profesión.

Al diagnosticar, se deben seleccionar bien las actividades, de manera tal que permitan, tanto a los profesores como a los estudiantes, realizar una valoración, que propicie un momento adecuado para orientar los niveles de ayuda que requiere cada uno, en dependencia de las dificultades detectadas.

La realización de un diagnóstico preciso acercará al profesor a la exploración de las zonas de desarrollo actual y próximo de los estudiantes, favoreciendo la planificación de un proceso de intervención con carácter desarrollador en la asignatura en el primer año de la formación inicial.

Etapas 2 Planificación de la estrategia

Esta etapa tiene como objetivo: Caracterizar la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud en función de los objetivos y fines del trabajo de estimulación de la reafirmación profesional, teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico y las potencialidades del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura.

Se realiza por el profesor o el colectivo de asignatura. Es un trabajo previo, en el que se deben cumplir los siguientes pasos:

A) Reestructuración del programa de la asignatura para el primer año, con enfoque integrador y personológico.

En general, se procede de la siguiente forma:

- ◆ Se parte del objetivo general del programa de la disciplina.
- ◆ Se deriva el objetivo de la asignatura.
- ◆ Se plantea y/o elabora un problema profesional a partir de las insuficiencias determinadas en el diagnóstico inicial, relacionado con los conflictos profesionales de los mismos estudiantes, con relación a la profesión, al conocimiento de sí mismo, a la adaptación a la educación superior, al desarrollo de la autovaloración y la autoestima, que debe ser solucionado totalmente entre todos al concluir el desarrollo del programa.

- ◆ Se determinan una o varias preguntas, en las que se sustentan las posibles respuestas al conflicto y se vinculan al desarrollo del programa.
 - ◆ Se sugieren algunas orientaciones metodológicas, en las que se orientan las tareas individualizadas y/o encargos que se desarrollarán.
 - ◆ Se organizan los temas del programa en función de que estos aporten información, conocimientos, habilidades y niveles de ayuda en relación con la solución del conflicto y/o encargos solicitados a los estudiantes de acuerdo con los resultados de la etapa 1 (diagnóstico y caracterización de los estudiantes). Cada tema parte de un conflicto a solucionar y de tareas en lo laboral en relación con su orientación en el adolescente o el joven; en lo académico, en relación a sí mismo; y en lo investigativo en relación a la búsqueda bibliográfica, el estudio, la lectura y fundamentación, de posibles situaciones problemáticas que necesiten de la orientación profesional hacia sí mismos y/o hacia los otros.
 - ◆ Se propone una guía para cada tema que tiene la orientación dividida en cuatro etapas: orientación hacia el objetivo, teniendo en cuenta la relación con el contenido, orientación de carácter exploratorio hacia sí mismo, orientación de la indagación bibliográfica y orientación de la presentación de los resultados, ya sea en forma de encargos individuales o acercamiento a las interrogantes sobre el tema en cuestión.
 - ◆ Se analiza la bibliografía básica que los estudiantes deben consultar y se propone la bibliografía de consulta y de enriquecimiento cultural.
- B) Relación del contenido de los temas y la integración de las temáticas que aportarán en interés de la investigación la relación necesaria para que a partir de potenciar el conocimiento de sí mismos se desarrollen tendencias en la reafirmación profesional.
- C) Elaboración de una guía que contenga, entre otros aspectos, la estructura siguiente: Una introducción, desarrollo, la bibliografía básica que los estudiantes deben consultar y los indicadores para la autoevaluación y la evaluación.

Es importante la orientación hacia el contenido para garantizar una eficiente exploración y autoexploración de las áreas y procesos, con énfasis en la forma de presentación de los resultados, para ello se ofrecen recomendaciones metodológicas de cómo redactar y exponer un trabajo, crear y comentar un texto, narrar una historia y redactar una exposición o ensayo, todo ello a partir de potenciar nuevas zonas de desarrollo próximo.

Los niveles de ayuda serán prestados teniendo en cuenta la situación actual a partir del diagnóstico inicial de cada estudiante, el conocimiento de sí mismo que posean y la presencia o no de recursos de personalidad, entendidos estos como potencialidades que le permitirán encauzar su conducta al logro de objetivos y fines planteados con respecto a su permanencia en la profesión.

Etapas 3 Ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Psicología.

El objetivo de esta etapa es aplicar la estrategia didáctica en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud.

