



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

**LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL EN LA CARRERA LICENCIATURA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Tesis Presentada en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias
Pedagógicas**

YIDEIRA DOMÍNGUEZ URDANIVIA

CIENFUEGOS 2020



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

**LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL EN LA CARRERA LICENCIATURA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Tesis Presentada en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias
Pedagógicas**

Autora: Lic. Yideira Domínguez Urdanivia

**Tutoras: Prof. Tit., Lic. Adalia Lisett Rojas Valladares, Dr.C.
Prof. Tit., Lic. Elizabeth Díaz Vera, Dr.C.**

CIENFUEGOS 2020

Agradecimientos

No hay hermosura mayor que el agradecimiento. Agradecer es un gusto y es por ello que quiero agradecer:

A la Revolución, por permitirme haber llegado hasta donde llegué.

A mis tutoras: Dr. C. Lisett Rojas por su sabiduría, profesionalidad, tolerancia y su sincero cariño; por ser más que una tutora, una amiga, una suegra y seguirme en todos mis sueños y a la Dr. C. Elizabeth Díaz por comprometerse conmigo y ser mi amiga, por su dedicación absoluta y sentir como propia esta investigación. A ambas, por darme la oportunidad de contar con su experiencia y verterla en este resultado, por sus valiosos consejos con mucho afecto, alta ética y profesionalidad. Por dedicar tanto tiempo sin descanso.

A mis hijos Alexander y Giselle, razón de mi existencia.

A mi mamita querida, por estar siempre para no desmayar en el camino.

A mi amado esposo, por su amor, total apoyo y comprensión sin límites.

A todos los compañeros del Centro de Estudios de la Didáctica y de la Dirección de la Educación Superior (CEDDES), que en estos años contribuyeron a impulsarme en este proceso de superación profesional y personal.

A mis compañeras(o) de trabajo de la Universidad, por apoyarme siempre, en lo profesional y en lo personal... En especial a Damarys, María Elena, Tere, Niurka, R³, Virginia, Luna, Arturo, Ony, Aimeé, Miguel Ángel, Alina, Danaysys, Yanitza, Raquel... Por el cariño sincero, la palabra oportuna, la presencia constante y la cooperación invaluable.

A mi familia que adoro, por su preocupación inquebrantable.

A mis queridas amigas, Yuderquis y María Elisa, por sus ánimos desde la distancia.

A todos los que me ayudaron y apoyaron en los momentos en que se sale solamente con una mano amiga.

A todos los que, en la complicidad de la pasión y la razón, me acompañan siempre... Gracias.

Dedicatoria

Me permito, en el uso de las facultades que yo misma me confiero, dedicar este trabajo a:

Mis hijos Alexander Pire Domínguez y Giselle Pire Domínguez por el tiempo que les robé en la atención y
cariño necesario.

Que sirva este resultado en su educación por el amor al trabajo y el espíritu de superación.

SINTESIS

La tesis aborda la reafirmación profesional en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Se emplean métodos teóricos, empíricos, estadísticos que permiten acercarse a la solución del problema planteado. Las regularidades identificadas como resultado del diagnóstico, permitieron elaborar una metodología para la reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, concretadas en la actividad práctica profesional, la tutoría de acompañamiento, los momentos del ciclo de formación, las relaciones carrera escuela y la presencia del vínculo afectivo motivacional y actitudinal. Los resultados de las valoraciones ofrecidas por los expertos y su puesta en práctica constatan la pertinencia y aplicabilidad de la Metodología que se convierte en recurso para el desempeño de profesores, tutores y directivos, para contribuir a la reafirmación profesional en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria y permitir la transformación de los estudiantes en su actuación para una actividad práctica profesional en función de las necesidades de la escuela.

ÍNDICE

Contenido

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	12
1.1 El proceso de formación inicial del licenciado en Educación Primaria	12
1.2 La reafirmación profesional pedagógica en el proceso de formación inicial de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.....	18
1.3 Particularidades de la reafirmación profesional en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria.....	24
CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA PARA LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	46
2.1 Diagnóstico del estado actual del proceso de reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria	46
2.2 Metodología para contribuir al proceso de reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria	61
2.2.1 Fundamentación de la metodología	63
2.2.2 Aparato teórico-cognitivo en el que se sustenta la metodología	69
2.2.3 Aparato metodológico o instrumental de la metodología en sus dos dimensiones	71
CAPÍTULO 3. VALIDACIÓN DE LA METODOLOGÍA PARA LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA	96

3.1 Valoración por criterios de expertos de la metodología para la reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria	96
3.2 Análisis de los resultados obtenidos en la implementación de la metodología para la reafirmación profesional	105
CONCLUSIONES	120
RECOMENDACIONES.....	121
BIBLIOGRAFÍA.....	
ANEXOS.....	

INTRODUCCIÓN

La formación inicial del profesorado y su significación para el proceso educativo, han ocupado en los últimos tiempos un lugar importante en los análisis y debates desde una perspectiva metodológica, pedagógica y científica en aras de su perfeccionamiento. El encargo social de la universidad y su responsabilidad en la formación y desarrollo de los profesionales, exige respuestas a las demandas sociales contemporáneas.

Los profesionales de la educación constituyen piedra angular en la marcha de cualquier sociedad, por cuanto responden en gran medida por la formación de los ciudadanos. Por esta razón, la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2014), advierte que, para lograr la calidad de los sistemas educativos, es necesario prestar atención a la formación docente, en aras de avanzar hacia la disponibilidad de educadores altamente competentes y motivados.

Por ello que, en la actualidad, la formación docente requiere del desarrollo de conocimientos y habilidades que le permitan un desempeño de manera consciente en su práctica educativa, donde el interés por la profesión se convierta en un proceso mediante el cual los aspirantes a carreras pedagógicas, comenzando en las escuelas de nivel medio y más tarde como futuros licenciados, configuren su identidad como agentes educativos, con un adecuado dominio de los saberes y habilidades pedagógicas profesionales.

Al abordar la significación de la formación inicial del licenciado en Educación Primaria en el ámbito internacional, autores como Hayes (1990), Yong (1995), García (2006), Ruíz (2009), Ramírez (2015), enfatizan en la necesidad de acercar las universidades a las escuelas con el objetivo de integrar y apoyar el trabajo de los tutores, a partir de la consideración de los motivos extrínsecos e intrínsecos que inciden en la elección de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, y la débil preferencia de los jóvenes, hacia esta profesión.

En la formación del licenciado en Educación Primaria estos autores asumen una concepción dirigida a lo cognitivo y al desarrollo de conocimientos y habilidades. Sin embargo, obvian aspectos importantes de

índole personalológico, motivacional y afectivo; de igual forma, no advierten la importancia de las relaciones que deben establecerse entre la universidad y la escuela.

En Latinoamérica, autores como Vaillant (2009); Cox, Beca y Cerri (2011); Aguirre, Dévora y Valenzuela (2015), se refieren al proceso de ingreso a la formación inicial del licenciado en Educación Primaria, identifican como óbice principal, la selección de la carrera, basado en criterios de subvaloración social, erróneamente justificados en las limitaciones académicas y económicas de los estudiantes para cursar otras carreras. Teniendo en cuenta las características del ingreso, estas ideas no expresan el modo de atender de manera particular el interés por la profesión.

En Cuba, autores como Ferrer (2002), Gil (2004), Ponce (2005), Lau (2008), Reinoso (2013), Caballero (2013), han abordado la formación inicial del licenciado en Educación Primaria, centrando sus análisis en el desarrollo de habilidades pedagógicas profesionales, la evaluación del desarrollo curricular, el desarrollo de la creatividad y la evaluación de la calidad. Estos autores significan limitaciones con el ingreso a la carrera, bajos niveles de permanencia en esta, insuficiencias relacionadas con el trabajo protagónico del tutor en las escuelas, aspectos que en la actualidad continúan incidiendo de forma negativa, aun en el curso por encuentro con los egresados de las escuelas pedagógicas.

A pesar de que la formación inicial del profesional es y continúa siendo preocupación de muchos estudiosos del tema, estas investigaciones no relacionan las limitaciones señaladas con la necesaria reafirmación profesional que se constituye como proceso y arista fundamental en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria.

En correspondencia con lo expresado en esta investigación, se considera que los referentes teóricos consultados relegan la reafirmación profesional en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria, aspecto inherente al sentido personal de la profesión, pues permite conducir el proceso de formación con carácter personalizado en función del desarrollo profesional y el perfeccionamiento de la enseñanza.

En el ámbito universitario, se ha subrayado la necesidad de desarrollar acciones de orientación educativa. Autores como Álvarez (2001); Toscano (2001); González y Martín (2004), García (2005), refieren que la orientación es una dimensión incidente en la calidad de la formación inicial del profesional, enfatizan en la falta de orientación hacia la profesión: causa del incremento de las tasas de abandono y la inexactitud entre la formación inicial universitaria y las exigencias propias del contexto laboral.

La reafirmación profesional ha sido denominada indistintamente y analizada desde otras aristas en diferentes contextos. Por una parte se hace alusión al desarrollo vocacional del sujeto en el transcurso de la carrera, Cronbach (1972); De Garay (2001); Lauretti y Villalobos (2007) y por otra parte coinciden con la implicación personal del sujeto en la gestión de la carrera una vez que ingresa al proceso de formación profesional, King (2001); Kossek, Roberts y Fisher (2006); Hernández (2008); Ribeiro (2009); Rascován (2010).

Estos autores consideran que es necesario el proceso de adaptación cuando tiene lugar el ingreso a la carrera desde una visión cognitiva y social, donde resulta esencial la gestión personal para el desarrollo de los diferentes momentos del desarrollo vocacional. Avalan la necesidad de la participación individual y consciente de los estudiantes universitarios en el proceso de desarrollo personal en relación con la carrera; sin embargo, no abordan significativas particularidades de la reafirmación profesional, que poseen un extraordinario valor por su repercusión en el proceso formativo.

En Cuba, a partir de la búsqueda de referentes teóricos relacionados con el tema, se ha podido constatar en los últimos años estudios en diferentes escenarios que han precisado aspectos relacionados con el proceso de reafirmación profesional, tal es el caso de Domínguez (2008); Peraza y Rojas (2010); García (2010); Daudinot (2013); García (2016); Villalón, González y Odio (2016); Aulet, Carbonell y Cabezas (2016); Bell, Daudinot y Matos (2016); Forgas y Torres (2017), los cuales abordan la concepción de la reafirmación profesional en la formación inicial del docente.

De manera particular García (2010), aborda la reafirmación profesional en la formación inicial desde una perspectiva del conocimiento de sí mismo y las ayudas para su desarrollo. Refiere que los estudios universitarios de la carrera y la práctica preprofesional posibilitan la estimulación de la reafirmación profesional; sin embargo, no devela cómo establecer las relaciones entre la universidad y la escuela para tales efectos.

La necesidad de establecer las relaciones entre la universidad y la escuela ha sido abordada por diferentes autores. En el ámbito internacional autores como Huberman y Levinson (1988); Marcelo (1998); Vaillant (2005); Wilson (2006), Ancess, Barnett, y Allen (2007); Gravani (2008); Flecha (2009); Aguilera (2010), Mercado (2010), han defendido la idea de que la universidad y la escuela deben trabajar de manera colaborativa, en aras de la calidad de la educación a partir de los vínculos entre la academia y la práctica, pero destacan lo cognitivo en función del desarrollo de conocimientos y habilidades para el desempeño.

En Cuba existen estudios que abordan las relaciones entre la universidad y las escuelas en el proceso de formación inicial, Addine (1999), Parra (2002), Calzado (2004), Hermida (2013). Sus concepciones contribuyen al perfeccionamiento del currículo al tratar las necesidades de los estudiantes y el contexto profesional. Pero, sin precisar en la dimensión afectiva de la formación inicial, que implica el papel del sujeto y la necesidad de ayuda para reafirmar la profesión, teniendo en cuenta el desempeño de los docentes de la carrera y la escuela en el proceso formativo.

Otro análisis relacionado con la reafirmación profesional obliga a considerar las investigaciones desarrolladas en los últimos años. Daudinot (2013), García (2016). Estas autoras advierten sobre perspectivas de las cuales se infiere el interés de implicar a las familias, y a diferentes agentes del contexto universitario para contribuir a la reafirmación profesional pedagógica a partir de un diagnóstico, que considera la necesidad de intervención de otros agentes socioeducativos, el desempeño del colectivo de año y consideran a los profesores en formación, como actores fundamentales.

Las ideas de Villalón y González (2016); Aulet, Carbonell y Cabezas (2016), se centran en una perspectiva orientada a la necesidad de identificar la profesión según el modelo de escuela politécnica y la concepción e implementación de estrategias curriculares insertadas en las características del proceso de formación inicial de docentes.

Estas reflexiones teóricas a partir de investigaciones realizadas precisan propuestas viables que justifiquen concepciones y prácticas basadas en estrategias, alternativas, diseños curriculares, modelos; sin embargo, fragmentan la reafirmación profesional. Esto evidencia la necesidad de continuar trabajando dicha problemática, por lo que la formación inicial del licenciado en Educación Primaria, egresado de las escuelas pedagógicas, no logra aglutinar a todos los sujetos implicados para establecer las relaciones entre la carrera y la escuela, al considerar la práctica profesional y la tutoría como aspectos importantes para su reafirmación profesional.

El ingreso a la carrera de Educación Primaria está mediatizado por diversos factores que motivan la deserción del estudiante al concluir los estudios de nivel medio y comenzar su labor en las escuelas; realidad no exclusiva de Cuba. Estudios internacionales en torno a la elección de esta carrera, refieren la necesidad de plantear estrategias de cultura organizacional necesarias para la formación del profesional en el proceso de práctica en la escuela (Vezub, 2005). García (2006) enfatiza en que dicha carrera está condicionada por motivos de diferente naturaleza en un medio de movilidad social.

En el análisis de esta problemática desde una perspectiva teórica con la intención de desarrollar un óptimo proceso de formación inicial del licenciado en Educación Primaria, se advierte las limitaciones de la reafirmación profesional como elemento significativo en el proceso de formación.

Esta situación se ha convertido en el centro de reflexiones entre directivos y docentes de esta carrera, al valorarse la necesidad de asumir la reafirmación profesional de los estudiantes en formación como objetivo priorizado. Esta situación se hace más complejo atendiendo a las características actuales del

ingreso a la carrera, en que la fuente de ingreso son los egresados de la Escuela Pedagógica que alcanzan una formación media, sin que se manifieste como un proceso continuo con la formación inicial.

Un estudio exploratorio realizado a los estudiantes que proceden de la escuela pedagógica y que ingresaron a la carrera en la Universidad de Cienfuegos a partir del curso 2017-2018, revela resultados poco alentadores. De un total de 218 estudiantes que ingresaron, continuaron los estudios, 124 estudiantes para un 56,8 %. Resulta significativo que las deserciones se suceden en primero y segundo años de la carrera, justo en la iniciación de su labor en las escuelas. Ante esta situación la autora consideró oportuno indagar acerca de la problemática a nivel de país, y se constata que al cierre del curso 2018-2019 la eficiencia del ciclo se encontraba en un 45%, con más de 2000 estudiantes que han desertado al concluir el primer año del curso por encuentro.

A partir del estudio empírico, la autora constató el nivel de interés y motivación de los estudiantes hacia la profesión. Se tuvo en cuenta el motivo de la elección, las experiencias en la práctica profesional pedagógica y su labor como maestro graduado, en que afloran causas relacionadas con la desmotivación y el desinterés. Se evidencia además, que están desposeídos de altos niveles de satisfacción, pues consideran que necesitan una mejor atención por los docentes de las escuelas.

Entre las causas del abandono se confirman además, bajos niveles de satisfacción relacionados con métodos y estilos de dirección que ellos consideran desacertados, insuficiente atención de los tutores en la escuela, fundamentalmente para desarrollar del trabajo científico estudiantil; en este aspecto, la atención recae en lo metodológico y no en las áreas de desarrollo de intereses hacia la profesión. Las causas descritas se traducen en comportamientos poco responsables hacia el cumplimiento de sus deberes y notables insuficiencias cognoscitivas en la universidad; ausencia de proyectos de vida que integren la profesión conscientemente; bajos resultados académicos que inciden en el abandono de la carrera.

El análisis empírico realizado, el resultado de investigaciones de varios autores en el plano internacional y nacional que se relacionan con el tema, unido a la experiencia de la investigadora de esta tesis, identifican las siguientes regularidades:

- Limitados referentes teóricos que abordan la reafirmación profesional como aspecto significativo en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria.
- Necesidad de particularizar la reafirmación profesional pedagógica en la formación inicial de los egresados de la Escuela Pedagógica.
- Elevado porcentaje de deserción de estudiantes de la carrera en la formación inicial, motivada por insatisfacciones personales, afectivas, motivacionales y actitudinales.
- Deficiencias en el establecimiento de relaciones entre la carrera y la escuela donde laboran los estudiantes, en función de contribuir a su reafirmación profesional.

A partir de las regularidades descritas con anterioridad, emerge la contradicción existente entre, la formación inicial del licenciado en Educación Primaria para dar respuesta a las exigencias y demandas sociales en el ámbito educativo actual y los limitados referentes teóricos relacionados con la reafirmación profesional.

Por todo lo antes expuesto se plantea el siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir a la reafirmación profesional en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria?

El objeto de investigación lo constituye, el proceso de formación inicial en la carrera Licenciatura en Educación Primaria y como campo de acción la reafirmación profesional de los estudiantes.

El objetivo de la investigación consiste en: Proponer una metodología para la reafirmación profesional en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

La idea a defender que guía la investigación es la siguiente: Una metodología que distinga las particularidades dadas a la reafirmación profesional concretadas en la actividad práctica profesional, la tutoría de acompañamiento, los momentos del ciclo de formación, las relaciones carrera escuela y la

presencia del vínculo afectivo motivacional y actitudinal, contribuye a la reafirmación profesional en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Para guiar el curso de la investigación se plantean las siguientes tareas científicas:

1. Determinación de los fundamentos teóricos de la reafirmación profesional en el proceso de formación inicial en la carrera Licenciatura en Educación Primaria.
2. Diagnóstico de la situación real que muestra la reafirmación profesional en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.
3. Elaboración de la metodología para la reafirmación profesional en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.
4. Valoración por criterios de expertos de la metodología para la reafirmación profesional en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.
5. Validación en la práctica educativa de la metodología para la reafirmación profesional en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Para el desarrollo de esta investigación se emplearon métodos teóricos, empíricos y estadísticos, que garantizaron el tratamiento de la información para la elaboración del marco teórico referencial, la construcción de los resultados científicos y su evaluación.

Los métodos teóricos posibilitaron la fundamentación de la tesis en relación con el sistema conceptual que se expresa y la interpretación de los datos empíricos. Se emplearon los siguientes:

El histórico-lógico para estudiar el comportamiento del proceso de formación inicial en la carrera Licenciatura en Educación Primaria en su devenir histórico, comprender la esencia de la reafirmación profesional en correspondencia con el marco histórico concreto en que se ha desarrollado.

El analítico-sintético para el procesamiento de la información empírica, la valoración del estado inicial en que se expresa la reafirmación profesional en el proceso de formación inicial y sus particularidades en la

muestra seleccionada, así como la determinación de los factores vinculados y las relaciones e interrelaciones existentes entre dichos factores.

El inductivo-deductivo para la determinación de inferencias y generalizaciones a partir de las cuales se establecieron las regularidades que fundamentaron las exigencias de la metodología propuesta.

El sistémico–estructural para organizar la metodología que se propone, a partir de su representación y del establecimiento de sus características y relaciones fundamentales.

La modelación para reproducir las etapas, acciones y proceder metodológico que tipifican la reafirmación profesional y concretar la representación del proceso de construcción de la metodología.

Los métodos empíricos permitieron descubrir y acumular hechos y datos en relación con el nivel en que se expresa la reafirmación profesional en la carrera y esclarecer el problema.

El análisis de documentos (Informes de trabajo metodológico) permitió constatar la preparación metodológica de docentes y tutores para la reafirmación profesional de los estudiantes en formación.

La observación a clases y otras actividades para valorar el aprovechamiento que hace el profesor de la carrera y los tutores en el proceso de reafirmación profesional desde el desempeño de sus tareas y funciones y conocer la actuación de los estudiantes.

La entrevista para constatar el criterio de los estudiantes, en relación con las características del proceso de formación inicial en la reafirmación profesional, así como la implicación de profesores, tutores y directivos de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. La aplicación del Cuadrado lógico de V. A. Iadov, para caracterizar el estado de satisfacción de estos con la carrera que estudian.

La encuesta para valorar el estado de satisfacción de los estudiantes relacionado con la reafirmación profesional de los profesores y tutores, así como su implicación activa en el proceso.

La triangulación metodológica para contrastar la información resultante de diferentes métodos empleados y la credibilidad de la investigación.

Criterio de expertos para la valoración de la pertinencia y aplicabilidad de la metodología propuesta.

Fueron utilizadas diferentes técnicas, entre ellas se encuentran: necesidades sentidas, los diez deseos y el completamiento de frases para constatar su jerarquía motivacional y en específico lo relacionado con la profesión pedagógica.

Entre los métodos estadísticos se utilizó el análisis porcentual para la valoración de los resultados de los diferentes instrumentos y presentar la información recogida a partir de ellos. La estadística descriptiva para caracterizar el comportamiento de subcategorías e ilustrar a través de tablas y gráficos los resultados obtenidos en la investigación. También se utiliza el paquete SPSS versión 25.