Esta se ejecuta por los estudiantes bajo la dirección del profesor. Consta de dos fases: la fase de preparación y la fase de conclusiones.

La fase de preparación se desarrolla como sigue:

- A) **Intervención Explicativa - Participativa** en la que se presentan los problemas más generales y reiterativos que se evidenciaron en el diagnóstico. Los estudiantes se enfrentan

a la contradicción más general planteada por el profesor y/o elaborada por ellos; se discute, se modifica, hasta que queda comprendida.

Este es un momento importante en la estrategia; se deben crear situaciones y actividades que garanticen la motivación por los contenidos de la asignatura, los cuales deben acercarse a las respuestas a sus contradicciones y conflictos de elección de la profesión, la necesidad de conocerse a sí mismos, a autovalorarse. Es fundamental tener en cuenta las vivencias de los estudiantes de las etapas etarias anteriores y la influencia de la escuela, los maestros y la familia en la toma de decisiones con respecto a la vida profesional, lo que indudablemente garantiza que sientan la necesidad de profundizar en estos aspectos, al considerarlos directamente relacionados con su vida profesional actual.

B) Planteamiento de interrogantes y/o elaboración de encargos individuales y grupales con respecto a la reafirmación profesional a partir de los contenidos de la asignatura.

C) Planteamiento de soluciones a partir de la exploración individual y la autorreflexión.

Este momento es fundamental para que los estudiantes a partir de los contenidos del tema, se entrenen en técnicas de autorreporte, y valoren adecuadamente su funcionamiento como personalidad, a la vez que propongan las necesidades que sienten o perciben hacia sí mismos de ayuda y orientación, ya sea por los profesores u otros especialistas, con respecto a la motivación profesional, desempeño académico, se realiza la preparación de la exposición de los resultados que se hacen por equipos, o individual en caso de los encargos a determinados estudiantes. Se preparan iniciativas que le den mayor dinamismo y protagonismo a la participación de los estudiantes. Se preparan para la fase de conclusiones.

La fase de conclusiones se desarrolla como sigue:

A) Solución del problema profesional a partir de los análisis y respuestas personalizadas de los estudiantes.

Es el momento de exponer los resultados de la autoexploración y darle solución al problema. Se hace desde el punto de vista teórico y práctico, o sea, que los estudiantes tienen que exponer sus indagaciones en la teoría, en el contenido propio de la asignatura y, desde el punto de vista práctico, proponen cómo insertar estos a una propuesta de intervención y mejoramiento con respecto a la reafirmación profesional, que en este primer año deben responder al compromiso, interés, responsabilidad y actitud ante el estudio de la profesión, con marcados intereses cognoscitivos en función de la preparación en la especialidad.

Se soluciona el problema de cada tema y, al final, el de toda la asignatura para el primer año, y se debate sobre las ideas planteadas al inicio del programa.

Luego, se elabora la toma de decisiones por los estudiantes, guiados por el profesor.

B) Reflexión individual y colectiva

Se debe dar un espacio para la reflexión. Cada estudiante debe reflexionar sobre lo realizado, si le satisface o no, cómo hacerlo mejor, qué necesitan ellos para conocerse mejor, cuánto aportó lo realizado a su futura profesión, cuánto han crecido como seres humanos, cuán motivantes e interesantes han sido para ellos las actividades realizadas. En las primeras clases, estas reflexiones son dirigidas por el profesor, hasta que se van haciendo habituales y con valoraciones muy positivas, lo que permitirá el enriquecimiento de las valoraciones y la memoria escrita del estudio de casos.

El profesor debe tener en cuenta todos los señalamientos y, de ser necesario, rectificarlos inmediatamente, reajustando la estrategia de acuerdo con el momento en que se encuentre y con los objetivos del programa.

C) Autoevaluación de cada estudiante y de la actividad

En la guía están los indicadores para la autoevaluación de los estudiantes, los que orientan a los estudiantes para expresar sus criterios.

D) Preparación para las nuevas tareas.

Este es un espacio que se debe planificar bien para garantizar la adecuada motivación y el desarrollo de la nueva etapa con la responsabilidad y el entusiasmo que garanticen la continuidad de la estrategia en el resto de las asignaturas de la formación pedagógica.

Etapa 4 Evaluación.

El objetivo de esta etapa es valorar la efectividad de la estrategia didáctica en función de los cambios producidos del estado actual al deseado en cuanto al desarrollo de tendencias en la estimulación de la reafirmación profesional pedagógica de los estudiantes.

La evaluación permite la valoración cuantitativa y cualitativa de los cambios que ocurren en los estudiantes y en el diseño de acciones transformadoras en su personalidad.

La evaluación está presente en todas las etapas de la estrategia, desde el diagnóstico y la identificación de los problemas motivacionales, cognitivos y actitudinales; los avances individuales y grupales, hasta el redimensionamiento de las acciones de la estrategia que, de acuerdo con su flexibilidad, son factibles.

Se propone utilizar:

Evaluación diagnóstica: al inicio y en cada tema de la asignatura.

Evaluación formativa: sistemáticamente se pone énfasis en la evaluación de las cualidades de la personalidad de los estudiantes y en sus progresos con respecto hacia sí mismos y a la profesión.

Autoevaluación: supone un análisis reflexivo y productivo de los estudiantes y el profesor, de acuerdo con los indicadores establecidos para este fin.

🚦 La estrategia usted la considera. Marque con una X, atendiendo a las categorías:

MA: Muy adecuada

BA: Bastante adecuada

A: Adecuada

PA: Poco adecuada

I: Inadecuada

No	Aspectos a valorar en la estrategia	MA	BA	A	PA	I
1	Objetivo de la estrategia					
2	Reestructuración de la asignatura Psicología de la adolescencia y la juventud					
3	Distribución de los contenidos en los componentes académico, laboral, investigativo.					
4	Diagnóstico del contenido y afectividad					
5	La ejecución en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura					

Considero que se deben modificar _____

Valoraciones generales: _____

Anexo 14. Procesamiento del criterio de expertos

Tabla 1. Resultados de la opinión de los expertos

Tabla de resultados de la encuesta						
	MA	BA	A	PA	NA	Total
AT1	19	5	2		1	27
AT2	14	6	4	2	1	27
AT3	15	7	3	1	1	27
AT4	8	13	4		2	27
AT5	10	9	6		2	27
UA1	18	5	2	2		27
UA2	17	8		2		27
UA3	3	3	20	1		27
UA4	17	6	3	1		27
I1C1	20	5	2			27
I1C2	20	6	1			27
I1C3	20	3	4			27
I2C4	21	2	3		1	27
I2C5	16	4	2	5		27
I2C6	20	5	2			27
I3C7	20	2	5			27
I3C8	20	3	3	1		27
I3C9	12	12	3			27
I3C10	20	4	3			27
I1	20	5	2			27
I2	21	4	2			27
I3	16	4	5	2		27
I4	22	3	2			27
I5	10	3	4	10		27
AE1	18	3	4	2		27
AE2	20	1	5	1		27
AE3	12	12	2	1		27
AE4	21	4	1	1		27
AE5	18	5	3	1		27

Anexo 14. Continuación

Tabla 2. Frecuencias acumuladas

Tabla de frecuencias acumuladas						
	C1	C2	C3	C4	C5	Total
AT1	19	24	26	26	27	27
AT2	14	20	24	26	27	27
AT3	15	22	25	26	27	27
AT4	8	21	25	25	27	27
AT5	10	19	25	25	27	27
UA1	18	23	25	27	27	27
UA2	17	25	25	27	27	27
UA3	3	6	26	27	27	27
UA4	17	23	26	27	27	27
I1C1	20	25	27	27	27	27
I1C2	20	26	27	27	27	27
I1C3	20	23	27	27	27	27
I2C4	21	23	26	26	27	27
I2C5	16	20	22	27	27	27
I2C6	20	25	27	27	27	27
I3C7	20	22	27	27	27	27
I3C8	20	23	26	27	27	27
I3C9	12	24	27	27	27	27
I3C10	20	24	27	27	27	27
I1	20	25	27	27	27	27
I2	21	25	27	27	27	27
I3	16	20	25	27	27	27
I4	22	25	27	27	27	27
I5	10	13	17	27	27	27
AE1	18	21	25	27	27	27
AE2	20	21	26	27	27	27
AE3	12	24	26	27	27	27
AE4	21	25	26	27	27	27
AE5	18	23	26	27	27	27