Contribución a la teoría: Las particularidades para la reafirmación profesional en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria, que se concretan en la actividad práctica profesional, la tutoría de acompañamiento, los momentos del ciclo de formación, las relaciones carrera escuela y la presencia del vínculo afectivo motivacional y actitudinal.

Aporte Práctico: Consiste en la metodología para la reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

La novedad científica de la investigación se manifiesta en que la metodología se convierte en un recurso para el desempeño de profesores tutores y directivos, al considerar las particularidades para la reafirmación profesional, que permite la transformación de los estudiantes en su actuación para una práctica profesional en función de las necesidades de la escuela.

En su estructura la tesis cuenta con tres capítulos. En el primero se determinan los fundamentos teóricos en relación al proceso de formación inicial y de la reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria. El segundo presenta el diagnóstico realizado, así como la fundamentación y presentación de la metodología para la reafirmación profesional del maestro primario en formación. El tercero incluye la valoración de la metodología por criterio de expertos y la validación en la práctica educativa. A continuación, se exponen las conclusiones, recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

**CAPÍTULO 1. LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL EN LA
CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

CAPÍTULO 1. LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

En el capítulo se exponen las principales consideraciones teóricas relacionadas con el proceso de formación inicial del licenciado en Educación Primaria, y la reafirmación profesional en el contexto internacional y nacional, los cuales constituyen antecedentes para la investigación. A partir del análisis de diferentes juicios, se presentan los criterios de la autora sobre la reafirmación profesional pedagógica en el proceso de formación inicial.

1.1 El proceso de formación inicial del licenciado en Educación Primaria

La formación del maestro primario- genéricamente hablando- como pieza clave para obtener sistemas educativos de calidad, ha sido objeto de estudio en los diferentes contextos, en los que se realizan reflexiones y propuestas en relación con la concepción del diseño curricular y la significación de las relaciones entre la teoría y la práctica.

Estudios realizados por Ramírez (2015), revelan que, en Europa, países como Alemania, Francia, Italia y España, el proceso de formación de los maestros de Educación Primaria ocurre en nivel universitario, en que predomina el modelo concurrente, con excepción de Portugal y Francia, los cuales optan por un sistema consecutivo.

A juicio de Musset (2010), estos modelos toman como criterios la relación teoría- práctica. Es así que en el modelo concurrente se abordan de manera simultánea los aprendizajes académicos a los educativos y profesionales, y el consecutivo después de completar una formación previa en una materia disciplinar, los que tienen acceso a los cursos pedagógicos y específicos.

Esta misma autora subraya aspectos relativos a la estructura de la práctica, el momento de inicio, el peso curricular, así como la elección de buenos centros y tutores, que se manifiesta en la necesidad de las relaciones entre la universidad y las escuelas donde se realizan las prácticas, la cual se limita a intercambios entre ambas instituciones, sin realizar propuestas que permita a ambas partes, mayor implicación en el proceso formativo, como valor añadido que resulte una mejora en la calidad de la formación estudiantil y del funcionamiento escolar.

De manera recurrente en América autores como Hayes (1990); Sultana y Wirtz (1992); Reyes y Zúñiga (1994); Yong (1995); García (2006); Ruíz (2009); Ramírez (2015), han abordado la significación de la formación del maestro primario. Se enfatiza en la necesidad de combinar los conocimientos curriculares con diseños para el desarrollo de la práctica, de manera que esta resulte más reflexiva e investigativa, al resaltar la necesidad de acercar los centros de formación a las instituciones educativas a favor de lograr el apoyo de los tutores, si se tiene en cuenta que la elección de la carrera de maestro de Educación Primaria, término por el cual se denomina en estos contextos, está determinada por motivos intrínsecos y extrínsecos, y no ocupa un lugar significativo entre las preferencias de los jóvenes.

Desde esta perspectiva, en diferentes contextos, la concepción de la formación inicial y los programas relacionados con el diseño curricular, prestan atención y valoran la participación de los docentes en formación, directamente en las escuelas donde ejercerán su actividad profesional, partiendo de los supuestos que consideran el aprendizaje desde la práctica y como incentivo para reafirmar la profesión.

De ahí la importancia de que el diseño del currículo de formación tome en cuenta la articulación necesaria entre la teoría, la práctica y considere aspectos significativos relacionados con determinadas condiciones, contextos y factores de naturaleza intrínseca y extrínseca que se revierten en el proceso de ingreso a esta carrera.

Estudios realizados por Reyes y Zúñiga (1994), refieren que la mayor parte de los estudiantes que eligen la carrera de Educación Primaria en México, lo hacen en segunda opción y muestran según sus profesores, desinterés y falta de entusiasmo respecto a la profesión.

Esta problemática se corrobora en los estudios de García (2006), al referir que los motivos del ingreso a la carrera de Educación Primaria cambian a partir de la situación en la que se manifiesta y de motivaciones intrínsecas a partir de la revalorización social y económica, lo que trae consigo un mayor número de estudiantes que ingresan a la carrera. A pesar de ello asegura que aunque el ingreso a esta carrera muestra una situación más favorable, los factores de naturaleza extrínseca siguen desempeñando un papel determinante para su elección, aseveraciones con las cuales coincide la autora de la presente investigación.

Ruíz (2009), refiere que el gusto por ser maestro, no proviene de un acto de iluminación o de llamamiento extrasubjetivo hacia el ejercicio de esta profesión, sino de un conjunto de factores que lo configuran y por lo que la vocación puede ser construida al igual que otras habilidades y aptitudes del sujeto, aspecto que refuerza la educabilidad del sujeto.

Sobre este particular, Romero y Gracida (2011), enfatizan que en la carrera de Educación Primaria, se manifiestan un conjunto de circunstancias y factores relacionados con el entorno cultural de origen que establecen la elección de la profesión.

Desde estas consideraciones, las influencias educativas que inciden en el proceso de elección de la carrera de Educación Primaria, pueden contribuir a que el joven se identifique con la profesión escogida y pueda afrontar con éxito las influencias propias de su contexto de actuación; por otra parte la reafirmación profesional se manifiesta en diferentes momentos en su ciclo de formación y en el desempeño de la actividad laboral de los estudiantes, una vez graduado, donde implementa en su actividad los conocimientos y habilidades adquiridas, así como la consolidación de los intereses profesionales.

En Cuba, la formación inicial del licenciado en Educación Primaria ha transitado por diferentes momentos históricos y contextos sociales en correspondencia con las exigencias y demandas de la sociedad. En relación con esta problemática, se han realizado numerosos estudios entre los que se destacan: Ferrer (2002); Gil (2004); Ponce (2005); Lau (2008); Reinoso (2013); Caballero (2013), los cuales se enfocan al desarrollo de habilidades profesionales, la creatividad, la evaluación de la calidad en el proceso de

formación, y la evaluación curricular. Aunque estos autores abordan aspectos relacionados con la formación inicial del maestro, privilegian la esfera cognitiva, al referirse al desarrollo de conocimientos y habilidades propias de las funciones profesionales pedagógicas.

Sin embargo, a pesar de la innegable importancia que para la formación del licenciado en Educación Primaria tiene el desarrollo cognitivo, la esfera motivacional donde además tiene un lugar importante la dimensión afectiva, no se aprecia reflejada, ni se relaciona el proceso formativo con las características afines a la reafirmación profesional, las condiciones y la fuente de ingreso a esta carrera.

Las valoraciones de Gil (2004), refieren, que en el proceso de evaluación de la calidad de la formación inicial del licenciado en Educación Primaria, se constatan dificultades con el ingreso a la carrera y los bajos niveles de permanencia, así como insuficiencias en la articulación de los componentes de la práctica profesional pedagógica, lo que demuestra dificultades con la atención del tutor y el debido protagonismo, en las escuelas.

Es necesario destacar que aunque los aspectos analizados revisten gran valor para el presente estudio, resulta preciso revelar la importancia que para el proceso de formación inicial del licenciado en Educación Primaria le otorga esta investigación a las relaciones que deben establecerse entre la carrera y la escuela, aun cuando se trata de egresados de la Escuela Pedagógica, al considerar que este no es un estudiante en formación que realiza de forma periódica un ciclo de prácticas en la escuela, sino de un maestro formado de nivel medio que se desempeña como tal; pero que requiere de la reafirmación profesional para su mejor desempeño. Para ello es necesario tomar en cuenta la naturaleza de la reafirmación profesional pedagógica, la cual constituye una arista de extraordinario valor en la formación inicial de este profesional.

Caballero (2013), enfatiza en una perspectiva histórica. Sus ideas refieren que la formación del licenciado en Educación Primaria en Cuba, ha transitado por diferentes momentos, destaca la concepción del proyecto pedagógico de la Revolución que brinda particular atención a la formación del magisterio cubano, en el que se han puesto de manifiesto transformaciones orientadas en aras de elevar la calidad de la preparación científico-metodológica y la formación de cualidades de la personalidad.

Desde el presente estudio, se considera que los antecedentes de la formación inicial del licenciado en Educación Primaria para el Curso Regular Diurno, se ha caracterizado por: un sistema de formación práctico docente para lograr una mayor vinculación de la teoría con la práctica a partir del Plan de Estudios B; el fortalecimiento de la motivación profesional que permita identificarse con la profesión; la complejidad en los niveles de formación en concordancia con los objetivos que la enseñanza primaria se ha planteado en función de elevar la calidad de la formación para un desarrollo profesional exitoso y el desarrollo de habilidades pedagógicas en función de resolver los problemas profesionales de la práctica educativa en la escuela primaria para dar respuesta a las nuevas exigencias que le plantea la sociedad.

Se coincide con Reinoso (2013), quien considera que a pesar de que el perfeccionamiento continuo del sistema nacional de educación, muestra logros en el ingreso a la carrera de licenciatura en Educación Primaria, Cuba no descartó la formación de maestros de nivel medio, sino que transformó el modelo de las Escuelas Formadoras de Maestros surgidas en el año 1985.

Es preciso señalar que en la provincia de Cienfuegos, la fuente de ingreso a la educación superior en la carrera de licenciatura en Educación Primaria, no es el preuniversitario, lo cual ha sido una problemática manifestada por más de una década y que ha traído consigo otras alternativas como la formación emergente en los inicios de los años 2000 y posteriormente la reapertura de la Escuela Pedagógica. De manera que la fuente de ingreso a la formación inicial la constituye los egresados de la Escuela Pedagógica, que imprime una particularidad al proceso formativo. Lo anterior refuerza la idea de abordar la reafirmación profesional pedagógica en un ámbito que permite además favorecer el proceso en la escuela primaria.

Es importante destacar la edad con que egresa el maestro primario de la Escuela Pedagógica, por lo que resulta importante que se sienta reconocido, seguro y apoyado por el claustro de experiencia y que conozca qué se espera de él, en lo actitudinal, académico y laboral.

En esta etapa en algunos ya se logra la formación de intereses bien definidos hacia la profesión y un vínculo afectivo estable hacia el contenido de esta. Dichos aspectos resultan esenciales para realizar una

orientación profesional efectiva, en la que se manifiestan aspiraciones inmediatas, que están, en este particular, vinculadas con su actividad profesional. Necesita comprensión, apoyo emocional, orientación, ayuda; pero también busca autonomía, decisión propia y debe permitirse que lo haga.

El estudiante en primera instancia alcanza una formación de nivel medio. La continuidad de los estudios en la universidad le otorga un carácter peculiar, pues se erige como un proceso de estudio y preparación para el desempeño de la profesión desde la actividad laboral, por lo que se manifiesta una profesionalización temprana.

En la actualidad, la formación inicial del licenciado en Educación Primaria transita por el Plan de Estudios E (2016). La formación en función de que el egresado pueda resolver los problemas de la práctica pedagógica queda legitimada en este modelo del profesional. Le corresponde a los profesores de la carrera y a las escuelas, contribuir a su formación e infundirles el amor por la profesión.

De manera particular, la Disciplina Principal Integradora precisa entre los valores a formar, la identidad profesional basada en el amor por la profesión. Esta asume un papel significativo en el desarrollo del diseño curricular de la carrera, la cual refiere como eje integrador la solución de los problemas profesionales, que garantiza la consecución de los objetivos horizontales en los contextos de actuación, a partir de la combinación de la nueva teoría y su desempeño laboral para resolver las problemáticas presentadas en el aula, con la utilización de métodos científicos.

Resulta necesario, a partir de las características en el proceso de formación inicial del licenciado en Educación Primaria, hacer explícito el ciclo de formación de la reafirmación profesional, a partir de las relaciones entre la carrera y la escuela, mediante el análisis del desempeño de estudiantes, la reflexión, la problematización, la autovaloración y evaluación de las diversas circunstancias experimentadas en su práctica, lo que permite descubrir la diversidad de factores y condiciones que posibilitan el éxito o el fracaso en los modos de actuación profesional.

1.2 La reafirmación profesional pedagógica en el proceso de formación inicial de la carrera Licenciatura en Educación Primaria

Para abordar la reafirmación profesional pedagógica, campo de acción de esta investigación, resulta necesario develar criterios y posiciones relacionados con la orientación profesional en las ciencias pedagógicas, la cual ha sido estudiada por varios autores.

Según Bisquerra (2009), en el contexto educativo, social, científico y político, existen argumentos para determinar la concepción de la orientación, es por ello que como consecuencia del desarrollo histórico de la orientación en el siglo XX, se pueden identificar cuatro grandes áreas: la orientación profesional, la orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, atención a la diversidad y orientación para la prevención y el desarrollo.

En el ámbito internacional autores como Cronbach (1972); Nagy (2008); Merino (2016); Almeyda y García (2017), abordan la problemática de la orientación profesional y se puntualiza que se debe abordar atendiendo a dos aspectos, como un método para seleccionar determinada meta vocacional o para que el individuo alcance conocimientos de sus propias habilidades y motivaciones. Avalan la existencia de factores que influyen en la orientación profesional de los estudiantes cuando se encuentran cursando una carrera universitaria.

En Cuba a partir de la década de los 80, se incrementan los estudios en relación con la orientación profesional. En tal caso se puede referir a González S (1984), González R (1989), González M (1998); más adelante, Del Pino (1998), González M (2002), Rojas (2003); entre otros, han abordado el problema de la orientación con un enfoque personológico, lo que significa ante todo, considerar el papel activo del sujeto en el proceso de selección, formación y actuación profesional, quienes defienden la necesidad de comprender el papel de los factores sociales en su formación y desarrollo.

Autores como González R (1989), González M (1998), Gil (2002), Rojas (2003), Domínguez (2008), Sanz (2010), consideran que la orientación profesional hacia la carrera transitan por diferentes etapas, que le otorgan un carácter sistémico y particular como proceso en los diferentes momentos en que se manifiesta

a partir de las necesidades de los sujetos implicados. Como referentes de esta idea se puede señalar que González R (1989), considera que la orientación profesional se estructura en tres etapas, la primera etapa, comprende el desarrollo de intereses y capacidades básicas; la segunda etapa comprende el desarrollo de motivos profesionales y procesos de elección profesional y la tercera etapa la denomina reafirmación profesional, la cual 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.

La propuesta de González M (1998), define cuatro etapas o momentos fundamentales: etapa de la formación vocacional general; etapa de la preparación para la selección profesional; etapa de formación y desarrollo de intereses y habilidades profesionales y etapa de consolidación de los intereses, conocimientos y habilidades profesionales.

En la concepción de Gil (2002), la orientación profesional se manifiesta en momentos significativos que hay que tener en cuenta para los servicios de orientación en la universidad. Estos transitan desde: antes del ingreso al estudiante a la universidad, el inicio de los estudios en la universidad en el que el estudiante necesita de asesoramiento psicopedagógico, en la culminación de los estudios, el seguimiento una vez egresado, que permita potenciar la formación que ha recibido en la universidad y cómo favorecer la inserción en el mundo del trabajo de otros egresados.

Por su parte Rojas (2003), considera 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 desarrollan y la tercera lo constituye el egresado, cuando consolida y reafirma su autodeterminación en relación con la profesión seleccionada.

Domínguez (2008), considera que el proceso de orientación profesional debe transitar en el estudiante que decide estudiar una carrera pedagógica, considerando las acciones de orientación antes del ingreso, durante la estancia en el período de formación, con acciones que configuren la reafirmación hacia la

profesión, así como en el enfrentamiento a la actividad docente en la escuela, la que transcurre en diferentes momentos y niveles.

Según Sanz (2010), se pueden definir etapas para la orientación profesional que repercute en la calidad y la eficacia de la formación profesional. En este sentido señala las siguientes: antes de elegir la opción de formación profesional y tiene en cuenta la fuente de ingreso a la formación, una vez elegida la opción de formación profesional, donde la orientación profesional debe estar disponible y presente a lo largo de toda la formación; tras finalizar los estudios de formación profesional.

Las ideas de García P (2010), apuntan que existen criterios en relación con las diferentes etapas que enmarcan el proceso de orientación profesional y el lugar que ocupa en este la reafirmación profesional, al señalar que no comparte el criterio de considerar la reafirmación como resultado de la orientación profesional en la formación permanente.

En este sentido no se coincide con esta posición, si se tiene en cuenta los elementos abordados por otros autores y de manera particular, pues las condiciones actuales en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria y el perfeccionamiento de esta, exige de nuevos escenarios de formación, que añaden rasgos peculiares a la reafirmación profesional, al manifestarse una profesionalización temprana del maestro en su rol profesional, lo cual le imprime una particularidad que exige de una atención peculiar en estrecho vínculo con el objeto de la profesión.

En el análisis de estas consideraciones, existe una tendencia a circunscribir la orientación profesional en diferentes etapas y momentos, con lo cual se coincide en el presente estudio. Es así que la reafirmación profesional, se encuentra estrechamente relacionada con determinadas etapas del proceso de orientación profesional, se concibe en este contexto, como fase o momento que marca un carácter que trasciende el ámbito universitario, en el ciclo de formación, para recrearse en la actividad del sujeto en la práctica profesional y en el ejercicio de la profesión.

En el ámbito internacional, la concepción de la reafirmación hacia la profesión, se aborda atendiendo a otras denominaciones y desde otras aristas, teniendo en cuenta la concepción del desarrollo vocacional.

Autores como Cronbach (1972), King (2001), De Garay (2001), hacen alusión al desarrollo vocacional del sujeto en el transcurso de la carrera y por otra parte coinciden con la implicación personal del sujeto en la gestión de la carrera una vez que ingresa al proceso de formación profesional; Pérez y Cupani (2006), afirman que el proceso relacionado con los intereses vocacionales, hacen posible la orientación, con mayores posibilidades de éxito, a partir de considerar las características del contexto educativo y sociocultural en que desenvuelve el estudiante en el transcurso de su formación, que inciden en su desarrollo. Lauretti y Villalobos (2007); Kossek, Roberts y Fisher (2006); Hernández (2008); Ribeiro (2009); Rascován (2010), consideran que es necesario el proceso de adaptación cuando tiene lugar el ingreso a la carrera, desde una visión cognitiva y social, en que la gestión personal para el desarrollo de los diferentes momentos de la carrera se centra en la búsqueda de información, la planificación y el tratamiento a los problemas y su solución.

Por su parte Larrosa Martínez (2010), puntualiza que, aunque la vocación hacia la profesión, influye en el rendimiento y satisfacción laboral, no puede deducirse su ausencia como causa directa del fracaso de la escuela, porque en el sistema educativo existen otros factores más influyentes en los aprendizajes deficientes y la insatisfacción.

Estas consideraciones avalan la necesidad de la participación individual y consciente de los estudiantes universitarios en el proceso de desarrollo personal hacia la carrera, desde la concepción de la orientación vocacional, como elemento que representa la relación de un vínculo afectivo con la profesión, en el que se precisa la implicación personal del sujeto, pero no menos importante resulta la escuela como espacio contribuyente a su formación. Sin embargo, quedan sin abordar las particularidades de este proceso, teniendo en cuenta que se manifiesta en un ciclo para su formación, según el año en que se encuentre el estudiante, lo cual posee un extraordinario valor en la consecución del proceso formativo.

En Cuba, a partir de la búsqueda de los referentes que avalan la problemática, se ha podido constatar que en los últimos años se han realizado investigaciones en relación al proceso de reafirmación profesional, como es el caso de: Domínguez (2008); Peraza y Rojas (2010); García P (2010); Daudinot (2013); García

A (2016); Villalón, González y Odio (2016); Aulet, Carbonell y Cabezas (2016); Bell, Daudinot y Matos (2016); Forgas y Torres (2017). Estos estudios revelan la necesidad de contribuir al desarrollo profesional de los estudiantes en formación atendiendo a los aspectos que tienen que ver con la dimensión afectiva cognitiva de la profesión. En este sentido se han propuesto diferentes acciones a partir del diagnóstico que potencie este proceso; sin embargo, existen limitaciones al excluir elementos particulares de la reafirmación profesional y su manifestación en su ciclo de formación desde la concepción de la práctica profesional, donde emerge de manera significativa el tutor y las relaciones internas entre la carrera y la escuela, relacionadas con los componentes que configuran el currículo formativo desde una visión integral. Domínguez (2008), realiza un estudio relacionado con la reafirmación profesional de maestros primarios en formación emergente y considera que es 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. Es así que constituye un proceso de preparación para el desempeño de la profesión desde la actividad laboral.