Anexo 14. Continuación

Tabla 3. Frecuencias relativas acumuladas

Tabla de frecuencias relativas acumuladas					
	C1	C2	C3	C4	Total
AT1	0,7037037	0,8889	0,9630	0,962962963	27
AT2	0,51851852	0,7407	0,8889	0,962962963	27
AT3	0,5556	0,8148	0,9259	0,962962963	27
AT4	0,2963	0,7778	0,9259	0,925925926	27
AT5	0,3704	0,7037	0,9259	0,925925926	27
UA1	0,6667	0,8519	0,9259	1	27
UA2	0,6296	0,9259	0,9259	1	27
UA3	0,1111	0,2222	0,9630	1	27
UA4	0,6296	0,8519	0,9630	1	27
I1C1	0,7407	0,9259	1,0000	1	27
I1C2	0,7407	0,9630	1,0000	1	27
I1C3	0,7407	0,8519	1,0000	1	27
I2C4	0,7778	0,8519	0,9630	0,962962963	27
I2C5	0,5926	0,7407	0,8148	1	27
I2C6	0,7407	0,9259	1,0000	1	27
I3C7	0,7407	0,8148	1,0000	1	27
I3C8	0,7407	0,8519	0,9630	1	27
I3C9	0,4444	0,8889	1,0000	1	27
I3C10	0,7407	0,8889	1,0000	1	27
I1	0,7407	0,9259	1,0000	1	27
I2	0,7778	0,9259	1,0000	1	27
I3	0,5926	0,7407	0,9259	1	27
I4	0,8148	0,9259	1,0000	1	27
I5	0,3704	0,4815	0,6296	1	27
AE1	0,6667	0,7778	0,9259	1	27
AE2	0,7407	0,7778	0,9630	1	27
AE3	0,4444	0,8889	0,9630	1	27
AE4	0,7778	0,9259	0,9630	1	27
AE5	0,6667	0,8519	0,9630	1	27

Anexo 14.Continuación

Tabla 4. Imagen de los valores anteriores mediante la inversa de la curva normal

Tabla resumen							
	C1	C2	C3	C4	Suma	Promedio	N-P
AT1	0,54	1,22	1,79	1,79	5,33	1,33	0,1692
AT2	0,05	0,65	1,22	1,79	3,70	0,92	0,5765
AT3	0,14	0,90	1,45	1,79	4,27	1,07	0,4343
AT4	-0,54	0,76	1,45	1,45	3,12	0,78	0,7208
AT5	-0,33	0,54	1,45	1,45	3,10	0,77	0,7271
UA1	0,43	1,04	1,45	4,26	7,19	1,80	-0,2953
UA2	0,33	1,45	1,45	4,26	7,49	1,87	-0,3708
UA3	-1,22	-0,76	1,79	4,26	4,07	1,02	0,4848
UA4	0,33	1,04	1,79	4,26	7,43	1,86	-0,3554
I1C1	0,65	1,45	4,26	4,26	10,62	2,66	-1,1542
I1C2	0,65	1,79	4,26	4,26	10,96	2,74	-1,2392
I1C3	0,65	1,04	4,26	4,26	10,22	2,55	-1,0537
I2C4	0,76	1,04	1,79	1,79	5,38	1,35	0,1559
I2C5	0,23	0,65	0,90	4,26	6,04	1,51	-0,0089
I2C6	0,65	1,45	4,26	4,26	10,62	2,66	-1,1542
I3C7	0,65	0,90	4,26	4,26	10,07	2,52	-1,0166
I3C8	0,65	1,04	1,79	4,26	7,74	1,94	-0,4341
I3C9	-0,14	1,22	4,26	4,26	9,61	2,40	-0,9015
I3C10	0,65	1,22	4,26	4,26	10,40	2,60	-1,0978
I1	0,65	1,45	4,26	4,26	10,62	2,66	-1,1542
I2	0,76	1,45	4,26	4,26	10,74	2,69	-1,1839
I3	0,23	0,65	1,45	4,26	6,59	1,65	-0,1465
I4	0,90	1,45	4,26	4,26	10,87	2,72	-1,2167
I5	-0,33	-0,05	0,33	4,26	4,22	1,05	0,4466
AE1	0,43	0,76	1,45	4,26	6,91	1,73	-0,2254
AE2	0,65	0,76	1,79	4,26	7,46	1,87	-0,3641
AE3	-0,14	1,22	1,79	4,26	7,13	1,78	-0,2818
AE4	0,76	1,45	1,79	4,26	8,26	2,07	-0,5643
AE5	0,43	1,04	1,79	4,26	7,53	1,88	-0,3803
Puntos de corte	0,3258	0,9933	2,4584	3,7286			
Sumatoria de las sumas					217,68		
N					1,50120929		