Peraza y Rojas (2010), puntualizan que la reafirmación profesional, es parte del proceso de orientación profesional y se caracteriza por la consolidación de los intereses profesionales en el proceso de estudio para el desempeño de la futura profesión, que se puede desarrollar en dos momentos importantes: en el proceso de estudio y preparación para la profesión y en la actividad laboral. Estas ideas dejan de precisar elementos significativos de la reafirmación profesional que le dan un carácter peculiar en el ciclo de formación, teniendo en cuenta las relaciones entre la carrera y las escuelas.

Según García P (2010), en la concepción de la reafirmación profesional en la formación inicial es necesario analizar la perspectiva del conocimiento de sí mismo y las ayudas para su desarrollo. Aunque refiere que los estudios universitarios de la carrera y en la práctica preprofesional posibilitan la estimulación de la reafirmación profesional, deja de revelar las peculiaridades de las relaciones con las escuelas, desde la práctica, para potenciar la reafirmación profesional.

Alcántara (2011), considera que la reafirmación profesional constituye un apoyo sistemático que se debe ofrecer al joven estudiante que ingresa a la educación técnica profesional o superior, donde las actividades extracurriculares desempeñan un rol fundamental.

De manera específica en relación con la formación inicial en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, Daudinot (2012), considera que la reafirmación profesional pedagógica es el proceso producido en el transcurso del estudio y preparación profesional, esencialmente en los primeros años de los estudiantes de esta carrera, a través de la integración y articulación consciente de los agentes educativos de los contextos de actuación significativos (universidad-familia). En este caso se apunta a la relación de la reafirmación con la orientación; pero sin identificarla como momento o fase de la orientación profesional, que se manifiesta durante la formación del profesional y no se abordan los momentos por los que transita la reafirmación profesional en su ciclo de formación en la carrera.

García A (2016), asume que la reafirmación profesional pedagógica es la etapa de la orientación profesional que transcurre vinculada a la educación superior y al ejercicio de la profesión, manifestada como un proceso continuo en la formación, en el que el estudiante se implica, así mismo enfatiza en la necesidad del diagnóstico.

Estas consideraciones, aportan elementos significativos en relación con la reafirmación profesional, por cuanto se identifica con una etapa en el proceso de orientación hacia la profesión, con lo cual se coincide en el presente estudio. De igual manera existen dos aspectos que le otorgan una particularidad, como es el caso de la necesidad del diagnóstico y la implicación personal del estudiante en el proceso.

Si bien la reafirmación profesional, es una problemática que ha sido abordada en el ámbito educativo actual con diferentes propuestas, se requiere de nuevas vías que fundamente la reafirmación profesional como proceso, que enmarque determinadas fases o momentos en las que transcurre, teniendo en cuenta su ciclo de formación y las dimensiones que encierra el proceso formativo de los estudiantes en la Educación Superior.

La autora de este estudio considera tres elementos fundamentales en la reafirmación profesional: el éxito en el transcurso del estudio de la carrera; la satisfacción o disfrute de las actividades propias de la carrera seleccionada; estabilidad en relación a la elección profesional y su vínculo con la práctica.

Desde esta perspectiva, es necesario tener en cuenta la integración de los agentes educativos que inciden en la formación del profesional y las condiciones que hacen posible su desarrollo desde los diferentes ámbitos. En tal caso es importante considerar, que su comportamiento puede variar según su itinerario académico en el tránsito por los diferentes años de la carrera y su relación con la actividad práctica profesional.

Es evidente que las concepciones y puntos de vista que ha venido utilizando el colectivo pedagógico de la escuela primaria sobre la formación inicial del licenciado en Educación Primaria, necesitan ser ajustadas a las nuevas condiciones concretas en que la escuela erige la formación del maestro; sobre todo porque hoy la valoración de la práctica profesional se asume como el proceso en el que el maestro primario, después de alcanzar una formación media, se inserta a la dirección del proceso docente educativo en la escuela, a la vez que continúa su formación en la Educación Superior, lo cual le imprime un carácter peculiar al contenido de la profesión.

Desde estas consideraciones en el presente estudio se puntualiza que la reafirmación profesional, se concibe atendiendo al vínculo afectivo con la profesión que permite, como proceso, el desarrollo de intereses, conocimientos y habilidades profesionales manifestadas en los modos de actuación, en el desempeño de un sujeto determinado en la formación y desarrollo de una profesión, en la que se destaque de manera significativa el tutor en la práctica profesional.

1.3 Particularidades de la reafirmación profesional en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria

El origen de la palabra particularidad proviene del latín tardío *particularitas*, *-ātis*).

De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española, una particularidad se refiere a la singularidad, especialidad o individualidad y a cada una de las circunstancias o partes menudas de algo (RAE, 2020).

Un ejemplo del uso de la particularidad como parte específica dentro de un fenómeno, puede apreciarse en las ideas de Ferreyra, Horn, & Castorina (2012), en el cual se hace un análisis de la apreciación de los niños sobre el derecho a la privacidad, pero desde la particularidad del entorno virtual. En este caso, la particularidad radica en el tratamiento de un tópico específico dentro de un tema más general.

En un estudio sobre los sintagmas nominales (Kosa, 2019), se refieren a las particularidades cuando van a referir los elementos que distinguen a los sustantivos de dos lenguas indígenas, con respecto a su uso en otros idiomas. Aquí se refiere a las particularidades desde la distinción, la originalidad y la diferencia específica de un aspecto (en este caso los sustantivos) con respecto a sus semejantes.

Desde lo filosófico, lo particular es un objeto o fenómeno concreto del mundo material. Las leyes de la naturaleza y de la vida social se manifiestan en cosas y fenómenos particulares, concretos. Al mismo tiempo, los diversos objetos y procesos del mundo circundante, comprendidos también los fenómenos sociales, tienen multitud de peculiaridades individuales, de rasgos irrepetibles, específicos, originados por las condiciones en que se manifiestan.

De ahí que en la actividad práctica tenga mayor importancia estudiar de manera concreta los fenómenos particulares y las condiciones en que se producen. Por tanto, queda dicho, que en la actividad práctica no es posible guiarse únicamente por las tesis generales, aplicándolas sin tomar en consideración las condiciones en que se desarrollan los fenómenos particulares. Solo el conocimiento de la dialéctica de lo particular proporciona una orientación certera en la actividad práctica.

De esta manera, puede concluirse que una particularidad se refiere a la singularidad de un fenómeno de acuerdo a situaciones similares o a la misma categoría, pero en otro contexto. El término se refiere además a las especificidades dentro de un aspecto más amplio. Una particularidad también tiene que

ver con la exclusividad, o sea, los elementos significativos referentes a la reafirmación profesional, que lo distinguen y que son necesarios, constituyen particularidades de esa categoría.

Atendiendo a los presupuestos teóricos, la autora considera que las particularidades de la reafirmación profesional son las siguientes:

- ✚ Posee un vínculo afectivo motivacional y actitudinal en su integración

Según González S (1984), el área de la regulación inductora de la actividad, comprende, el sistema de tendencias de la personalidad que determina su orientación hacia las diferentes esferas de la actividad. Para este autor, “Las tendencias modifican fundamentalmente el aspecto direccional, toda tendencia es una fuerza dinámica vinculada a un contenido objetivo, está orientada sobre algo, sobre un objeto de situación más o menos determinado” p.64.

Es así que la tendencia orientadora de la personalidad, constituye un nivel superior de la jerarquía motivacional de la personalidad; de esta manera se forman los motivos que realmente orientan a la personalidad hacia los objetivos y metas trazadas.

En estudios realizados por González R (1989), la motivación hacia la profesión se convierte en una tendencia orientadora de la personalidad, cuando el sujeto es capaz de estructurar de forma consciente su motivo profesional en las dimensiones: vida presente y vida futura, basados en una elaboración y fundamentación consciente de sus propósitos en esta esfera.

Si se valora el sentido objetivo de una profesión, está relacionado con la participación de un grupo de personas que trabajan en un área del saber determinada, que forman un colectivo desde el punto de vista social y laboral. Este grupo recibe una formación específica que los capacita para el ejercicio de la profesión, según Casullo (1996).

En la motivación participan diferentes variables, que intervienen como proceso, que se expresan en el orden biológico y las que son adquiridas. De manera integrada participan en la direccionalidad de la personalidad y activan con determinado nivel de intensidad y coordinación del comportamiento encaminado a lograr determinadas metas, Bisquerra (2000).

A partir de los criterios de González S (2008), la motivación despierta, inicia, mantiene, fortalece o debilita la intensidad del comportamiento y pone fin a este, una vez lograda la meta que el sujeto persigue. Este autor refiere que la existencia de motivación positiva o negativa, por una parte, se dirige hacia la búsqueda del objeto que el sujeto necesita y por otra parte, el sujeto puede realizar determinada acción, de alejarse o evitar los objetos o situaciones insatisfactorias. Esto implica que la motivación moviliza y dirige certeramente la actividad hacia el logro del objeto meta buscada o evita lo que no se quiere de manera que tenga éxito en su empeño.

Ahora bien, en el otro extremo, puede suceder que la persona sienta una atracción emocional hacia la labor que desempeña, que más que ser considerada como un empleo, experimenta su profesión desde niveles de interés hacia ella.

Según González S (1984) estas consideraciones están relacionadas con las motivaciones que mueven los intereses del sujeto, estas se pueden manifestar de manera intrínseca o extrínseca, cuando las motivaciones son de naturaleza intrínseca, la conducta del sujeto se orienta hacia la realización de la actividad sin necesidad de estímulos externos. Sin embargo, cuando está mediatizada por motivaciones de naturaleza extrínseca, la actividad no proviene del individuo, de ahí, la necesidad de estímulos que impresionen de forma satisfactoria hacia el ejercicio de la profesión.

Según consideraciones de Deci y Ryan (2000), el comportamiento de los sujetos que llegan a un proceso de elección profesional, mediado por motivos extrínsecos, muestran en relación con la profesión, menos compromisos y disposición hacia la actividad, con falta de confianza en lo que hacen, a partir de estar mediados por recompensas externas. Sin embargo, cuando la elección está mediatizada por motivaciones intrínsecas, está asociada con la autopercepción de altos niveles de competencia y disfrute de la actividad profesional.

A partir de estas consideraciones, la actitud hacia la profesión parte de las motivaciones del sujeto y si bien es una orientación hacia determinadas situaciones u objetos, que permite ofrecer una respuesta en sentido positivo o no, en el caso de la actitud hacia la profesión, se manifiesta ese sentido de disposición

favorable o desfavorable que posee su base en la motivación del sujeto lo que revela la reafirmación hacia la profesión.

La autora considera que la motivación se convierte en un aspecto significativo para el éxito profesional, que implica factores internos y externos estimulantes del deseo y la energía en las personas para estar continuamente interesados y comprometidos con el estudio, trabajo u otra actividad, o hacer un esfuerzo para alcanzar un objetivo. Así las variables motivacionales interactúan con factores cognitivos, conductuales y contextuales para lograr la autorregulación.

En el ámbito de la reafirmación profesional, el interés deviene un proceso importante, al formar parte de la naturaleza de este proceso. Estudios realizados por Petrovsky (1981), González S (1984), González M (1998), Rojas (2003), apuntan que el interés es una orientación, una dirección afectiva de la personalidad hacia determinados hechos o fenómenos, lo que se expresa con una actitud emocionalmente positiva y resulta de extraordinaria importancia la consideración de que los intereses se forman y se fijan en el proceso de la actividad, están socialmente condicionados, desde la actividad práctica que permiten la relación de los individuos con su contexto y que deviene objeto de su interés.

Así los intereses en el ámbito de la actividad que realiza cada persona, le obligan a la búsqueda, de manera activa de alternativas y recursos para satisfacer las ansias de conocimiento surgidas en ellos, en tanto los niveles de satisfacción, lo conduce a transformarlo, de ahí que se generen nuevos intereses que responden a otros niveles superiores de la actividad cognoscitiva.

Por ello en el contexto actual, se revela el papel de los profesionales en formación durante la estancia en las aulas universitarias, en que las influencias formativas deben garantizarse durante la práctica a partir de la actualización del diagnóstico del estudiante, el sistema de influencias formativas educativas dirigidas a estimular la reafirmación hacia la profesión, que contiene el trabajo para garantizar la permanencia y desarrollo de las motivaciones, intereses y aspiraciones hacia su actividad profesional.

A partir de estos presupuestos se revela en el presente estudio que, la reafirmación profesional posee un vínculo afectiva motivacional y actitudinal en su integración y está condicionada por factores de naturaleza

intrínseca y extrínseca. La esfera afectivo motivacional deviene una orientación activa, persistente, selectiva, hacia el cumplimiento de objetivos y metas propuestas por el sujeto, que se erige fuente de actividad y dirección de la actuación en función de satisfacer sus necesidades más importantes.

Sobre este particular, autores como González M (1994) y González R (1989) utilizaron dimensiones e indicadores en sus investigaciones relacionados con las esferas afectiva motivacional y actitudinal. Posteriormente Rojas (2003), García P (2010), García A (2016) y Villalón (2018), a partir de estos autores, lo modifican en sus investigaciones. Todos, con fines diagnósticos, predictivos e interventivos.

Desde estos referentes en el presente estudio, la reafirmación profesional se concibe atendiendo al vínculo afectivo con la profesión manifestada en los modos de actuación del desempeño de un sujeto. La operacionalización de esta definición posibilitó la precisión de las categorías de análisis y subcategorías para lograr un mayor nivel de concreción en la búsqueda y análisis de la información, además, permite la valoración del comportamiento de la reafirmación profesional en los estudiantes.

Autores como Hernández (2006); Ander (2011); Herrera, Guevara y Fernández (2015) defienden que las categorías constituyen el esquema vertebrador de los conceptos presentes en la información analizada, puede tomarse como un mapa de significados que refleja la estructura del conjunto, estas habrían de ser relevantes en relación a los objetivos del estudio y adecuadas al propio contenido utilizado.

En este estudio se asumen las ideas de Hernández (2006), quien confirma que las categorías son los niveles donde serán caracterizadas las unidades de análisis y cada unidad es categorizada en uno o más sistemas de categorías. Las categorías y subcategorías deben ser exhaustivas, que abarquen todas las posibles subcategorías de lo que se va a codificar. Abarcar todas las posibles subcategorías.

A continuación, se exponen las dos categorías de análisis y subcategorías determinadas:

I. Categoría: Afectivo motivacional.

Subcategorías:

- Conocimiento sobre el contenido de la carrera.
- Conocimiento sobre las cualidades del maestro primario.

- Necesidades sentidas relacionadas con la profesión.
- Disposición para la actividad docente en la educación primaria.
- Estado de satisfacción hacia la labor del maestro primario.
- Compromiso afectivo con los alumnos.
- Nivel reflexivo en torno a la profesión, significación práctica.
- Satisfacción ante la ejecución de las tareas profesionales.
- Manifiesta en su actuación un vínculo afectivo relacionado con el contenido de la profesión.
- Proyección futura.

II. Categoría: Actitudinal.

Subcategorías:

- Posición activa en la búsqueda de información y preparación profesional.
- Creatividad en la solución de problemas profesionales.
- Ejecución de actividades de contenido profesional.
- Receptividad y aplicación de las sugerencias expresadas por el tutor.
- Independencia y participación en la actividad transformadora en las actividades del centro, desde el cumplimiento de las tareas profesionales.
- Sociabilidad con el equipo de docentes del centro.

 La reafirmación hacia la profesión, es posible en el transcurso de la actividad práctica profesional como espacio educativo.

En relación con la concepción de la práctica profesional, se han realizado estudios en el ámbito internacional, que han sido abordados a partir de considerar su necesidad en la formación de los profesionales, así lo revelan los trabajos realizados por Medina (1993); Sánchez (2001); González y Romera (2001); De Miguel (2005); Sánchez (2014). Según Medina (1993), la práctica que posibilita el desarrollo profesional es la que es objeto de análisis y base para aprender rigurosamente de ella, que se

convierte en acción directa para desarrollar la tarea educativa tanto en el aula y centro, como en espacios extraescolares.

La concepción en la formación del profesional en Cuba, se concibe a partir de las normas reguladoras de este proceso en la Educación Superior (2018), que expresa el vínculo del estudio con el trabajo, que consiste en asegurar desde el currículo, el dominio de los modos de actuación del profesional, en relación directa con su actividad profesional.

Desde esta perspectiva, la formación de maestros a partir de la concepción de la práctica, se demuestra en los trabajos realizados por diferentes autores tales como Álvarez (1992); Del Pino (1998); Rojas (2003); Domínguez y Rojas (2018), los que enfatizan en la importancia de considerar la práctica profesional como espacio formativo para el desarrollo y preparación de la actividad transformadora. De igual manera, se puntualiza en la necesidad de perfeccionar los fundamentos metodológicos para la preparación del estudiante, en función de asumir las nuevas transformaciones que ha tenido lugar en los planes de formación de docentes.

La práctica por una parte contribuye a la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y por otra, permite el desarrollo de un vínculo afectivo con la profesión, lo cual potencia la reafirmación profesional en el transcurso de los modos de actuación, al convertirse en un espacio facilitador del aprendizaje, que promueve la iniciativa de indagación y búsqueda de lo significativo en los contenidos, pues se convierte en un sujeto de aprendizaje.

Es así que la reafirmación profesional centrada en la práctica como actividad pedagógica, permite al estudiante actuar con el objeto de la profesión, mediada por un sistema de relaciones que establece con sus alumnos, los docentes y el tutor, el cual funge como mediador, participa en el proceso del conocimiento sobre la profesión, así como de los modos de actuación, lo cual le otorga un carácter peculiar en el proceso formativo.

Es por ello que resulta necesario para el proceso de reafirmación profesional, que el estudiante tenga las condiciones en la escuela, con la función significativa del tutor, el cual tiene como parte de sus funciones

el desarrollo de habilidades profesionales para resolver correctamente una tarea en el proceso educativo. El desarrollo de acciones en función de un vínculo afectivo con la profesión como elemento dinamizador del proceso de formación, permite la formación de competencias para el ejercicio de la profesión; sin embargo, ha sido trabajado más el enfoque hacia la dimensión cognitiva en el proceso de formación profesional y no se ha enfatizado en lo afectivo, que permita al estudiante un vínculo afectivo con la profesión, que posea relación con las cualidades del desempeño en la formación y desarrollo de la actividad pedagógica.

En el presente estudio se determina que, la práctica profesional permite la interacción del estudiante con la profesión e implica crear situaciones de aprendizaje que estimulen la formación y desarrollo de inclinaciones hacia esta, a partir de la relación de ayuda que implica propiciar las condiciones para el desarrollo de las potencialidades del estudiante.

 La tutoría de acompañamiento como una forma en que se organiza la actividad.

Mediante la tutoría de acompañamiento se realizan acciones de orientación y acompañamiento por parte del docente de la carrera y el docente de la escuela primaria, en las dimensiones académicas, personal social y profesional, con un carácter personalizado que permita un crecimiento en los estudiantes.

La tutoría es una práctica muy antigua; en la actualidad estos sistemas han cobrado fuerza en los estudios de pregrado como una alternativa en la búsqueda de la calidad y la acreditación universitaria. Ante los problemas de rezago, deserción escolar y desmotivación profesional, provocados en gran medida por insuficiencias en la adaptación de los estudiantes en el tránsito a la Educación Superior, en ocasiones porque la universidad no satisface sus expectativas, no tienen hábitos y métodos de estudio y comienzan a manifestar dificultades docentes. En tales circunstancias, la tutoría viene a ser un camino en la solución de estos problemas.

Las ideas de Álvarez y Bisquerra (1999), Collazo (2001), Zabalza (2002), Rodríguez (2004) abordan la tutoría, a partir de acciones de manera sistemática, específicas, en un tiempo y un espacio en el que el estudiante recibe atención especial, ya sea individual o grupal, con un carácter personalizado, donde se

manifiesta la relación entre tutor y estudiante con una responsabilidad compartida por ambos, considerada como acompañamiento y guía del proceso de formación del estudiante.

Cano (2009), refiere que: “la tutoría y orientación de los alumnos formará parte de la función docente, lo que sitúa la actividad orientadora como parte ineludible de la actuación diaria del profesorado. La tutoría es un elemento inherente a la propia función docente y al concepto de currículo” (p.185).

Según Álvarez y Dorio (2012), la tutoría universitaria se caracteriza por las acciones del docente como orientador, en función de impulsar y facilitar el desarrollo integral de los estudiantes en su dimensión intelectual, afectiva, personal y social, en relación con un planteamiento de calidad desde la perspectiva del estudiante.

Es así que en el contexto universitario, la tutoría es considerada como una herramienta de gran utilidad y significación en la formación del profesional. Si bien los docentes durante mucho tiempo han dedicado gran parte de su actividad a la formación académica, relacionada con determinadas áreas de la ciencia, lo que sin dudas constituye un elemento fundamental para su formación, es innegable la necesidad de la formación integral del hombre, que constituye hoy un principio esencial de la responsabilidad social de la Universidad y el rol del docente. (Rojas & Domínguez, 2016).

De esta consideración, la concepción de la tutoría académica–universitaria, se caracteriza por contener en sus ámbitos, la atención a los estudiantes, a modo de acompañamiento, en el transcurso de su estancia en la carrera y su continuidad con el egresado, que permita la formación y desarrollo integral de los estudiantes, es un componente esencial de la formación universitaria.

La tutoría individual como acompañamiento al estudiante posee un extraordinario valor, promueve el diálogo personalizado, permite conocer y orientarlos en aspectos relacionados con sus necesidades, expectativas, intereses, así como el conocimiento de sí mismo, promueve la reflexión para atender de manera oportuna los problemas que afectan o amenazan el desarrollo integral del estudiante.

Según las ideas de De Serranos y Olivas (1989), la tutoría grupal es el proceso de acompañamiento a los estudiantes, con la finalidad de abrir un espacio de comunicación, conversación y orientación grupal.

En Cuba, varios autores han abordado la concepción de la tutoría en función de la formación del profesional, Rojas (2003); Pichs, Sánchez, Hernández y Benítez (2006); Benítez, Hernández y Pichs (2006); Alarcón (2008), considerando la necesidad de la atención de los estudiantes universitarios en el proceso de la práctica laboral. De igual manera, Collazo (2006), Ordaz (2011), Rojas y Domínguez (2016), han enfatizado en la necesidad de la tutoría en el contexto universitario, a partir de la implicación de la carrera y en especial el colectivo de año, en función de la atención a los estudiantes. Sin embargo, aunque se abordan las concepciones del tutor desde la universidad y en la institución donde se realiza la práctica, no se revelan en estos estudios las relaciones necesarias para la formación del profesional entre el tutor de la carrera y el tutor de la escuela.

Es importante significar los criterios abordados por Collazo (2006), al señalar que el tutor, permite articular adecuadamente las responsabilidades de los estudiantes, de manera que se evite el desestímulo y el fracaso en el proceso formativo.

Relacionado con lo anterior Ordaz (2011), puntualiza que en ocasiones los empleadores asignan tareas a los estudiantes, que les limita el tiempo suficiente para estudiar, en las que se manifiestan dificultades en la comunicación y de igual manera los desalientan por creer que no tienen la capacidad para seguir adelante.

Desde estas consideraciones, en el presente estudio se refuerza al papel significativo del tutor en el proceso de reafirmación profesional, a partir de la comunicación y relaciones entre ambos tutores: el de la carrera y el de la escuela, los cuales ejercen una función mediadora en aras del desarrollo profesional del estudiante.

Aspecto que señala Alarcón (2008), al referir que la tutoría se concreta a partir de la atención personalizada y sistemática del estudiante, con el propósito de que sea capaz de dominar los recursos de su formación, desempeñar un papel decisivo en la formación integral, así como en la retención y la disminución de la matrícula pasiva.

En el ámbito de la universidad Ordaz (2011), considera el desarrollo de la tutoría, a partir de los criterios de los docentes del colectivo de año, de los estudiantes que necesitan atención diferenciada, para afrontar situaciones que afecten su proceso de formación.

La autora de la presente investigación, arguye que la tutoría no se debe limitar a algunos estudiantes, sino que se debe tener en cuenta a todos, considerando sus potencialidades y necesidades desde la carrera y las condiciones en que realiza la práctica profesional, a partir de un enfoque preventivo y desarrollador. De manera que las acciones de acompañamiento tengan un carácter proactivo, que permitan actuar antes de que surja determinada problemática, teniendo en cuenta que el estudiante se encuentra en un continuo crecimiento y la posibilidad de intervenir en la modificación de aspectos concretos del contexto. Esto implica ayudar al estudiante a concienciarse sobre los obstáculos que se le ofrecen en su contexto y le dificultan el logro de sus objetivos profesionales, para que pueda afrontar el cambio necesario de dichos obstáculos.

Por tanto se asume la tutoría en el proceso de formación del licenciado en Educación Primaria, como las acciones de los docentes de la carrera y los docentes de la escuela, considerando la función de orientador y su concreción en la acción tutorial, con el propósito de participar en la formación integral de los estudiantes, en las diferentes áreas, como son: profesional, académico y personal social. En el orden académico: conducirlos hacia un proceso de enseñarlos a aprender a aprender, hacia el logro de mejores resultados en el aprendizaje, en una participación activa en la solución de problemas, en la toma de decisiones; en lo personal social: en el desarrollo de la motivación, en el conocimiento de sí mismo, de la autoestima, en la posibilidad de integración en el grupo y la sociedad en general, en los diferentes contextos, aprender a ser / estar; en lo profesional: obtención de información relacionada con la profesión, toma de conciencia de su itinerario curricular, elaboración de su proyecto de vida profesional, aprender a hacer en el vínculo directo con su modos de actuación profesional.

Desde esta perspectiva, se personaliza el proceso de tutoría en el proceso de formación, al facilitar el seguimiento de los estudiantes durante su ciclo de formación, en aspectos que le permitan enfrentarse a

situaciones problemáticas en su práctica profesional y a su solución, a la adecuada toma de decisiones, así como potenciar la integración al colectivo pedagógico, su participación activa en el ámbito profesional, a la elección de su proyecto profesional.

Teniendo en cuenta los estudios realizados en relación con este tema, en el contexto de la presente investigación se define la tutoría de acompañamiento en la formación del licenciado en Educación Primaria, como una forma en que se organiza la actividad pedagógica, mediante la cual se realizan acciones de orientación y acompañamiento por parte del docente de la carrera y el docente de la escuela primaria, en las dimensiones académicas, personal social y profesional, con un carácter personalizado que permita un crecimiento profesional y personal en los estudiantes.

En esta investigación se considera como tutores al docente de la carrera que posee la responsabilidad de trazar la estrategia de intervención, teniendo en cuenta la actividad práctica profesional. El docente de la institución educativa desempeña una labor significativa en el proceso formativo, que permite la reafirmación profesional, al manifestarse las relaciones de coordinación entre ambos en el proceso formativo.

En estas relaciones tutor de la carrera-tutor de la escuela con el estudiante, en el presente estudio se puntualiza que el primero debe contribuir a que el estudiante pueda resolver problemas profesionales, a partir del acompañamiento en el orden formativo, que se despliega en la atención en las dimensiones académica, profesional y personal social; el tutor de la escuela debe atender a los estudiantes en la organización, orientación y asesoría del trabajo metodológico y el trabajo investigativo que le permita asumir y resolver problemas de su práctica profesional y acometer acciones de igual manera en las dimensiones personal social y profesional.

En esta investigación se asume que las relaciones internas entre la carrera y las escuelas, constituyen un proceso y resultado de su participación en el proceso formativo desde las funciones que deben desempeñar, acorde al encargo social. En estas relaciones sobresale de manera significativa el valor del docente como tutor de los estudiantes en las dimensiones académica, profesional y personal social.

✚ Las relaciones entre la carrera y la escuela a partir de la interacción de los tutores.

Un aspecto significativo en la concepción de la práctica en la formación del profesional que constituye el punto de vista en la concepción abordada en el presente estudio, concierne a las relaciones internas entre la carrera y la escuela. El objetivo esencial consiste en la búsqueda conjunta de las alternativas para la atención a los estudiantes, en la solución de problemáticas de la institución, en una práctica reflexiva y transformadora.

En la comunidad internacional se ha abordado la problemática de las relaciones entre la universidad en la escuela. Autores como Huberman y Levinson (1988); Marcelo (1998); Vaillant (2005); Ancess, Barnett y Allen (2007); Gravani (2008); Flecha (2009); Aguilera (2010), han defendido la idea de que la universidad y la escuela deben trabajar de manera colaborativa, en aras de la calidad de la educación desde los vínculos entre la academia y la práctica.

Las ideas de Vaillant y Marcelo, permiten identificar diferentes modelos, en los que se manifiestan relaciones entre los centros de formación y las escuelas; pero están más orientadas hacia lo cognitivo en función del desarrollo de conocimientos y habilidades para el desempeño, así como para el perfeccionamiento de su práctica y no se tiene en cuenta lo afectivo, que implica el papel del sujeto y la necesidad de ayuda para reafirmar la profesión.

En la concepción de la formación, las relaciones entre el centro formador y las escuelas para la realización de la práctica, como actividad en el proceso formativo, posee un extraordinario valor. Lo que puntualiza Wilson (2006) al referir que estos procesos ocurren a partir de las relaciones que tienen lugar durante las prácticas entre los asesores y estudiantes de las instituciones formadoras por un lado, y por otro, los tutores o maestros de las escuelas; estas tres figuras se convierten, en lo que algunos autores denominan la tríada de las prácticas de formación inicial.

Las ideas de Aguilera (2010), refieren que para lograr las relaciones entre la universidad y los centros educativos se requiere de la colaboración entre los docentes de ambas instituciones. Asegura que la

colaboración debe estar concebida teniendo en cuenta el aporte de la universidad a la escuela y a su vez recibir de la escuela las aportaciones para el proceso formativo.

En Cuba, existen estudios que abordan las relaciones entre el centro de formación y las escuelas en el proceso de formación inicial, Addine (1999), Parra (2002), Calzado (2004), las concepciones responden al perfeccionamiento del currículo, al tratar las necesidades de los estudiantes y el contexto profesional.

De manera particular los estudios realizados por Hermida (2013), aunque no enfatizan en la dimensión afectiva de la formación inicial, posee un extraordinario valor para el presente estudio, en el que se refiere que en la formación inicial del docente se manifiestan tres formas de relaciones: entre los contenidos del proceso, entre los participantes (tutores - profesores de las carreras - estudiantes) y entre las instituciones. En la primera, puntualiza la autora, las relaciones se dan lineales o sistémicas, en la segunda desde la subordinación o cooperación y en la tercera desde la cooperación. En este análisis, si bien se valora el carácter didáctico y organizativo, no se presta atención a la dinámica de las relaciones entre la carrera y la escuela que contribuya a la reafirmación profesional en la formación inicial de los estudiantes.

Si bien los centros de formación y las escuelas, poseen características particulares relacionadas con su contenido en la formación, constituyen espacios para propiciar las relaciones en aras de armonizar la correspondencia entre lo cognitivo y los afectivo en el proceso formativo. En este sentido, Mercado (2010) afirma que los docentes de los centros de práctica, se encuentran inmersos en tareas diferentes a las de las instituciones formadoras, trabajan ante prioridades y necesidades distintas a las que enfrentan los maestros y estudiantes de la formación inicial. Estos aspectos demuestran la necesidad de estructurar una concepción que permita establecer pautas para estas relaciones entre estos niveles sobre la base de una relación armónica en el proceso formativo del maestro primario.

Un aspecto significativo es la innovación en la escuela, que implique al profesorado en este proceso desde su práctica educativa, de manera que se considere como productor de conocimientos y no se dedique solamente a la ejecución de un diseño curricular, esto le permite reconceptualizar los saberes disciplinares en su práctica pedagógica. Al respecto Morrison y Marshall (2003), en investigaciones sobre las

prácticas, apuntan que se ha tenido en cuenta la supervisión de las prácticas para la formación de los profesores, se tiene que dar una triada, compuesta por el futuro profesor, el profesor de prácticas y el profesor de la universidad. Sin embargo, no se aborda la concepción de esas relaciones entre ellos que permita el desarrollo de un vínculo afectivo con la profesión.

Una consideración importante es tener en cuenta que más allá de la concepción de las prácticas estudiantiles que permita la relación entre lo cognitivo y experiencial de los procesos de aprendizaje, la idea se centra en la necesidad de proponer mecanismos de interacción, que defina los problemas desde una visión conjunta para ser ejecutados desde la práctica. (Montoya Ríos & Aguilar Zambrano, 2013 p.196-208).

Si bien existen estudios que revelan la necesidad de las relaciones entre la carrera y la institución objeto de la práctica de los estudiantes, estas apuntan hacia el desarrollo de conocimientos y habilidades relacionadas con la profesión, pero no se destaca en la dimensión afectiva en el proceso formativo, desde la práctica profesional.

A partir de los referentes teóricos abordados e investigaciones realizadas por la autora, en el presente estudio se considera que las relaciones entre la carrera y la escuela, se pueden desarrollar atendiendo a las siguientes direcciones:

- ✓ La creación de las relaciones entre la carrera y la escuela, para establecer los objetivos y criterios de actuación, considerando que sea un espacio hacia la reflexión y construcción del conocimiento, a partir de las potencialidades y necesidades de los estudiantes, según el ciclo para la reafirmación profesional en la carrera.
- ✓ Diagnóstico de necesidades según las características de la escuela, de los grupos y la implicación de los estudiantes de la carrera en formación inicial, para dar respuesta a las acciones a desarrollar desde su actividad investigativa.
- ✓ Las necesidades de las escuelas que requieren la asesoría de la carrera sobre alternativas y estrategias de trabajo según sus posibilidades y sus límites, enfatizando en los ámbitos del cambio.

- ✓ Búsqueda conjunta de las alternativas para la atención a los estudiantes, desde un rol protagónico en la solución de problemáticas de la institución, en una práctica reflexiva y transformadora, mediante el análisis del desempeño de estudiantes, la reflexión, la problematización y la autovaloración y evaluación de las diversas circunstancias que experimenta en su práctica, lo que permite descubrir la diversidad de factores y condiciones que posibilitan el éxito o el fracaso en los modos de actuación profesional
- ✓ La atención a los estudiantes de la carrera, a partir de la concepción de la tutoría de acompañamiento, en las dimensiones académica, personal social y profesional.
- ✓ La necesidad de establecer las relaciones, a partir de los tutores de la carrera y los tutores de la escuela, en que los docentes tutores de la carrera puedan perfeccionar sus competencias, una vez que reflexione y desarrolle la capacidad de desarrollar proyectos conjuntos con las escuelas, desde la perspectiva de la investigación e innovación educativa; los docentes como tutores de las escuelas, puedan perfeccionar sus conocimientos y habilidades una vez fomentado en sus estudiantes, que reflexione sobre su propia práctica y el incremento de la investigación sobre ésta.
- ✓ La evaluación del estudiante se realiza en función de su participación activa en la construcción del conocimiento, teniendo en cuenta el contexto y las condiciones del proceso formativo, desde la relación de lo afectivo y lo cognitivo, lo actitudinal y motivacional.
- ✓ Un aspecto fundamental es el carácter problematizador en la práctica profesional, entre los que se encuentran: diagnóstico de problemas y necesidades profesionales y la jerarquización de estos, elaboración de estrategias sobre problemas de la educación primaria, análisis metodológico de los resultados de aplicación de técnicas e instrumentos de investigación, elaboración de estrategias para la intervención a los problemas profesionales y comunicación de resultados.

De lo anterior, se deriva la concepción en las relaciones en la formación del profesional, que se expresa en el siguiente esquema, elaborado por la autora.



Figura 1. Relaciones carrera- escuela.

Desde lo antes expresado un aspecto significativo considerado en las relaciones entre la carrera y las escuelas es la concepción de la tutoría desde una visión integral en la formación del licenciado en Educación Primaria, por lo que se le identifica como una particularidad en el presente estudio.

✚ El tránsito de la reafirmación profesional por diferentes momentos en su ciclo de formación.

Autores como Sikes (1985), Huberman (1990), De Miguel (1993), Bolívar (1998), Sánchez y Cruz (2009), han abordado la concepción del ciclo de formación del docente, los cuales asumen como criterios la relación entre determinados períodos de la edad profesional como factores afines en relación a la perspectiva de los sujetos al enfrentar en las tareas profesionales, de manera que resulta necesaria su correlación para poder comprender sus implicaciones.

Desde esta perspectiva, en el presente estudio, se considera que los momentos del ciclo de la reafirmación profesional del estudiante de la carrera Educación Primaria, se caracteriza por el tránsito del estudiante por los diferentes períodos durante el proceso formativo, en función del desarrollo de competencias que necesita para el desempeño de las tareas profesionales, desde un vínculo afectivo con la profesión.

A partir de los referentes teóricos que apuntan a considerar la reafirmación profesional como etapa en el proceso de orientación profesional, la autora a partir del resultado de otras investigaciones realizadas (2008), (2016), (2018), considera que teniendo en cuenta las condiciones actuales en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria, la reafirmación profesional transita por cuatro momentos en su ciclo

de formación: Iniciación en la profesión, adaptación y ajuste profesional, asentamiento profesional y desarrollo profesional en la docencia.

➤ *Iniciación en la profesión.*

El ingreso a la escuela pedagógica constituye el momento de mayor aproximación del estudiante a su futura actuación profesional, partiendo del vínculo que establecen con un sistema de tareas, a sus esferas de actuación; alcanza a tener conocimiento sobre la carrera seleccionada y el inicio del desarrollo de una actitud emocionalmente positiva hacia la profesión. De hecho la práctica laboral en la Institución Infantil es el marco propicio para despertar el interés hacia esta actividad.

Un aspecto importante en esta etapa lo constituye el diagnóstico individualizado del estudiante para conocer sus posibilidades y debilidades y en función de ello establecer la estrategia de intervención.

➤ *Adaptación y ajuste profesional:*

En este sentido, esta etapa se concibe teniendo en cuenta el proceso de adaptación activa del joven a la esfera laboral, al colectivo de docentes al cual pertenece, a las condiciones de trabajo y características concretas de la educación primaria, y a su inserción en la educación superior para el estudio de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. En esta etapa es necesario orientar al profesional novel, por ser el momento en que se consolida y reafirma su autodeterminación en relación con la profesión seleccionada, caracterizada por una temprana profesionalización, en la que se manifiestan indicadores que garantizan el desarrollo posterior de la inclinación o disposición hacia su actividad profesional concreta, en dependencia de su contenido, influencia familiar y el ambiente de la institución educativa.

En la medida en que la carrera, pueda cualitativamente crear las bases para la adaptación hacia la profesión, en el desarrollo de un vínculo afectivo, conocimientos y de habilidades profesionales, tanto más efectivo transcurrirá el dominio o asimilación de la profesión. La calidad de la vinculación de la carrera-escuela, en la práctica, garantiza el proceso de adaptación y ajuste.

➤ *Asentamiento profesional.*

Marca un momento trascendental que se constata en el estudio de la eficiencia del ciclo en el programa de formación. Se manifiesta por la implicación del estudiante en su formación profesional, así como en la dirección del proceso pedagógico como docente en la escuela primaria.

Esta etapa se caracteriza por un mayor nivel de desarrollo de intereses profesionales, se muestra una mayor estabilidad en los aspectos que inciden en su formación, un desarrollo acelerado de las habilidades profesionales, el incremento paulatino de la actividad independiente por parte del estudiante, el desarrollo de la actividad investigativa, donde aplica los conocimientos y habilidades a la práctica profesional, ofrece solución a los problemas profesionales en el ámbito de la institución educativa, la familia y la comunidad y fortalece la preparación psicológica, pedagógica, científico y metodológica.

➤ *Desarrollo profesional en la docencia.*

Este momento se inicia después de graduado de estudios superiores, centrado en un crecimiento profesional en la docencia a partir de la superación académica, metodológica y científica y en la búsqueda de soluciones a los problemas que se les presentan en la práctica profesional. Debe manifestar profundo interés por la superación materializado en la búsqueda y la investigación constante por su autosuperación, a partir del conocimiento de los problemas profesionales de su práctica pedagógica a fin de intercambiar con sus alumnos en torno a los resultados más actualizados de la ciencia, la técnica y la tecnología.

Este desarrollo debe ser concebido como un hecho contextualizado en su propia actividad docente, a partir del diagnóstico de sus necesidades formativas y de sus intereses profesionales. Un factor condicionante lo constituye la escuela, en que ejerce su actividad profesional, la actitud transformadora como agente de cambio de los docentes, así como de la estructura de dirección.

Estos momentos del ciclo de formación para la reafirmación profesional se expresa en el siguiente esquema:



Figura 2. Momentos del ciclo de formación para la reafirmación profesional en los estudiantes del Curso por Encuentro. Elaborada por la autora

Conclusiones parciales del capítulo

Los referentes teóricos abordados en este capítulo en relación con la formación inicial del licenciado en Educación Primaria, consideran diferentes perspectivas, que enfatizan en la incidencia de un conjunto de circunstancias y factores de naturaleza intrínseca y extrínseca que establecen la elección de la profesión. Resulta significativo en los diferentes contextos, la concepción de la formación inicial, los cuales le otorgan un valor a la relación teoría-práctica, a partir de los supuestos que consideran el aprendizaje desde la práctica como incentivo para reafirmar la profesión.

La reafirmación profesional, se encuentra estrechamente relacionada a determinada etapa del proceso de orientación profesional, se concibe atendiendo al vínculo afectivo con la profesión que permite, el desarrollo de intereses, conocimientos y habilidades profesionales manifestados en los modos de actuación. Se definen las particularidades para la reafirmación profesional en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria, concretadas en la integración de la práctica profesional, la tutoría de acompañamiento, los momentos del ciclo de formación y las relaciones carrera escuela.

CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA PARA LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL EN LA CARRERA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA PARA LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

El capítulo está compuesto por dos epígrafes. El primero presenta los resultados del diagnóstico de la situación real que muestra la reafirmación profesional en el proceso de formación inicial de la carrera Licenciatura en Educación Primaria en la Universidad de Cienfuegos. El segundo, describe el proceso de elaboración de la propuesta preliminar y modela los componentes estructurales y funcionales de la metodología para la reafirmación profesional en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

2.1 Diagnóstico del estado actual del proceso de reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria

En este momento de la investigación el propósito del diagnóstico inicial es revelar el comportamiento de la reafirmación profesional en el proceso de formación inicial del licenciado en Educación Primaria. La muestra es seleccionada de forma intencional y está conformada por el 52 % de estudiantes en formación de primero a cuarto año de la carrera Educación Primaria en la modalidad Curso por Encuentro de cuatro años egresados de la Escuela Pedagógica, el 100% de profesores y/o tutores de la carrera Educación Primaria durante el curso 2017-2018 de la sede central respectivamente.

Además, para realizar este diagnóstico se determinaron otros agentes educativos que se implican en el proceso de formación inicial y desempeñan un papel importante para potenciar la reafirmación profesional. Se consideraron directores y tutores de las escuelas primarias y directivos de la Escuela Pedagógica y Educación respectivamente.