Anexo 14.Continuación

Tabla 5. Grado de adecuación

Grado de adecuación		
	Mayor que	Menor o igual que
Muy adecuado		0,3258
Bastante adecuado	0,3258	0,9933
Adecuado	0,9933	2,4584
Poco adecuado	2,4584	3,7286
No adecuado	3,7286	

Tabla 6. Resultados de las etapas

Resultado de las etapas		
Etapas	N-P	Categorías
AT1	0,1692	Muy adecuado
AT2	0,5765	Bastante adecuado
AT3	0,4343	Bastante adecuado
AT4	0,7208	Bastante adecuado
AT5	0,7271	Bastante adecuado
UA1	-0,2953	Muy adecuado
UA2	-0,3708	Muy adecuado
UA3	0,4848	Bastante adecuado
UA4	-0,3554	Muy adecuado
I1C1	-1,1542	Muy adecuado
I1C2	-1,2392	Muy adecuado
I1C3	-1,0537	Muy adecuado
I2C4	0,1559	Muy adecuado
I2C5	-0,0089	Muy adecuado
I2C6	-1,1542	Muy adecuado
I3C7	-1,0166	Muy adecuado
I3C8	-0,4341	Muy adecuado
I3C9	-0,9015	Muy adecuado
I3C10	-1,0978	Muy adecuado
I1	-1,1542	Muy adecuado
I2	-1,1839	Muy adecuado
I3	-0,1465	Muy adecuado
I4	-1,2167	Muy adecuado
I5	0,4466	Bastante adecuado
AE1	-0,2254	Muy adecuado
AE2	-0,3641	Muy adecuado
AE3	-0,2818	Muy adecuado
AE4	-0,5643	Muy adecuado
AE5	-0,3803	Muy adecuado

Anexo 15 Resultados alcanzados en la valoración grupal sobre la implementación de la estrategia didáctica en los talleres de reflexión

	MB	B	R	M
Preparación y riqueza del contenido.	10 55,5%		8 44,5%	
Independencia demostrada en el aula.		16 88,8%	2 11,1%	
Amplitud de la bibliografía consultada.	12 66,7%	6 33,3%		
Actitud en el desarrollo de las tareas orientadas (motivación, alegría, optimismo).	14 77,8%		4 22,2%	
Asistencia a clases.		8 44,5%	10 55,5%	
Puntualidad en las actividades.		14 77,8%	4 22,2%	
Cooperación con los demás miembros del equipo y del grupo.	18 100%			
Calidad de la participación en los debates.		10 55,5%	8 44,5%	
Expresión oral y escrita.		6 33,3%	12 66,7	
Autoproyección profesional y desarrollo personal.	16 88,8%	2 11,1%		
Manifestación de las cualidades de un profesor (responsabilidad, independencia y compromiso).	13 72,2%	5 27,8%		