Se emplearon métodos, técnicas y procedimientos a la muestra seleccionada que siguen a continuación:

Tabla 1. Muestra seleccionada e instrumentos y técnicas aplicadas.

Se analizan	Muestra	Instrumentos y Técnicas aplicadas	Anexos
Estudiantes en formación	1er año- 29	- encuesta	1
	2do año- 23	- entrevista	2
	3er año- 13	- cuestionario de necesidades sentidas	3
	4to año- 5	- técnica de los diez deseos	4
	Total- 70	- completamiento de frases	5
Profesores de la carrera	16	- entrevista	6
		- observación de clases y otras actividades	7
		- revisión de informes	8
Tutores (de la carrera y de la escuela)	Carrera- 7 Escuela- 5	- observación de actividades	7
		- revisión de informes	8
		- entrevista	9
Directivos (de las escuelas, Escuela Pedagógica y Educación)	15	- entrevista	10

Los instrumentos y técnicas aplicadas estuvieron en cuenta las categorías de análisis y subcategorías definidas en el capítulo anterior. A continuación, se expone su escala de medición.

Tabla 2. Escala de medición de las categorías de análisis.

I. Categoría: Actitudinal		
Alto	Medio	Bajo
Demuestra dominio de los conocimientos que le permiten actuar de manera adecuada en relación al objeto de la profesión, que se manifiesta en los modos de actuación relacionadas con la profesión pedagógica del maestro primario. Muestra responsabilidad ante las tareas de la profesión con un alto grado de compromiso, desde el autoconocimiento de sus cualidades y resultados que le permiten actuar para transformar la realidad. Se muestra independiente al solucionar tareas y situaciones de la práctica. Expresa que es perseverante y así se muestra. Es capaz de tomar decisiones esencialmente en función de lograr los	Muestra poco dominio de los conocimientos en relación a la profesión que se manifiesta en los modos de actuación sobre la profesión. Muestra solo algunos de los conocimientos básicos del nivel curricular en que se encuentra. La responsabilidad y el compromiso que expresa hacia la profesión pueden ser alterados con facilidad ante distractores. Muestra autoconocimiento pero no es capaz de transformar la realidad desde ese particular. Requiere de ayudas para	Es insuficiente la representación que posee en relación a la profesión y desconocen aspectos esenciales relacionados con la misma, que deben ser dominados en el nivel en que se encuentra, lo que limita su actuación en relación al objeto de la profesión. Ello no le permite actuar sobre el objeto de la profesión. Se manifiesta en su actuación poca responsabilidad y compromiso hacia la profesión. Su nivel de autoconocimiento es

objetivos relacionados con la labor del maestro primario.	solucionar tareas y las solicita. Se expresa perseverante pero no siempre lo demuestra. Toma decisiones aunque con dificultad.	insuficiente. Requiere de ayudas para solucionar tareas pero no las solicita. No es perseverante ni capaz de tomar decisiones, pues se muestra inseguro.
II. Categoría: Afectivo motivacional		
Alto	Medio	Bajo
Muestra conocimiento sobre el contenido de la carrera y en particular sobre las cualidades del maestro primario. Se muestra satisfecho o más satisfecho que insatisfecho hacia la profesión pedagógica; entre sus necesidades sentidas prevalecen las relacionadas con la profesión; evidencia gran muestra de integración de los planes profesionales con el proyecto de vida; así como un fuerte vínculo emocional positivo hacia la labor del maestro primario. Muestra compromiso afectivo con los alumnos, se manifiesta satisfacción en la ejecución de tareas profesionales y de un nivel reflexivo en torno a la profesión y su significación práctica.	Muestra poco conocimiento sobre el contenido de la labor del maestro primario. Manifiesta un estado de satisfacción contradictorio, no definido o más insatisfecho que satisfecho hacia la profesión. En las necesidades sentidas es pobre las relacionadas con la profesión; no jerarquiza aspectos relacionados con la profesión; sus planes futuros, de hacerlo puede ser pobre la construcción; el vínculo emocional hacia la profesión es indefinido.	Se muestra insatisfecho hacia la profesión pedagógica. No refiere necesidades relacionadas con la profesión. No incluye la profesión dentro de sus planes futuros, estos están distanciados. El vínculo emocional hacia la profesión es negativo.

Los instrumentos elaborados para la recogida de información en los estudiantes, antes de su aplicación, fueron valorados por siete especialistas en una consulta individual para confirmar su validez y constatar si son ajustados a las condiciones actuales en que se desarrolla el proceso de formación inicial de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Los especialistas poseen más de 12 años de experiencia como docentes en la Educación Superior, de ellos uno es master y auxiliar y el resto doctores y titulares. Fueron seleccionados de manera intencional ya que pertenecieron al proyecto de “Formación Vocacional y Orientación Profesional” de la provincia de Cienfuegos por más de 10 años. Los criterios de los especialistas expresaron que la propuesta de instrumentos (encuesta y entrevista) es viable para obtener información sobre la reafirmación profesional en los estudiantes.

Después de aplicados los instrumentos en función de las categorías de análisis y subcategorías antes mencionadas se obtuvieron los resultados siguientes:

En la encuesta (Anexo 1) se valora el estado de satisfacción que poseen los 70 estudiantes en formación de la carrera de Educación Primaria, 52 % con respecto al total de estudiantes.

La tenencia de tutores en los estudiantes no alcanza los índices deseados, pues solamente 5 (7,1 %) tienen tutores en la escuela, 31 (44,2 %) de la carrera y 34 (48,5 %) no tienen tutor. En ambos casos, según la experiencia de la autora, esta tutoría no es la que se defiende en este estudio, o sea, la tutoría de acompañamiento, pues no se toman en cuenta las dimensiones: académica, personal social y profesional.

En estos estudiantes en formación predominan las mismas condiciones de trabajo, 63 (90 %) lo hacen solos en un aula, en tanto solo 4 (5,7 %) trabajan con el tutor con más de 20 alumnos y 3 (4,2 %) son reservas. Son estudiantes en formación que no poseen de mucho tiempo, pues entre la escuela y la universidad, a veces descuidan una actividad u otra.

Acerca del trabajo científico metodológico con el tutor y la estructura de la escuela 13 (18,5 %) reciben ayuda constantemente, a 6 (8,5 %) los entrenan con frecuencia, 22 (31,4 %) cuando surge una necesidad, 14 (20 %) nunca reciben preparación y 15 (21,4 %) refieren que no tienen tiempo para ser atendidos.

Relacionado con la labor que realizan 23 (32,8 %) se sienten felices al trabajar con los niños, 11 (15,7 %) les gusta impartir clases y 34 (48,5 %) se sienten satisfechos, aunque no les agrada mucho.

Acerca de los métodos de dirección que se aplican en la escuela refieren como aspectos positivos que les exigen, pero con respeto y consideración, que los tratan bien, resaltan sus éxitos y los estimulan a menudo; pero que en ocasiones hacen comparaciones desagradables y no reciben la atención suficiente.

Evalúan su propio comportamiento a partir de sus modos de actuación, predomina en 44 (62,8 %) de ellos que no están muy motivados y por eso no cumplen bien con su trabajo y 24 (34,2 %) alegan que generalmente cumplen con todo y tratan de mejorar.

Mencionaron acertadamente las cualidades que debe poseer un maestro primario, quedó demostrado así que conocen aquellas que forman parte de la profesión. Distaron en el vocabulario que emplearon para expresarlas, pero en sentido general todos las conocen.

Evalúan la satisfacción ante la ejecución de las tareas profesionales, predominaron niveles medios (37,1 %) y bajos (50 %) y el compromiso afectivo con los alumnos de medio con un 60 %.

En la entrevista a estudiantes en formación (Anexo 2a) se constata el criterio de los estudiantes, en relación con las características del proceso de formación inicial para la reafirmación profesional, así como la implicación de profesores, tutores y directivos de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

En el conocimiento sobre la carrera pedagógica se constata que son 12 (17 %) los que indican conocer mucho sobre ella, un poco lo expresan 33 (47 %) estudiantes y poco 25 (35,7 %). Según sus opiniones deben, en su mayoría, a lo que les enseñaron en la formación de nivel medio, la labor sistemática de los profesores actuales en la carrera y de los docentes y directivos de la escuela.

Dentro de los aspectos positivos que encuentran en la orientación profesional que realizan los docentes que los atienden, directa o indirectamente, está el compromiso que poseen con la obra educacional de la revolución cubana, el amor por el trabajo con los niños y su incondicionalidad de ayudar en sus problemas más usuales. Entre los aspectos negativos refieren que carecen de la preparación adecuada, de habilidades en el empleo de métodos y formas que viabilicen tal proceso. Aun así, consideran que en la carrera reciben una orientación superior a la recibida anteriormente, pues la preparación de los profesores es mayor, según sus opiniones. Asimismo, opinan que les gustaría en el ejercicio de su profesión, actuar más con sus educandos en función de la orientación profesional.

No poseen altos niveles en sus proyecciones futuras, solo esperan obtener un título universitario de momento y luego valorar qué pasa en el transcurso del camino, así lo refieren 41 (58,5 %) estudiantes.

Mantenerse de maestros es la aspiración de 23 (32,8 %) y solo 6 (8,5 %) expresan entre sus proyecciones futuras asumir cargos de dirección o continuar estudios de maestría o doctorado, alegando que esto les reporta beneficios para su vida futura. Estas decisiones son muy poco valoradas con profesores o tutores.

El rendimiento académico en la carrera como promedio es regular, los de bajo y muy bajo rendimiento evidencian más tarde abandono de la carrera por lo general, lo que ha quedado demostrado por la autora a través de su práctica pedagógica.

En cuanto a los criterios de los profesores de la carrera, opinan que estos siempre les exigen y que a su vez trabajan en función de que sean un profesional de gran calidad. Abordan elementos que deben tener en cuenta para ser un docente exitoso, pero no poseen claridad meridiana en torno a las vías que emplean para reafirmarlos profesionalmente. Asimismo refieren que no son todos los profesores de la carrera, ni todos los docentes de la escuela donde realizan su práctica profesional, los que realizan esa labor.

Reconocen sus limitaciones para enfrentar la carrera que estudian, entre las más significativas sobresalen el poco tiempo del que disponen para su preparación y la ausencia total de tutores en algunos y así como poca sistematicidad en la atención de otros. Como potencialidades, les gusta el trabajo con los niños y el deseo de superarse en cuestiones relacionadas con la metodología y didáctica de la enseñanza.

Para obtener mejores resultados cada día, no han trazado como alternativa la elaboración de planes junto a profesores ni tutores que guíen un trabajo organizado y sistemático, que además contribuya a la reafirmación profesional de los estudiantes.

Las preguntas 3, 6 y 9 de esta entrevista responden al Cuadrado Lógico de Ladov (Anexo 2b) que permitió caracterizar el estado de satisfacción de los estudiantes en formación con la carrera que estudian. El número resultante de la interrelación de las tres preguntas nos indica la posición de cada sujeto en la escala de satisfacción, obteniendo 7 (10 %) clara satisfacción, 18 (25,7 %) más satisfechos que insatisfechos, 6 (8,5 %) no definidos, 27 (38,5 %) más insatisfechos que satisfechos, 5 (8,1 %) insatisfechos y 7 (10 %) contradictorio. Para obtener el índice de satisfacción grupal (ISG) se trabaja con los diferentes niveles de satisfacción que se expresan en la escala numérica que oscilan entre +1 y -1, la que se obtiene después de aplicar la fórmula correspondiente -0.035 , por tanto, el grupo tiene un índice según la escala de: contradictorio o no definido.

En éste análisis se manifiesta una relación entre los aspectos seleccionados a tener en cuenta en la reafirmación profesional de los estudiantes, a partir de los niveles de satisfacción en correspondencia al contenido de la profesión, proyección futura y los niveles de satisfacción en la carrera, se constata que

existe coincidencia en los estudiantes que señalan que no les gusta el trabajo con los niños e impartir clase, los que manifiestan que están estudiando para obtener el título universitario y que no desean permanecer en la carrera, y los que manifiestan estar más insatisfechos que satisfechos, insatisfechos y contradictorio. En este sentido al valorar las razones del por qué estos niveles de satisfacción señalan que en la escuela no se sienten bien porque no son atendidos según sus necesidades, no les prestan atención a sus estudios en la universidad, no se manifiesta una relación entre los profesores de la carrera y los maestros de las escuelas, para actuar de manera coordinada en su formación. Aspecto que corrobora la necesidad de organizar los modos de proceder para contribuir a la reafirmación profesional de los estudiantes.

Por otra parte, a través del cuestionario de necesidades sentidas realizado a los estudiantes (Anexo 3) se conoce el nivel de aquellas relacionadas con la profesión pedagógica, en los que en 29 (41,4 %) de ellos están plenamente relacionadas con la profesión pedagógica, no así para 33 (47,1 %) en las que se corresponden parcialmente, ni para 8 (11,4 %) que no tienen ninguna correspondencia.

La técnica de los diez deseos (Anexo 4) permitió conocer acerca de los deseos relacionados con la profesión pedagógica en los estudiantes en formación. Se constata que se repiten deseos relacionados con el reconocimiento en la familia, el colectivo pedagógico y en la sociedad en sí, ser remunerado económicamente en correspondencia con el nivel de vida de la sociedad actual y ser querido por sus alumnos.

Para este estudio, resultó significativo que en ambos instrumentos aplicados se relacionaran necesidades relacionadas con la profesión, hacen alusión a la atención insuficiente que reciben en la escuela y al poco tiempo con el que cuentan para su preparación como maestros y como estudiantes.

Valoramos los criterios de los estudiantes en relación a la carrera que estudian, necesidades que poseen, así como el vínculo emocional con esta a través de la aplicación del completamiento de frases (Anexo 5). Reconocen que la carrera que estudian es importante para el país, que constituye uno de los pilares más importantes de una sociedad. Sienten compromiso cuando escuchan hablar sobre su profesión, pues

perciben como es valorada desde el punto de vista social. Se evidencia la necesidad de preparación y atención por personal con experiencia para los problemas propios de la profesión y de la comprensión y ayuda tanto de la escuela como de los profesores de la carrera. Sugieren aspectos relacionados con la evaluación que se les aplica en la escuela, el tiempo para su superación, que tengan asignados tutores y que económicamente sean más reconocidos. Entre sus temores se encuentra el no poder llevar la práctica profesional con los estudios en la carrera, que no tengan buenos criterios en cuanto a su desempeño, que la familia los rechacen y que sus alumnos no los quieran.

La entrevista a los 16 (100 %) profesores de la carrera de Educación Primaria (Anexo 6), permitió realizar una valoración de la preparación teórico-metodológica acerca del proceso de orientación profesional en la etapa de la reafirmación profesional. Estos profesores son graduados de la especialidad de Educación Primaria con más 15 años en la profesión, de ellos 13 master y 3 doctores. La categoría docente de 3 es de Profesor Asistente, 10 Profesores Auxiliares y 3 Profesores Titulares.

Estos profesores reconocen que la reafirmación profesional es una etapa de la orientación profesional que se manifiesta en el contexto universitario por la incidencia de la autora, según refieren, de gran importancia por la situación que presenta el ingreso y retención de los estudiantes en la carrera, lo que evidencia el valor que le conceden a dicho proceso. Sin embargo, no tienen suficiente claridad en los elementos que la caracterizan.

Coinciden en que la reafirmación profesional incumbe a todas y a todos los docentes y que no solo debe efectuarse desde una disciplina determinada. En cuanto a las acciones que se hacen en la carrera para lograr la coherencia en tal sentido hay gran insatisfacción, pues en primer lugar por las características de este tipo de formación, curso por encuentro, la carrera no cuenta con estrategias educativas de año, por lo que no hay una planificación consciente, sistemática, organizada de acciones para el logro de este, ni ningún otro objetivo, aun cuando concuerdan con la importancia que posee. Alegan, además, que otro elemento que atenta contra este proceso es el tiempo en que asisten a la universidad, pues la

presencialidad una vez por semana solo deja espacio para priorizar la impartición de las asignaturas del currículum.

En la superación de los profesores de la carrera no se evidencian preparaciones encaminadas a este proceso como vía de desarrollo profesional. Los temas de superación que ha recibido para el perfeccionamiento de su práctica pedagógica han estado dirigidos a la didáctica y la pedagogía en la educación superior y temas de actualización referente a la especialidad principalmente. El 100 % considera necesario incluir como tema de superación profesional la reafirmación profesional en la carrera de Educación Primaria.

Para dirigir el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes en los momentos actuales solo 1 (6,25 %) se siente preparado, 6 (37,5 %) medianamente preparados y 9 (56,25 %) no se sienten preparados.

Después de esto, es evidente que los profesores de la carrera de Educación Primaria no realizan una adecuada reafirmación profesional a sus estudiantes, 2 (12,5 %) afirman que siempre lo realizan, 9 (56,25 %) a veces y 5 (31,25 %) nunca. Coinciden en que utilizan como vía la clase mediante situaciones que se dan en ella, ya sea por su contenido, o por situaciones de los estudiantes en su práctica profesional.

En el análisis cualitativo de los aspectos de la guía de observación (Anexo 7) a 5 clases y otras 3 actividades de los profesores de la carrera y los tutores, se demuestra que se centraron en los resultados del trabajo docente como consecuencia de la estrecha concepción que se tiene de la reafirmación profesional. Resulta insuficiente la referencia a la motivación profesional. No se pudo comprobar la existencia de una clara concepción de la reafirmación profesional, ya que no existe dominio de las subcategorías a tener en cuenta, de este modo, resulta limitada la validez y confiabilidad en la obtención y procesamiento de la información resultante en el proceso de formación inicial de los estudiantes, lo que impide que se orienten, planifiquen, ejecuten y evalúen las actividades teniendo en cuenta el diagnóstico. Sus resultados, no siempre son utilizados como punto de partida para desarrollar las potencialidades de los estudiantes, de modo que se sientan motivados por la profesión.

En el caso particular de los tutores centran su atención en lo relacionado con el trabajo científico estudiantil, con más habilidades los de la carrera y no así los de la escuela; pero de ambas partes desatendiendo las subcategorías relacionadas con las categorías actitudinal y afectivo motivacional.

Se aprovecha parcialmente las potencialidades del contenido para desarrollar el proceso de reafirmación profesional. Se evidencia mediana preparación en tal sentido, por lo que no se aprecia en la actividad el dominio por parte del docente de las características del proceso de reafirmación profesional. Se tratan aspectos relacionados con las categorías actitudinal y afectivo motivacional de manera muy trivial, sin adentrarse en aquellos elementos que la tipifican.

Se analizaron informes del trabajo metodológico (Anexo 8) para constatar la preparación metodológica de docentes y tutores para la reafirmación profesional de los estudiantes en formación de la carrera de Educación Primaria. En ellos se demuestra mediante ejemplos concretos la concepción de clases y actividades con un enfoque profesional, pero no se revelan los elementos teóricos sobre reafirmación profesional y requisitos para su desarrollo. Tampoco se precisan formas, vías a utilizar durante las actividades para el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes. Aunque le ofrecen valor al diagnóstico de los estudiantes, no se evidencian en ejemplos concretos la concepción de actividades a partir de sus resultados y de la caracterización del nivel de motivación profesional de los estudiantes. Se reconoce y asume la importancia de la preparación para el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes, pero no hay acciones que así lo evidencien.

La entrevista a los 12 tutores (Anexo 9), 7 de la carrera y 5 de la escuela, confirma que poseen más de 10 años de experiencia de trabajo. Los 7 tutores de la carrera se desempeñan como profesores, 2 como jefes de disciplina y 1 como jefe de departamento. En el caso de los 5 de la escuela, 2 son jefes de ciclos.

La entrevista permitió valorar que la preparación teórico-metodológica sobre el proceso de reafirmación profesional resulta baja. Sus conocimientos se limitan a situarla como una etapa de la orientación profesional, que se pone de manifiesto en la Universidad y que reviste de gran importancia, pero no así los elementos que la caracterizan, así como los métodos y técnicas que le permiten adquirir los datos de la

realidad a partir de un diagnóstico. Opinan que al abordar aquellos elementos del conocimiento en que presentan dificultades, desarrollan la reafirmación profesional de los estudiantes en formación.

Sin embargo, pese a todo lo anterior, le conceden valor a dicho proceso. Se conoció su motivación por superarse en esos aspectos para su desempeño profesional.

Las opiniones acerca del desempeño de los estudiantes en formación son favorables en sentido general en cuanto a sus habilidades profesionales, comunicativas, en el uso de la computación y el video como medios de enseñanza, la disciplina laboral y entusiasmo ante las tareas políticas en su escuela; no tanto así para organizar y planificar el proceso docente educativo, en el dominio del contenido de los programas que se imparten en la enseñanza, en su actitud ante la continuidad de estudios y la motivación hacia la carrera pedagógica.

Sus niveles de satisfacción como tutor de estudiante en formación no son satisfactorias, 5 (41,6 %) de ellos consideran que no han logrado contribuir a su preparación como maestros, pues les falta tiempo para atender a su tutorado y piensan no haber ganado la confianza del estudiante, aunque sí consideran que los jóvenes maestros asimilan la ayuda que se les brinda. En cuanto a la preparación necesaria para ser tutor 8 (66,6 %) opinan no la poseen, coinciden en que les falta orientación para desarrollar el trabajo como tutor.

En el insuficiente caso de los tutores de la escuela, centran su atención en los aspectos metodológicos y didácticos de la especialidad; en los de la carrera al trabajo científico estudiantil, en que solamente 7 tutores atienden a 31 estudiantes, pues hay quienes atienden hasta 5 estudiantes a la vez. Esto demuestra que sus funciones se corresponden más con una asesoría que a una tutoría de acompañamiento.

La entrevista a los 15 directivos, 9 de las escuelas primarias, 4 de la Escuela Pedagógica y 2 de Educación Provincial y Municipal, uno de cada uno respectivamente (Anexo 10) nos permitió conocer el trabajo que realizan en torno a la reafirmación profesional, la implicación en el proceso, su nivel de preparación para emprender la tarea y disposición respectivamente. Estos consideran que la formación del

licenciado en Educación Primaria es una prioridad social, más aún cuando cada vez son menos los jóvenes que se inclinan por profesiones pedagógicas y que en la provincia de Cienfuegos no se matriculan estudiantes en el Curso Regular Diurno desde el curso 2008-2009.

Se evidencia dificultades en los elementos teóricos de la reafirmación profesional, así como las principales formas, vías, espacios que se pueden utilizar para contribuir al desarrollo de la reafirmación profesional de los estudiantes. Sin embargo, consideran importante el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes en formación de la carrera de Educación Primaria para el modelo de profesional que necesita la sociedad.

Las acciones que sugieren desde la escuela para lograr mayor motivación en los estudiantes que se forman y en los graduados, se encuentran en el orden metodológico fundamentalmente. Consideran que los docentes y tutores que trabajan con los estudiantes en formación de la carrera de Educación Primaria, no reciben la preparación metodológica necesaria para reafirmar profesionalmente a sus estudiantes, las actividades que se planifican para el proceso no tienen en cuenta el nivel de integración de la motivación profesional de estos.

Significativo para la autora representó el tema relacionado con el sistema de evaluación de los recién graduados, pues no aparecen en sus modelos nada distintivo a tomar en cuenta o no. Directivos refieren que son más condescendientes en su primer año de trabajo por ser principiantes, pero que en lo adelante ya no.

Estos directores evalúan la disposición para la actividad docente de los estudiantes en formación en la escuela primaria, en 11 (15,7 %) de ellos de alta, 28 (40 %) media y 31 (44,2 %) baja. Manifiestan además en su actuación un vínculo afectivo relacionado con el contenido de la profesión favorable para un 54,2 % de alta, 27,1 % media y 18,5 % baja y un nivel reflexivo en torno a la profesión en 13 (18,5 %) estudiantes de alta, 21 (30 %) media y 36 (51,4 %) baja. De igual manera evalúan las seis subcategorías de la categoría actitudinal, teniendo en cuenta la escala de medición propuesta, resultados que aparecen en la tabla de resultados preliminares.

Directivos de la Escuela Pedagógica y Educación, tienen trazadas las pautas para garantizar que los estudiantes una vez que se gradúen continúen estudios en la Universidad, pero su debilidad está en el seguimiento que les realizan. Desconocen los datos reales de aquellos que abandonan la carrera e inclusive, los que continúan en ella, pero abandonan la escuela. Opinan que las mayores debilidades en los estudiantes para la continuidad de estudios están en la motivación e interés por la profesión, ligado a motivos económicos.

Específicamente directivos de Educación atribuyen esa responsabilidad al trabajo que se realiza de Formación Vocacional y Orientación Profesional en las escuelas, la ruptura que hay en este sentido con la Universidad y a los cambios económicos y sociales acontecidos en los momentos actuales.

Se recurrió a la triangulación una vez que permite asegurar el rigor científico-metodológico del estudio y la credibilidad de los resultados (Hernández, 2010) que se obtienen relacionados con el proceso de formación inicial en la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Este autor establece que existen varios criterios de clasificación de la triangulación, en este caso se utilizó la triangulación de métodos.

La entrevista, encuesta a estudiantes en formación y la entrevista a directivos (de las escuelas primarias, Escuela Pedagógica y Educación), permitió concretar el estado de satisfacción que poseen los estudiantes y las opiniones sobre la labor de reafirmación profesional que realizan los profesores, tutores y directivos, su implicación activa en el proceso y la presencia de planes profesionales.

Se consideró oportuno analizar los resultados de las técnicas aplicadas (cuestionario de necesidades sentidas, técnica de los diez deseos y completamiento de frases), que permitió concretar los conocimientos, habilidades, cualidades, necesidades sentidas y deseos relacionados con la profesión pedagógica de los estudiantes en formación, así como el vínculo emocional con esta.

Todo ello con el objetivo de comprobar si las informaciones aportadas muestran aspectos coincidentes, a partir de los cuales se confirma el comportamiento actual de las subcategorías antes referidas en los estudiantes en formación, teniendo en cuenta la escala de medición de la Tabla 2:

Tabla 3. Resultados preliminares de las subcategorías en los estudiantes en formación.

I. Categoría: Actitudinal			
Subcategorías	Alto	Medio	Bajo
✓ Posición activa en la búsqueda de información y preparación profesional.	14 (20 %)	24 (34,2 %)	32 (45,7 %)
✓ Creatividad en la solución de problemas profesionales.	8 (11,4 %)	36 (51,4 %)	26 (37,1 %)
✓ Ejecución de actividades de contenido profesional.	12 (17,1 %)	27 (38,5 %)	31 (44,2 %)
✓ Receptividad y aplicación de las sugerencias expresadas por el tutor.	19 (27,1 %)	30 (42,8 %)	21(30 %)
✓ Independencia y participación en la actividad transformadora en las actividades del centro, desde el cumplimiento de las tareas profesionales.	7 (10 %)	24 (34,2 %)	39 (55,7 %)
✓ Sociabilidad con el equipo de docentes del centro.	28 (40 %)	21 (30 %)	21(30 %)
Promedio general	15 (21,4 %)	27 (38,5 %)	28 (40 %)
II. Categoría: Afectivo motivacional			
Subcategorías	Alto	Medio	Bajo
✓ Conocimiento sobre el contenido de la carrera.	12 (17 %)	33 (47 %)	25 (35,7 %)
✓ Conocimiento sobre las cualidades del maestro primario.	70 (100 %)	-	-
✓ Necesidades sentidas relacionadas con la profesión.	29 (41,4 %)	33 (47,1 %)	8 (11,4 %)
✓ Disposición para la actividad docente en la educación primaria.	11 (15,7 %)	28 (40 %)	31 (44,2 %)
✓ Estado de satisfacción hacia la labor del maestro primario.	23 (32,8 %)	11 (15,7 %)	34 (48,5 %)
✓ Compromiso afectivo con los alumnos.	10 (14,2 %)	42 (60 %)	18 (25,7 %)
✓ Nivel reflexivo en torno a la profesión, significación práctica.	13 (18,5 %)	21 (30 %)	36 (51,4 %)
✓ Satisfacción ante la ejecución de las tareas profesionales.	9 (12,8 %)	26 (37,1 5 %)	35(50 %)
✓ Manifiesta en su actuación un vínculo afecto relacionado con el contenido de la profesión.	38 (54,2 %)	19 (27,1 %)	13 (18,5 %)
✓ Proyección futura.	6 (8,5 %)	23 (32,8 %)	41 (58,5 %)
Promedio general	20 (28,5 %)	23 (32,8 %)	27 (38,5 %)

A partir de la información compilada, se establecieron las siguientes regularidades:

Entre las potencialidades identificadas se encuentran:

- ✓ Reconocimiento social de la carrera por los estudiantes que ingresan a la carrera Licenciatura en Educación Primaria.
- ✓ Reconocimiento de docentes, tutores y directivos de su rol en el proceso formativo de los estudiantes.
- ✓ Motivación de docentes, tutores y directivos por superarse en aspectos para el desempeño profesional.
- ✓ La experiencia que declaran como docentes, su sentido de responsabilidad, disciplina y compromiso con la tarea de ser profesionales de la educación.

Entre las necesidades, son recurrentes:

- ✓ Bajos índices de intereses y motivación hacia la profesión en los estudiantes.
- ✓ Insatisfacciones en torno a la profesión pedagógica, lo cual se manifiesta en el abandono de la carrera en 1ro y 2do año donde la causa fundamental es la inasistencia y desinterés por la carrera.
- ✓ No existe una concepción de la tutoría de acompañamiento por parte de la escuela donde realizan la práctica profesional.
- ✓ Entre las necesidades sentidas relacionadas con la profesión, hacen alusión a la falta de atención por parte de la escuela y directivos.
- ✓ Poca disponibilidad de tiempo y dedicación a los estudios en la universidad.
- ✓ Insuficiencias en el trabajo que se realiza en la formación media y la carrera en función del trabajo de reafirmación profesional, a partir de que no se realiza el proceso de entrega pedagógica de un nivel al otro.
- ✓ Limitaciones al trabajo de tutoría en la carrera no atendiendo los aspectos inherentes a lo académico, personal social y profesional.
- ✓ Insuficiente concepción en función de las relaciones entre la carrera y la escuela que permitan el desarrollo del proceso formativo de los estudiantes y su reafirmación hacia la profesión.

- ✓ Carencias en los elementos referentes a la reafirmación profesional, así como las principales formas, vías, espacios que se pueden utilizar para contribuir al desarrollo de la reafirmación profesional de los estudiantes en profesores, docentes y tutores.
- ✓ Inexistencia de estrategias educativas de año, ni una concepción de la práctica en la carrera, por lo que no hay una planificación consciente, sistemática, organizada de acciones para el logro de este fin.

Los elementos teórico-metodológicos y las potencialidades y necesidades, permitieron un acercamiento científicamente argumentada para precisar los principales aspectos a tener en cuenta en el perfeccionamiento del proceso de reafirmación profesional.

Las regularidades identificadas en la práctica educativa, por la triangulación de los métodos aplicados como resultado del diagnóstico, justifican la necesidad de elaborar una metodología para la reafirmación profesional en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

2.2 Metodología para contribuir al proceso de reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria

Partiendo de la diversidad de opiniones que existen acerca de la metodología como resultado científico de la investigación pedagógica, se hace necesario plantear las posiciones que se asumen.

En la literatura científica, el concepto de metodología ha tenido variadas definiciones. El Diccionario Filosófico, la define como: Conjunto de procedimientos de investigación aplicables en algunas ciencias [...] teoría sobre los métodos del conocimiento científico del mundo y la transformación de este (Rosental & Ludin, 1981:317).

Según Marinko (1982) y Rusavin (1990), opinan que se trata de la ciencia que estudia los métodos, técnicas, procedimientos y medios dirigidos a la investigación o a la enseñanza de una disciplina.

Otros como Bermúdez y Rodríguez (1996); De Armas y otros (2004); Lorences (2004); Galindo (2005), consideran que la metodología es “una secuencia sistémica de etapas cada una de las cuales incluye

acciones o procedimientos dependientes entre sí y que permiten el logro de determinados objetivos” (Mena, 2008, p. 84).

De Armas y Valle definen metodología como: “(...) sistema de métodos, procedimientos y técnicas que regulados por determinados requerimientos nos permiten ordenar mejor nuestro pensamiento y nuestro modo de actuación para obtener determinados propósitos cognoscitivos.” (De Armas & Valle, 2011: 41). Concepto que se asume por considerar la utilidad de la metodología como un diseño funcional para el logro del objetivo de esta investigación.

La metodología que se propone se concibe como los presupuestos teóricos y metodológicos que orientan la reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, partiendo de los fundamentos de la pedagogía general en el contexto de la educación superior, al integrar la práctica profesional en las intervenciones de la institución educativa y la tutoría como contenido de la actividad pedagógica profesional del docente como gestor principal del proceso formativo.

Lo expresado se ajusta plenamente al resultado que se obtiene en la presente investigación, de ahí que sean tomados en consideración para la estructuración de la metodología que posteriormente se presenta.

La metodología se organizó de manera que consta de un objetivo general; fundamentación; sus dos aparatos estructurales: el aparato teórico-cognitivo (conformado por su cuerpo categorial que a su vez incluye las categorías y conceptos y el cuerpo legal que se compone de leyes y requerimientos); el aparato metodológico o instrumental en sus dos dimensiones: como proceso (etapas que la componen, sus acciones con su instrumentación metodológica) y como resultado (la representación gráfica de la metodología). La evaluación y recomendaciones para su instrumentación.

Objetivo general: Contribuir a la reafirmación profesional en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

2.2.1 Fundamentación de la metodología

La metodología que se presenta en esta investigación tiene como asiento teórico y metodológico la concepción dialéctica y materialista del mundo, de la que se toman posiciones para la fundamentación filosófica, sociológica, psicológica y pedagógica.

La base filosófica de la educación cubana la constituye la filosofía Marxista leninista, de ahí que la metodología, se sustenta en la concepción marxista leninista de los principios de la filosofía, de la teoría del conocimiento, de la actividad, de la comunicación, en las leyes de la dialéctica materialista, así como en los fundamentos del Proyecto Social Cubano que tiene como aspiración la formación integral de los individuos.

Se concibe al estudiante como un sujeto activo, transformador, con un enfoque sociocultural, en el proceso de enseñanza-aprendizaje; como centro de la investigación, considerado como un ser social, históricamente condicionado, depositario de la experiencia histórico-cultural que le antecede, quien la reproduce y vive desarrollándose en interactividad con la realidad social. Se reconoce el carácter de proceso de la educación, lo que posibilita elevar la preparación del estudiante y su modo de actuación para el desarrollo futuro y la transformación de su personalidad se logra con su implicación consciente en la actividad que realizan y en correspondencia con el momento histórico concreto en que viven.

En la metodología se tiene en cuenta la teoría leninista del conocimiento, que formula: “De la contemplación viva al pensamiento abstracto y de ahí a la práctica; tal es el camino dialéctico del conocimiento de la verdad, del conocimiento de la realidad objetiva.” (Lenin , 1978: 143).

La práctica pedagógica constituye el punto de partida (de la contemplación viva), al analizar el estado actual del problema y de ahí, al pensamiento abstracto; los referentes teóricos, principios que permiten caracterizar el desarrollo y los procedimientos metodológicos para su estructuración, y nuevamente a la práctica a su implementación como criterio de la verdad en el desarrollo de sus etapas, según el proceder elaborado, hasta determinar su efectividad.

La asimilación de la cultura por el hombre como un proceso de aprendizaje y construcción del conocimiento se asume a partir de la dialéctica entre la teoría y la práctica, lo cual constituye un sustento fundamental de la metodología, a partir de la manera que se presenta la reafirmación profesional y su vínculo con la actividad práctica.

Se evidencian las leyes de la dialéctica materialista: la ley de unidad y lucha de contrarios y la ley de la transformación de los cambios cuantitativos en cualitativos. Ambas se ponen de manifiesto, pues se establecen criterios diversos que en ocasiones se contraponen, lo que conlleva a fundar reflexiones que inciden en la formación de la personalidad individual, lo que tributa a cambios también en el colectivo.

Desde el punto de vista metodológico, tiene en cuenta el método dialéctico materialista, para explicar los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento; al considerar el hombre como creador de la cultura y de su transmisión en el tiempo histórico, con potencialidades para resolver problemas de la sociedad y de sí, a través de la actividad; y aprovecha las contradicciones que se establecen en el proceso como fuente de desarrollo.

Es así que otra posición de partida es la concepción de la educación como un fenómeno social que no se puede aislar de los contextos en que se desarrolla, desde su necesidad como exigencia de la sociedad, hasta su desarrollo en un marco de relaciones sociales que la caracterizan.

La obra educativa edificada por la Revolución cubana en su práctica social se evidencia desde lo sociológico, pues “La Educación se relaciona íntimamente con la política, la economía, el derecho, el medio ambiente, la comunicación social y la cultura en una interrelación dialéctica...Por eso la Educación es un fenómeno social determinado y determinante a la vez en el desempeño de su función en la sociedad, pues como fenómeno social, influye en la solución de muchas necesidades humanas.” (Chávez, Suárez , & Permuy, 2005, p. 23)

Por ello, se tiene en cuenta las condiciones en que se origina el proceso de reafirmación profesional, su carácter histórico concreto y el sistema de relaciones sociales que se establecen alrededor de ella.

A su vez toma en consideración que la Universidad como institución educativa existe en un contexto histórico social concreto, lo refleja y ello influye en los estudiantes de la carrera Educación Primaria en una dinámica de constante interacción. Este vínculo de la Universidad con la sociedad se concreta en la ganancia mutua de ambas al tener en cuenta las características de la sociedad cubana actual en el contexto educativo de la Universidad que sirven de referente para la formación de los profesionales, en la misma medida en que los estudiantes de la carrera Educación Primaria se insertan en las escuelas para desde ahí contribuir a la transformación de los alumnos, familia y la comunidad.

La educación a través de la escuela se relaciona con la sociedad; las problemáticas sociales que se crean son trabajadas desde ella como centro comunitario, capaz de socializar sus soluciones como parte del encargo social a favor de una transformación. “El rol social del profesor y del maestro es un aspecto de indiscutible valor desde el punto de vista de la sociología de la Educación y de la Pedagogía” (Chávez, et al., 2005, p. 24).

Desde el punto de vista psicológico la Metodología posee como fundamentos la teoría que al respecto ofrece L.S Vygotsky, el cual concibe la actividad social, la necesaria orientación y dirección por parte de los adultos en la contextualización cultural como experiencia histórica – social actuando en y sobre la base de las funciones psíquicas superiores, que constituyen los fundamentos del desarrollo moral del joven que se educa y se forma.

Desde esta perspectiva la orientación profesional es entendida como un proceso de educación de la personalidad para el desempeño profesional responsable que tiene lugar a partir del reconocimiento de la necesaria unidad entre las condiciones internas (intereses, conocimientos, aptitudes, valores) del sujeto y externas (contexto histórico-social) categorizada como “situación social del desarrollo” y de la posibilidad de propiciar el desarrollo profesional a partir de la estimulación de las potencialidades del orientado en el proceso de interacción social.

De esta es posible comprender que la reafirmación hacia la profesión, se construye en el proceso de interacción entre sus condiciones naturales y las condiciones históricas sociales concretas en las que se

desenvuelve, es por ello que el desarrollo profesional es peculiar y diferente en cada persona, pues transcurre en función de cómo se manifiesta la integración de las condiciones internas y externas.

Desde esta posición el estudiante es considerado un sujeto activo en el proceso de su reafirmación profesional y en la determinación de su actuación profesional, donde se integra desde una perspectiva dialéctica la naturaleza interna, autónoma, independiente y reguladora y su naturaleza histórica social, a través del proceso de la actividad. De esta manera la reafirmación profesional se puede lograr si en la actividad práctica profesional, se crean las condiciones y situaciones que propician la estimulación de una actuación independiente y transformadora.

Se tiene en cuenta el enfoque histórico-cultural del destacado científico ruso L.S. Vygotsky y sus seguidores, dado el papel que le concede a la educación en el desarrollo de la personalidad. En sus categorías de base dialéctico materialista se muestran en las fuentes sociales del proceso de apropiación de la cultura, vinculado a la actividad colectiva de las personas (su actividad laboral transformadora).

Se asume en la metodología, la concepción de “Zona de Desarrollo Próximo”, durante las acciones que se realizan en cada una de las etapas, se tiene en cuenta la correspondencia entre el nivel actual y el nivel deseado; en este acercamiento se buscan conocimientos nuevos, fomenta una "zona de desarrollo" donde se evidencian cualidades nuevas, que expresa la contribución a la reafirmación profesional.

En la concepción que se presenta, los directivos, docentes y tutores de la escuela y la carrera, se convierten en potenciadores de la reafirmación, cuando determinan las necesidades y potencialidades del estudiante, identifican los niveles de desarrollo –actual y prospectivo- que estos poseen y promueven la concientización y movilización de las potencialidades personales, para asumir los retos profesionales que se plantean, como elemento distintivo del nivel de la escuela primaria. Es a partir de este que se logra predisponer de manera positiva al estudiante, implicarlo y responsabilizarlo con su propio desarrollo.

De lo planteado, se asume que la reafirmación profesional se convierte en una experiencia de aprendizaje, en la que el profesor construye y reconstruye sus saberes sobre la base del tránsito de la actividad externa, entre evaluadores y evaluados a la interna e intrapsíquico, es decir a lo que asume y concientiza

en aras de la mejora continua, sobre la base del principio que establece que la enseñanza debe adelantarse, estimular y orientar la actividad del sujeto, la formación de su personalidad y su desarrollo psíquico, en un proceso dialéctico de lo interpsicológico a lo intrapsicológico.

En la propuesta se expresa en su concepción teórica metodológica, a partir de su consideración, los conceptos de Diagnóstico, Zona de Desarrollo Próximo y relación de ayuda. De igual manera se valoran otros que ocupan un lugar importante en la metodología, como el rol de la vivencia en el desarrollo psíquico, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo y la ley fundamental del desarrollo o situación social del desarrollo.

Desde el punto de vista pedagógico, la metodología acude a las aportaciones de los pedagogos cubanos y extranjeros sobre la reafirmación profesional, expuestos en el capítulo anterior de la tesis.

Se fundamenta partiendo del criterio de que todo sistema educativo responde a un contexto social que determina el ideal de hombre que se aspira formar, el modo en que se prepara para la vida y por tanto, el fin de la educación, en una responsabilidad que recae en toda la sociedad en general.

En la metodología, las “Relaciones internas entre los componentes del proceso docente educativo: la educación a través de la instrucción” (Álvarez, 1999, p. 93), manifiesta que en el proceso no solo se instruye, sino a la vez se educa. Este proceso además contiene un importante componente educativo (las cualidades de la personalidad), que se desarrolla mediante lo instructivo.