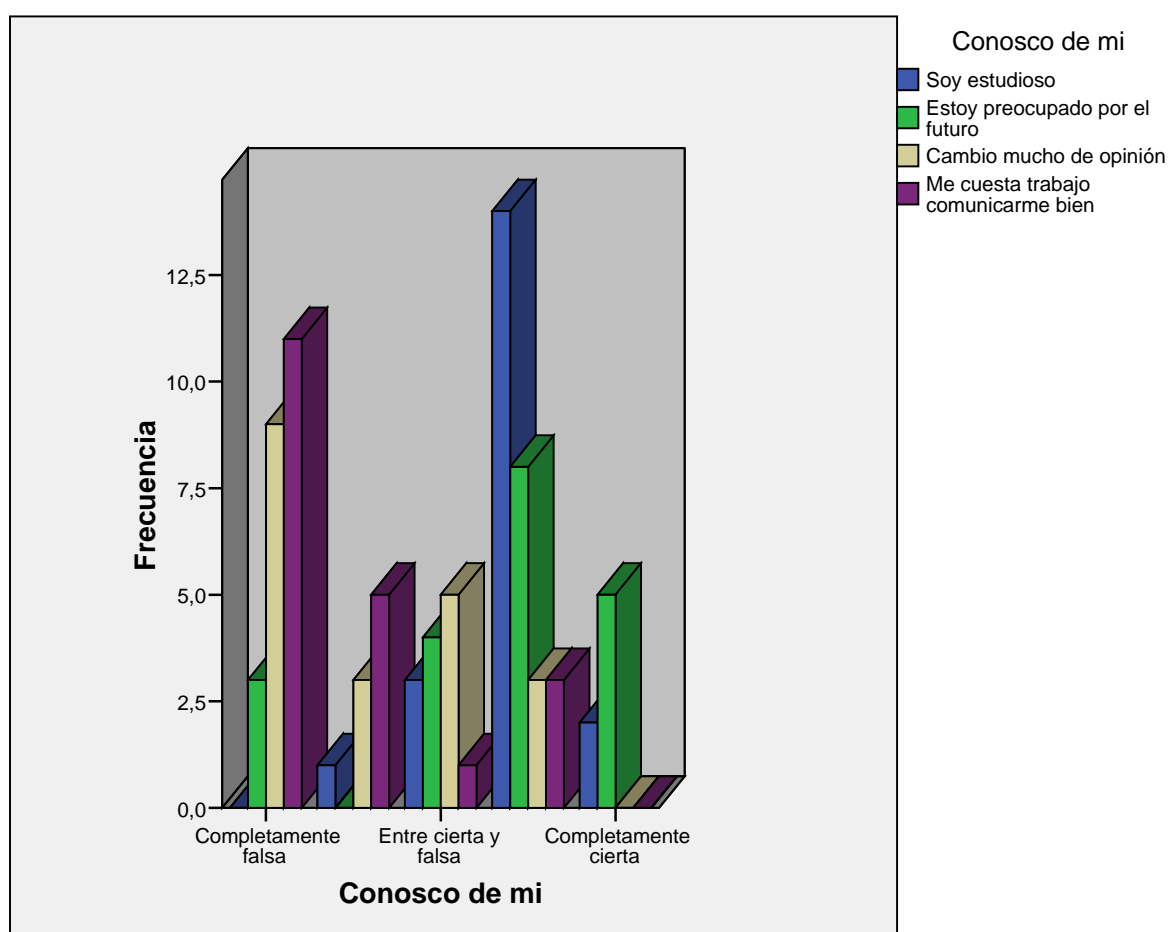
ANEXO 17 Resultados de la aplicación del cuestionario de autoconcepto al relacionar ítems relativos al conocimiento de sí mismos

Estadísticos

Conosco de mi

N	Válidos	80
	Perdidos	0

Gráfico



Anexo 16 Resultados de la aplicación del cuestionario de auto concepto al relacionar los ítems relativos a la autodeterminación profesional

Estadísticos

Autodeterminación

No estoy interesado en otra profesión	N	Válidos	20
		Perdidos	0
Tengo dudas sobre la carrera elegida	N	Válidos	20
		Perdidos	0
Estoy satisfecho con la elección profesional	N	Válidos	20
		Perdidos	0
No me siento a gusto en la especialidad	N	Válidos	20
		Perdidos	0

Autodeterminación

Autodeterminación			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No estoy interesado en otra profesión	Válidos	Completamente falsa	3	15,0	15,0	15,0
		Bastante falsa	3	15,0	15,0	30,0
		Entre cierta y falsa	3	15,0	15,0	45,0
		Bastante cierta	6	30,0	30,0	75,0
		Completamente cierta	5	25,0	25,0	100,0
		Total	20	100,0	100,0	
Tengo dudas sobre la carrera elegida	Válidos	Completamente falsa	7	35,0	35,0	35,0
		Bastante falsa	3	15,0	15,0	50,0
		Entre cierta y falsa	1	5,0	5,0	55,0
		Bastante cierta	6	30,0	30,0	85,0
		Completamente cierta	3	15,0	15,0	100,0
		Total	20	100,0	100,0	
Estoy satisfecho con la elección profesional	Válidos	Bastante falsa	1	5,0	5,0	5,0
		Entre cierta y falsa	2	10,0	10,0	15,0
		Bastante cierta	7	35,0	35,0	50,0
		Completamente cierta	10	50,0	50,0	100,0
		Total	20	100,0	100,0	
No me siento a gusto en la especialidad	Válidos	Completamente falsa	9	45,0	45,0	45,0
		Bastante falsa	4	20,0	20,0	65,0
		Entre cierta y falsa	2	10,0	10,0	75,0
		Bastante cierta	3	15,0	15,0	90,0
		Completamente cierta	2	10,0	10,0	100,0
		Total	20	100,0	100,0	

Gráfico