Se asume que la educación está llamada a cambios que aporten soluciones a los problemas educativos con la participación de todos los factores por ser un proceso complejo y ceñido por condiciones históricas concretas. Desde esta perspectiva, la metodología que se presenta contribuye a la transformación y permite asumir la reafirmación profesional como contenido de la formación integral, desde una perspectiva integral e interdisciplinaria; logra la unidad dialéctica que existe entre educación e instrucción.

De manera general, las funciones y cada uno de los principios para la dirección del proceso pedagógico, forman parte del sustento pedagógico de esta metodología, por su estructuración en total correspondencia con la política educacional cubana, su uso humanista y su concepción marxista-leninista. Sientan las

bases para determinar los propósitos y requerimientos que deben cumplirse en la implementación de la metodología.

Los fundamentos pedagógicos de la metodología se basan en el conocimiento de las características, potencialidades y necesidades de los estudiantes, a partir de la historia personal, los conocimientos previos y las carencias del estudiante. El vínculo con esta demanda requiere de elementos generales e integradores que representan el funcionamiento y la especificidad del proceso de formación en correspondencia con la concepción pedagógica de la escuela cubana. Estos fundamentos teóricos integran los enunciados anteriormente y direccionan la formación inicial, ellos son el proceso de diagnóstico psicopedagógico y el proceso formativo psicopedagógico.

La concepción de la metodología, asume que la orientación de las acciones, estén en relación con la unidad dialéctica entre las necesidades y potencialidades de los estudiantes, teniendo en cuenta la dimensión personal y pedagógica que configuran la posibilidad de su desarrollo presente y prospectivo, como maestro primario, que tiene como base la reafirmación hacia la profesión.

En este orden adquiere especial relevancia lo actitudinal y afectivo motivacional, que intencionan el desarrollo profesional desde el conocimiento de sí mismo, permite establecer relaciones comunicativas positivas y empáticas, reflexionar sobre la práctica, tomar decisiones y resolver problemas, y aprovechar al máximo sus potencialidades, conformar proyectos profesionales que dan cuenta de las acciones que resultan esenciales para el desempeño de las funciones docentes en la escuela primaria.

Se considera el diagnóstico pedagógico como proceso continuo, dinámico, sistémico y participativo, como punto de partida de las reales probabilidades de cada uno de los estudiantes y lograr la transformación a partir de las actividades pedagógicas que se abordan desde la perspectiva de la diversidad.

El carácter formativo, parte de actividades o situaciones, y se analizan a partir de las potencialidades tanto en el orden cognoscitivo, como afectivo y comportamental, sitúa al estudiante como centro de su formación, tiene que dialogar, intercambiar acerca de los procesos, reanudar el conocimiento de la naturaleza de su actividad pedagógica.

2.2.2 Aparato teórico-cognitivo en el que se sustenta la metodología

➤ Cuerpo categorial.

El cuerpo categorial que se presenta, integrado por la definición de los conceptos fundamentales abordados en la metodología, se ha podido determinar por el estudio de diversas fuentes bibliográficas.

La autora de esta tesis determina como categorías principales de la metodología que propone las siguientes: reafirmación profesional, relaciones carrera- escuela, tutoría de acompañamiento, práctica profesional y ciclo de formación, que constituyen un soporte significativo para la metodología que se presenta, los cuales aparecen explicitados en el primer capítulo de esta investigación, pues definen aspectos esenciales del objeto de estudio.

➤ Cuerpo legal.

El cuerpo legal de la metodología está amparado por todos los documentos legales que pautan el proceso de formación del profesional en Cuba como la Resolución No. 2 (2018) y más específicamente los documentos rectores de la Carrera Licenciatura en Educación Primaria para el Plan de Estudios E (2016) del Ministerio de Educación Superior, lo que significó de gran importancia al realizar un análisis exhaustivo del nuevo Plan y sus fundamentos legales.

Estos fundamentos cuentan con respaldo jurídico a partir de la política trazada en la Constitución de la República de Cuba y todas las leyes que otorgan importancia y reclaman los aspectos relacionados con la Educación y la obligatoria protección de niños y niñas como la Convención de los Derechos del Niño firmada por Cuba.

De igual manera constituyeron documentos legales de obligada consulta aquellos relacionados con el campo de la investigación, en este sentido la Resolución Ministerial No. 170 (2000) que aborda la Formación Vocacional y Orientación Profesional y la 700 (2000) que norma el papel rector de la escuela en el proceso de formación vocacional y orientación profesional, ambas del Ministerio de Educación, así como la No. 67 (2012) del Ministerio de Educación Superior relacionada también con la orientación profesional y formación vocacional.

Teniendo en cuenta el ciclo de formación que se asume en la presente tesis, la autora considera las normativas e indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las Escuelas Pedagógicas del Ministerio de Educación (2017), la Resolución Ministerial No. 9 (2007) del Ministro de Trabajo y Seguridad Social sobre el tratamiento a los recién graduados durante el periodo de adiestramiento laboral, así como la Carta Circular No 11 (2006) del Ministerio de Educación en torno a las regulaciones para garantizar la preservación del estudio-trabajo.

La Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura entre los propósitos de “Educación para Todos”, confirmado en febrero (UNESCO, 2014), puntualiza en la Meta No 6, que los gobiernos lograrán que todos los educandos reciban una enseñanza impartida por docentes cualificados y motivados. Así mismo, entre las metas para cumplir la agenda Educación 2030 (2017), hace alusión a que para el 2030, resulta necesario aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados.

De manera particular en Cuba, se expresa en los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y de la Revolución, aprobados en el Séptimo Congreso del Partido Comunista de Cuba, específicamente en el 120, se precisa continuar avanzando en la elevación de la calidad y el rigor del proceso docente-educativo, así como en el fortalecimiento del papel del profesor frente al aula (2017).

Basado en estos lineamientos, se corrobora, que el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria es un aspecto importante, pues los cambios sociales, culturales, económicos, que está viviendo la sociedad contemporánea y su constante reconfiguración, inciden y afectan de forma ineludible al universo educativo.

A continuación, se presentan los requerimientos para la implementación de la metodología:

- Tener en cuenta que la reafirmación hacia la profesión, es una etapa en el proceso de orientación profesional y se considera atendiendo a los diferentes momentos en el ciclo de su formación.
- Considerar el proceso de Entrega Pedagógica para garantizar la continuidad y seguimiento al diagnóstico del estudiante y lograr un tránsito armónico por los diferentes momentos por los que transita el estudiante en formación.

- Partir del diagnóstico del estudiante teniendo en cuenta las categorías: actitudinal y afectivo motivacional.
- Considerar la escuela como espacio para la reafirmación profesional, a partir de las potencialidades y necesidades de los estudiantes.
- Establecer la tutoría de acompañamiento como contenido de los docentes de la carrera y de la escuela.
- Priorizar la preparación, capacitación y/o superación constante del personal docente encargado de la formación inicial y del seguimiento de los estudiantes.
- Sistematizar en la aplicación de instrumentos de medición y la valoración de sus resultados del proceso de reafirmación profesional.

2.2.3 Aparato metodológico o instrumental de la metodología en sus dos dimensiones

- Como proceso (etapas que la componen, sus acciones con su instrumentación metodológica)

La metodología consta de cuatro etapas fundamentales con sus objetivos, en cada una de ellas se proponen acciones con su instrumentación metodológica.

A continuación, se explicita la esencia y contenido de cada una de las etapas.

Etapas I: Preparación de docentes, tutores y directivos para la reafirmación profesional.

Esta etapa garantiza que docentes, tutores y directivos adquieran los conocimientos teórico-metodológicos relacionados con la reafirmación profesional para luego implementar las acciones con los estudiantes. En esta es importante, preparar y seleccionar los docentes tutores de la carrera y de la escuela para posteriormente asignar a cada estudiante.

Objetivo: Preparar a los docentes, tutores y directivos en los aspectos relacionados con la reafirmación profesional.

Acción 1: Preparación de los profesores de la carrera Educación Primaria.

Pasos metodológicos:

- Determinación de las necesidades de los profesores de la carrera Educación Primaria para la reafirmación profesional.
- Dotar a los profesores de la carrera de los conocimientos teóricos y metodológicos necesarios para el proceso de reafirmación profesional.
- Selección de los tutores de la carrera.

Acción 2: Preparación de docentes y directivos de las escuelas y funcionarios de Educación.

Pasos metodológicos:

- Selección del personal pertinente para la preparación.
- Exploración de las potencialidades y necesidades de docentes y directivos de las escuelas y funcionarios de Educación para la reafirmación profesional.
- Preparación de docentes y directivos de las escuelas y funcionarios de Educación en los conocimientos teóricos y metodológicos necesarios para el proceso de reafirmación profesional.
- Selección de los tutores de la escuela.

Acción 3: Preparación de los tutores que acompañarán a los estudiantes en el proceso de formación.

Pasos metodológicos:

- Determinación de las necesidades para la tutoría de acompañamiento.
- Preparación teórica metodológica de los tutores.

Recomendaciones metodológicas para su instrumentación:

1. Para dar cumplimiento a las acciones y pasos metodológicos de esta primera etapa, se parte de determinar las potencialidades de los profesores de la carrera Educación Primaria para la reafirmación profesional. Pueden ser aplicados los instrumentos que esta autora plantea.

Se comprueban insuficiencias en el plano teórico relacionadas con la reafirmación profesional y se determinan los principales aspectos a trabajar, entre ellos:

- Elementos teóricos sobre reafirmación profesional.
- Requisitos para su desarrollo.

- Vías a utilizar durante las actividades para el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes.
- Categorías y subcategorías de análisis para la aplicación de un diagnóstico en torno a la reafirmación profesional.
- Particularidades de la reafirmación profesional en la formación inicial en la carrera.

Estos deben permitir hallar las deficiencias y potencialidades de los profesores sobre la preparación en reafirmación profesional del estudiante a partir del trabajo metodológico, la actividad docente, extradocente y extraescolar.

Cuando son identificadas las deficiencias en los profesores, queden precisados los elementos de conocimientos y habilidades con limitaciones para enfrentar el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes, se establecen las prioridades en el orden de su preparación y las acciones que son necesarias implementar para ello.

Una vez se identifican las necesidades se dota a los profesores de la carrera de los conocimientos teóricos y metodológicos necesarios para este proceso, decisivos en el logro de la metodología, pues con las acciones diseñadas se favorece el cumplimiento del objetivo general propuesto desde las diferentes formas de organización de la docencia. Esta preparación se realiza teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico, con la finalidad de dotar de conocimientos-habilidades sobre motivación, orientación y reafirmación profesional. Para ello se propone una acción concreta y operativa: un curso, pues facilita en el menor tiempo posible la actualización científica de los profesores (Anexo 11a).

Este curso debe ofrecer a los profesores de la carrera los conocimientos teóricos y metodológicos en la concepción de la reafirmación profesional, en su ciclo de formación en la carrera, técnicas para el diagnóstico de la reafirmación profesional, la práctica profesional y la concepción de la tutoría de acompañamiento.

Las acciones que se realicen deben ser consecuentes con el estilo de trabajo de la carrera, del colectivo de año, de manera que haya combinación de soluciones a los problemas que se revelen en el

proceso de reafirmación profesional de los estudiantes y el profesor no se sienta muy cargado, atiborrado o no se sensibilice con el proceso de reafirmación profesional en particular.

Como parte de uno de los temas del curso: “La formación laboral investigativa de los estudiantes”, en el colectivo de departamento y por asignaturas debe sintetizarse por temas la relación que se establece entre el contenido de la profesión del maestro primario en cada asignatura del año para determinar la contribución de cada asignatura a la reafirmación profesional.

La Disciplina Principal Integradora, desempeña un importante papel en la reafirmación profesional hacia la profesión pedagógica en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, partiendo del hecho que esta tiene como fin la preparación de un profesional capaz de enfrentar con éxito las transformaciones de la educación, a tener como eje integrador la solución de problemas profesionales a partir del vínculo teoría práctica, desde su concepción integradora al dar respuesta a las necesidades educativas en la escuela primaria y sus contextos de actuación, de manera que garantiza la formación pertinente de un profesional.

El enfoque profesional de las asignaturas representa un elemento importante, pues al vincular al estudiante con la actividad práctica favorece un ambiente óptimo de satisfacción por lo que implica la labor del maestro primario. El profesor en la clase presenta al alumno el modelo de profesional de la educación, convive con ese modelo y establece, a partir de las vivencias que tiene determinada relación con él.

Indiscutiblemente el enfoque que el docente da a su clase desde el punto de vista profesional, incide de manera directa en la reafirmación profesional de los estudiantes. No es posible la dirección de la clase en la carrera, si no se crea un clima emocional positivo relacionado con lo que significa el contenido de la profesión, con las cualidades que deben caracterizar al maestro primario, si no se establece una estrecha relación entre el contenido y su materialización en la dirección del proceso docente educativo. Esta ha de ser el espacio en que se materialice la relación entre el estudiante y la realidad de su profesión.

El enfoque profesional implica el vínculo a través de las disciplinas y asignaturas, con las esferas de actuación del estudiante mediante situaciones problémicas que vayan dirigidas al desempeño profesional, el cual implica todas las acciones que cotidianamente debe realizar para interactuar con los alumnos en el proceso docente-educativo y lograr resultados significativos en términos de productos de aprendizaje. El trabajo en todo momento de ejecución del proceso docente educativo con su actuación profesional les permite poder descubrir la esencia de la profesión, sensibilizarse con el camino a emprender, alcanzar un nivel emocional positivo hacia el objeto de la profesión.

Se sugiere que se planifiquen sesiones de trabajo, que pueden ser grupales o individuales según la dinámica del proceso, donde se aborde lo relacionado con la caracterización de la etapa de reafirmación profesional, métodos y técnicas; el trabajo de reafirmación profesional mediante la clase. Se realizará en el departamento, con la participación del 100% de los profesores y será dirigida por el jefe de departamento con la asesoría del especialista en orientación profesional. Será encargo del jefe de departamento y el investigador garantizar las condiciones materiales para esta actividad, dígase, local, medios técnicos, entre otros.

Al finalizar esta acción deben quedar precisado los docentes que asumirán la tutoría de acompañamiento, para lo cual el jefe de departamento desempeña un papel fundamental.

2. Esta acción garantiza que agentes educativos adquieran los conocimientos teórico- metodológicos relacionados con la reafirmación profesional para luego implementar las acciones con los estudiantes.

Para la selección del personal que debe recibir la preparación se tiene en cuenta:

- Docentes de las escuelas con años de experiencia y disposición de ser tutor.
- Directores, jefes de ciclo de las escuelas donde inciden más las prácticas profesionales de los estudiantes en formación.
- Funcionarios de Educación vinculados a la ubicación de la práctica profesional de los estudiantes.

Se explora de igual manera las potencialidades y necesidades para implementar la reafirmación profesional, puede aplicarse de igual manera los instrumentos que aparecen en los anexos de esta investigación.

En los tutores, tanto de la carrera como de la escuela, pero con énfasis en los de la escuela, se deben determinar las necesidades de aprendizaje en el orden de la preparación que poseen sobre motivación, orientación y reafirmación profesional mediante la aplicación de diferentes métodos y técnicas de investigación educativa, que proporcionen una comunicación asertiva para conseguir resultados superiores al respecto. La participación de estos es de incalculable valor para el estudio.

Una vez definidas las carencias se replica el curso impartido a los profesores para trabajar de conjunto con el estudiante de la carrera Educación Primaria. Pueden colaborar con la réplica del curso profesores de la carrera que se seleccionen.

En esta acción es importante que queden seleccionados los docentes tutores de la escuela para posteriormente asignar a cada estudiante.

3. El proceso de reafirmación profesional no solo precisa de la preparación de los profesores de la carrera y docentes de las escuelas, sino también de los tutores, quienes deben seguir el mismo camino pedagógico que los lleve al cumplimiento de tan importante objetivo en el proceso formativo del maestro primario, por eso, también deben estar capacitados, así que le corresponde al profesor desarrollar esta tarea.

Una vez quedan definidos los tutores en las acciones 1 y 2, tanto de la carrera como de la escuela, se determinan aquellas necesidades para la tutoría de acompañamiento, teniendo en cuenta que ya tienen como base el curso recibido acerca de la reafirmación profesional.

Se debe ser muy perspicaz en esta acción, bajo ningún concepto el tutor puede sentirse evaluado, controlado, inspeccionado o que interfieren su trabajo, de lo que se trata es de convertirlo en un aliado potencial del proceso de reafirmación profesional, para lo cual resulta muy necesario.

Por último, no menos importante, resulta estratégico determinar las características de la escuela donde realizan su práctica profesional para el proceso de reafirmación profesional. En este sentido significativo representa la preparación de docentes y tutores desde el punto vista científico-metodológica, pedagógica y didáctica, la motivación para enseñar a los estudiantes y reafirmarlo profesionalmente.

Ambos deben tener asignado estudiantes para la tutoría de acompañamiento y deben cumplir sus funciones teniendo en cuenta las dimensiones que en esta tesis se proponen.

Desempeñan un importante papel los directores de las escuelas primarias donde se ubican estos estudiantes en formación y el jefe del departamento de la carrera, pues a juicio de la autora por la experiencia de 15 años en la formación de maestros primarios, se deben considerar las características que debe reunir el tutor:

- ✓ Estar dentro de la excelencia profesional evidenciado por sus resultados de trabajo.
- ✓ Sentir satisfacción por la labor que realiza expresada en sus modos de actuación.
- ✓ Tener conocimiento cabal de la enseñanza primaria para la cual se forma este profesional.
- ✓ Ser capaz de transmitir a los estudiantes valores y cualidades positivas de la personalidad.
- ✓ Ser capaz de establecer una comunicación positiva con los estudiantes, dedicar tiempo para escucharlos dentro y fuera del centro.
- ✓ Tener un exigente control sobre su tutorado.
- ✓ Tener dominio profundo de la política educacional para instrumentar su cumplimiento en los docentes y estos como agentes de cambio eduquen a los estudiantes (incondicionalidad e integralidad).
- ✓ Poseer dominio en la aplicación y utilización del diagnóstico individual y colectivo.
- ✓ Desarrollar su función orientadora con el estudiante en formación.

Otro aspecto importante es que el tutor debe conocer qué funciones realizará con su estudiante:

- ✓ Evaluar sistemáticamente a los estudiantes en formación.

- ✓ Demostrar los modos de actuación del maestro.
- ✓ Asesorarlo metodológicamente en la preparación de las actividades de la escuela.
- ✓ Supervisar la actuación del estudiante a través de la observación participante del estudiante durante la práctica. (registro de observaciones).
- ✓ Evaluar al practicante teniendo en consideración las opiniones de ambos tutores.
- ✓ Enseñar al practicante a Saber Hacer.
- ✓ Brindarle ayuda para que sea un buen maestro y un buen estudiante a la vez.

Se insiste en que cada alumno tenga asignado como tutores, un profesor de la carrera y un maestro de la escuela, los cuales deben mantener el contacto directo con el director y el otro tutor. Se sugiere que se elabore un plan de acción tutorial propuesto por la autora (Anexo 11b) que se nutre y perfecciona durante el curso y que puede ser utilizado por ambos tutores.

Etapas II: Determinación de necesidades y potencialidades en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria para la reafirmación profesional.

Esta etapa es esencial pues permite establecer las necesidades de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Facilita revelar las dificultades y sus orígenes, visualizando en mayor grado lo que se quiere modificar.

Objetivo: Diagnosticar los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria para la reafirmación profesional.

Acción 4: La entrega pedagógica del estudiante que ingresa en la carrera Licenciatura en Educación Primaria en su primer año egresado de la Escuela Pedagógica.

Pasos metodológicos:

- Determinación del lugar, fecha y participantes de la entrega pedagógica.
- Determinación de los aspectos a tener en cuenta para la entrega pedagógica.

Acción 5: El diagnóstico a los estudiantes.

Pasos metodológicos:

- Determinación de los aspectos a diagnosticar.
- Elaboración de los instrumentos para el diagnóstico de los estudiantes.
- Aplicación de los instrumentos.
- Procesamiento y discusión de los resultados obtenidos del diagnóstico.

Recomendaciones metodológicas para su instrumentación:

4. En el presente estudio se considera que la entrega pedagógica, es un proceso que garantiza la continuidad y seguimiento al diagnóstico del estudiante y permite lograr un tránsito armónico de un nivel a otro, sin que los estudiantes aprecien incongruencias en las influencias educativas que reciben del paso de un momento a otro en el ciclo de formación.

En este sentido la entrega pedagógica se identifica como recurso metodológico para ofrecer la atención a los estudiantes y toma como premisa el intercambio entre los docentes, con el objetivo de ofrecer una adecuada caracterización integral de los estudiantes que egresan de la escuela pedagógica, que a partir de ese momento tendrán la carrera Licenciatura en Educación Primaria, como principal núcleo de su formación.

En este proceso el análisis individual y grupal del desarrollo actual y potencial del estudiante ocupa un lugar importante de manera que permita al profesor realizar todas las precisiones necesarias para su intervención educativa. Con ello promueve la concientización de los logros y problemas que cada uno debe enfrentar y superar. Supone por tanto la participación de todos los factores que inciden en el proceso educativo del estudiante, en la carrera y la escuela.

Esta acción se sugiere solo para cuando el estudiante ingresa en la carrera en su primer año egresado de la Escuela Pedagógica (EP). La entrega la realizarán profesores designados por la EP en conjunto con los profesores de la carrera con énfasis en los que trabajan con primer año. Pueden participar, además, directivos de las escuelas donde fueron ubicados y de Educación. Se sugiere se realice al finalizar el curso escolar. Este proceso garantiza la continuidad y seguimiento al diagnóstico del

estudiante y permite lograr un tránsito armónico por este momento por los que transita el egresado de la formación media.

Se sugiere que para esta entrega los implicados tengan en cuenta los siguientes aspectos:

- Independencia cognoscitiva
- Orientación, motivación e interés hacia la actividad
- Implicación consciente en la actividad que realiza
- Toma de decisiones
- Nivel de responsabilidad, independencia y participación.
- Ubicación laboral otorgada.

Además, pueden ofrecer sus valoraciones y criterios personales en otros aspectos de interés.

5. La carrera precisa conocer fortalezas y debilidades en los estudiantes para la reafirmación profesional, además, de las condiciones existentes en la escuela donde realizan su práctica profesional.

El diagnóstico en los estudiantes hará posible preparar a los profesores y a ambos tutores para contribuir con el proceso de reafirmación profesional. Si estos no conocen el estado actual de ello en los estudiantes, si no conocen o no han aplicado un sistema de métodos y técnicas que les permita conocer las subcategorías en sus dos categorías, obstaculizará que se realice un proceso adecuado hacia la reafirmación profesional, desconocerán las acciones que deberán iniciar de forma inmediata y cómo se integrarán profesores y tutores en este trabajo pedagógico. Luego se elaboran, aplican, procesan e interpretan de manera individual y grupal.

El inicio de este proceso tiene lugar con la entrega pedagógica. De esa forma el conocimiento inicial resulta el punto de partida para estructurar científicamente el trabajo en función de la reafirmación profesional, lo que exige profundizar de manera sistemática en el comportamiento de las categorías: actitudinal y afectivo motivacional.

Esta acción se concreta en:

- Determinar los aspectos a diagnosticar. Consiste en la identificación y selección de aquellos elementos que se desean conocer y que se deben tomar en consideración. En relación con la profesión, las categorías afectivo motivacional y actitudinal que aparecen reflejadas en este capítulo, Se debe determinar las necesidades de aprendizaje de estos en el orden de la motivación, orientación y reafirmación profesional. Además, se aplican otros instrumentos para explorar la situación de la escuela donde realizan su práctica profesional.
- Determinación de las técnicas a utilizar. A partir de los parámetros determinados y en correspondencia con las características de las técnicas, se identifican y seleccionan estas, destacándose: entrevista, necesidades sentidas, técnica de ladov, observación a actividades, como los aplicados en esta investigación.
- Aplicación de los instrumentos. Se sugiere que se realice al iniciar cada curso escolar y en casos excepcionales, en ambos semestres de clases y que sean los coordinadores de años los responsables, apoyados por profesores de diferentes asignaturas, los tutores y los propios estudiantes.
- Procesamiento y discusión de los resultados obtenidos del diagnóstico. Es importante detallar la realidad de cada estudiante, enfatizando en aquellos que presentan deserción escolar, abandono de actividades, entre otros aspectos importantes o atrayentes que demande la intervención directa, sistemática y rápida de los profesores. Se debe considerar el estado inicial de cada estudiante, lo que actualiza a los sujetos participantes, posibilita el intercambio de información encaminado a determinar el curso de las acciones futuras.

Al finalizar, se debe elaborar un informe donde queden reflejadas las principales debilidades diagnosticadas en esta segunda etapa.

Etapas III: Ejecución de la reafirmación profesional en la formación inicial.

Esta etapa comprende acciones que permitan el logro de los objetivos trazados en estrecho vínculo con la etapa anterior.

Objetivo: Ejecutar las acciones en el proceso de formación inicial de la carrera de Educación Primaria para la implementación de la reafirmación profesional.

Acción 6: Planificación de las acciones en el proceso de formación inicial.

Paso metodológico:

- Determinación de las acciones a implementar en correspondencia con los momentos del ciclo de formación de la reafirmación profesional.

Acción 7: Ejecución de las acciones durante el proceso de formación inicial.

Paso metodológico:

- Ejecución de las acciones en el proceso de formación inicial de la carrera de Educación Primaria para la implementación de la reafirmación profesional, en correspondencia con sus momentos del ciclo de formación.

Recomendaciones metodológicas para su instrumentación:

6. Para la determinación de las acciones a implementar, se tiene en cuenta las consideraciones metodológicas para la intervención en las relaciones carrera escuela:

I. El papel rector de la Disciplina Integradora, Formación Laboral Investigativa en el proceso de reafirmación profesional hacia la carrera.

Hay que partir de que el estudiante que ingresa a la carrera, en curso por encuentro, desde la fuente de ingreso de la Escuela Pedagógica, es un adolescente con el nivel medio que continúa estudios para alcanzar el nivel superior, a la vez que asume la práctica profesional en la educación primaria. Desde esta perspectiva, el estudiante alcanza una formación de nivel medio, en este contexto se deben formar los intereses, conocimientos y habilidades profesionales, para el desempeño de la profesión, sin embargo, la continuidad de los estudios en la universidad le otorgan un carácter peculiar, considerando que es un proceso de estudio y preparación para el desempeño de la profesión desde la actividad laboral.

La disciplina Formación Laboral Investigativa en su concepción actual armoniza coherentemente en sus elementos estructurales, la concepción en la formación del profesional en la que se integra lo laboral-investigativo, así logra la adecuada relación entre lo lógico y lo pedagógico como rasgos distintivos que la identifican, de manera que garantiza la formación de un profesional desde su concepción integradora al dar respuesta a las necesidades educativas en la escuela primaria y sus contextos de actuación.

La Disciplina Formación Laboral Investigativa, desempeña un importante papel en la reafirmación profesional hacia la profesión pedagógica en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, partiendo del hecho que esta tiene como fin la preparación de un profesional capaz de enfrentar con éxito las transformaciones de la educación, a tener como eje integrador la solución de problemas profesionales a partir del vínculo teoría práctica.

En este análisis se considera que su tratamiento desde primer año, debe contribuir a potenciar la reafirmación profesional de los estudiantes hacia la carrera, desde el vínculo entre los contenidos de las asignaturas, considerando también las relacionadas con el currículo propio sobre los problemas educativos en la educación primaria y la actividad investigativa del docente de la escuela primaria y su relación con la actividad práctica profesional. Lo anterior se complementa con las asignaturas de la disciplina que, desde la metodología de la investigación y su relación con las didácticas particulares, permiten el desarrollo de la actividad científico investigativa y creadora del estudiante.

Un aspecto significativo a considerar es el enfoque profesional de las asignaturas, debe vincularse al estudiante con la actividad práctica para favorecer un ambiente óptimo de satisfacción por lo que implica la labor del maestro primario. Lo cual se fundamenta en que en la clase el profesor presenta al alumno el modelo de profesional de la educación, convive con ese modelo y establece, a partir de las vivencias que tiene en su relación con el mismo, determinada relación con él.

El enfoque profesional implica el vínculo a través de las disciplinas y asignaturas, con las esferas de actuación del estudiante mediante situaciones problémicas que vayan dirigidas al desempeño

profesional, el cual implica todas las acciones que cotidianamente debe realizar para interactuar con los alumnos en el proceso docente-educativo y lograr resultados significativos en términos de productos de aprendizaje.

II. La práctica como espacio para la reafirmación profesional.

A partir de los criterios anteriores en relación a la Disciplina Integradora, la práctica se convierte en el espacio en que se materializan las relaciones intra e interdisciplinar en la carrera. Desde esta perspectiva, la concepción del proceso formativo del maestro primario, se direcciona hacia la búsqueda de soluciones desde su práctica profesional, se proyectan aspectos relacionados con los problemas profesionales de la escuela y de los diferentes contextos de actuación, y así poder proyectar las actividades relacionadas con las habilidades investigativas, dirigidas a problematizar, teorizar y comprobar, para la solución científica de los problemas de la práctica profesional, con un sustento de viabilidad y pertinencia.

A partir de la concepción del diseño curricular en la carrera, la práctica constituye un espacio, para que el estudiante manifieste la integración de saberes, a partir de la relación teoría práctica, desde la posibilidad de enfrentarse a situaciones problemáticas, investigar, proponer soluciones. En la concepción general de la carrera, se plantea la integración del componente laboral e investigativo, que pondera el papel que se le otorga a las habilidades relacionadas con la observación, el análisis crítico, la proyección de ideas transformadoras y su fundamentación. Estas exigencias se secuencian y amplían de manera gradual, complejizándolas en la medida que el estudiante transita de un año a otro y por diferentes contextos de actuación.

Tener en cuenta que la práctica constituye el núcleo central para el proceso de reafirmación profesional, porque es este justamente el lugar donde el estudiante actúa con la realidad de su futuro desempeño profesional, incursiona en las diferentes aristas de la profesión, conoce su esencia y puede transformarla desde un enfoque analítico y crítico, para así poder concebir nuevas proyecciones en correspondencia a las exigencias y demandas sociales.

7. Este se realiza facilitando el intercambio de los profesores de la carrera y ambos tutores, para disponer las acciones que preceden de tal forma que el proceso continúe según las exigencias del modelo del profesional. En el procedimiento los resultados se listan, se priorizan y se contextualizan los componentes a tener en cuenta que harán posible precisar y generar acciones en torno al proceso formativo.

En esta acción se debe planificar aquellas acciones para establecer las relaciones carrera- escuela, en correspondencia con cada momento del ciclo de formación. Se proponen:

- 1) Elaboración del plan de desarrollo individual del estudiante.
- 2) Discusión de los planes de acción tutorial de ambos tutores en función de las dimensiones académicas, personal social y profesional.
- 3) Concreción de las asignaturas de la disciplina Principal Integradora, que, por su contenido, contribuyen a la reafirmación profesional en el proceso de formación inicial.
- 4) Realización de talleres grupales donde participen ambos tutores, profesores de la carrera y se inviten a directivos de las escuelas donde se ubican.

Se debe organizar las relaciones entre la carrera y la escuela, teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes, de los tutores y la escuela en sentido general. Tomando en consideración el modelo del profesional, los momentos del ciclo de formación, la evaluación de necesidades y la tutoría de acompañamiento a los estudiantes, se muestra la siguiente figura:



Figura 3. Concepción para establecer las relaciones carrera- escuela.

Las relaciones se manifiestan de la siguiente manera:

En los momentos en el ciclo de formación para la reafirmación profesional, la *Iniciación en la profesión* es la etapa en que el estudiante coincide en la escuela pedagógica, desde su ingreso hasta el egreso de la misma, es donde el estudiante tiene una mayor aproximación a su futura actuación profesional, partiendo del vínculo que establecen con un sistema de tareas, a sus esferas de actuación.

En este primer momento se sugiere dar a conocer a los estudiantes el plan general de la práctica y orientarlo en el trabajo que realizará en la institución. Considerando puntos para la reflexión: actividades que realizará durante su estancia en la institución; qué se espera de él en el desarrollo de la práctica profesional; características del centro; categorías para su caracterización. Debe confrontar la teoría en la práctica: un punto para la reflexión; el maestro. Sus cualidades y su labor con los alumnos, la familia y la comunidad; características del proceso docente educativo; comunicación del maestro con los alumnos y con la familia; preparación para la dirección del proceso docente educativo.

La *adaptación y ajuste profesional*, es el momento que comienza con el inicio del estudiante en la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Para lo cual se tienen en cuenta dos direcciones metodológicas, que se extienden a lo largo de todos los momentos del ciclo de formación de la reafirmación profesional:

- El papel rector de la Disciplina Principal Integradora.
- La práctica profesional como espacio para la reafirmación profesional.

La transición de la formación media a la universidad exige la adecuación, adaptación y ajuste a las nuevas exigencias de la educación superior, proceso que implica tener en consideración la edad en que se encuentra el estudiante, que implica tener un mayor nivel de independencia y autonomía.

Este momento se concibe teniendo en cuenta el proceso de adaptación activa del joven a la esfera laboral, al colectivo de docentes al cual pertenece, a las condiciones de trabajo y características concretas de la Educación Primaria, a la vez que se inserta a la Universidad para el estudio de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Se concibe en el primer y segundo año.

El *asentamiento profesional* se concibe en tercer y cuarto año de la carrera, marca un momento trascendental, se manifiesta por la implicación del estudiante en su formación profesional, así como en la dirección del proceso pedagógico en la escuela primaria, y el desarrollo de habilidades profesionales, en función de la práctica transformadora en la escuela.

En el orden académico, debe aprender habilidades para el estudio, de pensamiento crítico, estilos y estrategias de aprendizajes.

En lo personal, el conocimiento y aceptación de sí mismo, para el desarrollo de un sentido de responsabilidad en el orden personal, las relaciones interpersonales, el trabajo en grupo, el respeto hacia los demás.

En lo profesional, conocer lo referido a la esencia de la profesión, el desarrollo de una actitud positiva hacia el mundo del trabajo y de la dinámica y los cambios que se generan en este.

Crear las condiciones para asegurar un clima favorable, contar con el soporte bibliográfico, así como asignación de espacio y tiempo.

El análisis del desempeño de estudiantes, la reflexión, la problematización y la autovaloración y evaluación de las diversas circunstancias que experimenta en su práctica, lo que permite descubrir la diversidad de factores y condiciones que posibilitan el éxito o el fracaso en los modos de actuación profesional.

En la relación interactiva entre la carrera y la escuela, se manifiesta en el intercambio, búsqueda cooperada y participativa para encontrar juntos alternativas en función del proceso formativo de los estudiantes. Lo que debe suceder para atender el último momento del ciclo de formación que se propone en este estudio; *desarrollo profesional*, pues como inicia después de graduado de estudios superiores, debe centrarse en un crecimiento profesional en la docencia a partir de la superación académica, metodológica y científica para la búsqueda de soluciones a los problemas que se les presentan en la práctica profesional.

Teniendo en cuenta lo antes expuesto, se desarrollan las acciones planificadas.

- 1) Los planes de desarrollo individual del estudiante se elaboran en consecuencia con el momento del ciclo para la reafirmación profesional en que se encuentra. Son confeccionados por ambos tutores, lo que implica que estas contengan acciones hacia el ámbito laboral y de estudio.

La elaboración de estos planes tiene como premisa los resultados del diagnóstico realizado a los estudiantes. Según las características del estudiante, estos pueden ser elaborados para el curso completo o para el semestre, dejando la oportunidad que pueda ser retroalimentado en dependencia de los resultados que alcance durante el primer semestre del curso y poder ser consecuente en las próximas acciones, ajustadas ciertamente a sus necesidades.

Estos planes deben quedar elaborados en el primer mes de cada curso o semestre y debe convenirse con los estudiantes, de manera que se sienta comprometido con las acciones que debe acometer.

- 2) Una vez quede elaborado los planes individuales del estudiante se realiza la discusión de los planes de acción tutorial de ambos tutores en función de las dimensiones académicas, personal social y profesional, en función de que los estudiantes cumplan con lo planificado.

El tutor de la carrera contribuye al proceso de profesionalización de los tutores de la escuela. Debe contribuir a que el estudiante pueda resolver problemas profesionales, a partir del acompañamiento en el orden formativo, que se despliega en la atención en la dimensión académica, profesional y personal social.

El tutor de la escuela debe atender a los estudiantes en la organización, orientación y asesoría del trabajo metodológico y el trabajo investigativo que le permita asumir y resolver problemas de su práctica profesional, desplegando sus acciones de igual manera en las dimensiones personal social y profesional.

Desde esta perspectiva, se personaliza el proceso de tutoría en el proceso de formación inicial, al facilitar el seguimiento de los estudiantes durante su ciclo de formación, en aspectos que le permitan enfrentarse a situaciones problemáticas en su práctica profesional y a su solución, a la

adecuada toma de decisiones, así como potenciar la integración al colectivo pedagógico, su participación activa en el ámbito profesional, a la elección de su proyecto profesional.

- 3) La Disciplina Principal Integradora, como se ha planteado anteriormente en esta investigación, asume un rol significativo en el desarrollo del diseño curricular de la carrera, refiere como eje integrador la solución de los problemas profesionales, garantizando la consecución de los objetivos horizontales en los contextos de actuación, a partir de la combinación de la clase y la práctica, lo que permite resolver problemáticas utilizando métodos científicos.

Para lograr la concreción de las asignaturas de la disciplina Principal Integradora, que por su contenido, contribuyen a la reafirmación profesional en el proceso de formación inicial, se sugiere se desarrollen en el departamento docente actividades metodológicas durante el mes de septiembre para su debida e inmediata incorporación en las clases de las asignaturas que la componen. Debe ser el jefe de disciplina quien controle las actividades.

- 4) Se sugiere que se realicen talleres grupales donde participen ambos tutores, profesores de la carrera y se inviten a directivos de las escuelas donde se ubican, con el objetivo de llevar al estudiante a reflexionar en torno al desarrollo de la práctica profesional, valorar sistemáticamente al practicante, en su propia actuación, aprovechamiento, aportaciones y dificultades. Valoración de la actuación del estudiante. Se realizará una evaluación final en función del cumplimiento de sus planes individuales.

Estos talleres pueden ser desarrollados en las propias escuelas con todos los estudiantes en formación si el número de estudiantes es representativo, de lo contrario pueden ser desarrollos por año académico en la propia universidad, dirigido por el coordinador. Los tutores pueden autovalorar la labor que han desempeñado. Se propone que se realice al concluir cada semestre y que sus resultados queden registrados en un acta para su debido seguimiento y control.

Etapa IV: Evaluación de los resultados.

Esta última etapa facilita conocer cómo fue efectuado el cumplimiento del trabajo dirigido al proceso de reafirmación profesional, en tanto, debe ser sometido a una evaluación en función de adquirir un nivel de información acerca de los resultados alcanzados.

Objetivo: Evaluar los resultados de la implementación de las acciones planificadas para el proceso de reafirmación profesional.

Acción 8: Ejecutar un diagnóstico de salida después de implementar la metodología.

Paso Metodológico:

- Aplicación de instrumentos de salida para valorar los resultados de la implementación de la metodología.

Acción 9: Evaluación de la ejecución de las acciones para el proceso de reafirmación profesional.

Paso metodológico:

- Discusión del valor formativo de cada una de las actividades realizadas, en relación al cumplimiento de los objetivos, apropiación de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes, empleo adecuado de los métodos y de la evaluación.

Recomendaciones metodológicas para su instrumentación:

8. En esta acción se aplica un diagnóstico de salida después de implementada la metodología. Se debe determinar los métodos y las técnicas necesarias para diagnosticar a los estudiantes, con respecto a la reafirmación profesional, pueden aplicarse: observación; encuestas, entre otras. Deberá garantizarse el horario y los recursos necesarios para aplicar los instrumentos. Una vez procesados e interpretados los instrumentos, se debe elaborar un informe que se entregará a la carrera, para analizarlo en la semana de preparación metodológica garantizando mejor desempeño de los profesores y tutores para el proceso de reafirmación profesional.

De igual manera, se evaluará lo relacionado con las relaciones que se debieron establecer con las escuelas, así como haya quedado definido la asignación de ambos tutores.

9. La evaluación de la ejecución de las acciones para el proceso de reafirmación profesional permite el cierre y el perfeccionamiento del ciclo. Está encaminada a conocer cómo fueron cumplidas las acciones previstas durante el período, con vista a contribuir al proceso de reafirmación profesional en la carrera de Educación Primaria.

Esta etapa es de notable importancia al ser consecuente con la constatación de los resultados de las acciones que se van implementando. Estos incidirán en los diferentes contextos educativos, según se hayan planificado y desarrollado las acciones, con la combinación e implicación de los profesores y tutores, a tenor de las diferentes formas de organización del proceso docente-educativo y las potencialidades de los contextos, en función de los resultados proyectados. Se recomienda definir desde el inicio qué resultados se evaluarán, cómo hacerlo y en qué instante, para ello se podrán hacer comprobaciones generales al menos tres veces en el curso, así como el uso adecuado de los instrumentos y técnicas. Es preciso que la evaluación de las acciones tenga un carácter continuo, cualitativo e integrador, basado fundamentalmente en el desempeño de los profesores y tutores, en cada uno de los contextos de actuación. Podrán desarrollarse reuniones, despachos con los profesores y tutores, que permitan el chequeo sistemático de cómo se le ha dado cumplimiento a las acciones diseñadas y su retroalimentación.

Resulta preciso aclarar que la evaluación no es exclusiva de esta etapa de la metodología, sino que la misma tiene lugar en cada uno de ellas por considerar su carácter de proceso; solo que al final es necesario para retroalimentar el sistema y perfilar las insuficiencias, elaborar las conclusiones finales y recomendaciones.

➤ Consideraciones generales

Para instrumentar la metodología es preciso presentar la metodología a los profesores de la carrera, así como a tutores y directivos de las escuelas, para ganar en la comprensión, motivación y compromiso con la transformación que se aspira en relación a la preparación de los profesores para el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes.

Se muestra la metodología, con ayuda de diferentes medios que permitan el análisis y reflexión de los fundamentos y su estructura. Se revela la relación que tiene con el cumplimiento de las funciones profesionales pedagógicas y su necesidad con las exigencias sociales de formar maestros primarios con una preparación integral.

Es significativo detallar el papel que desempeña el departamento en la preparación de los profesores y en el diseño y coordinación de cada una de las actividades para el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes y en la implementación de la metodología. Para la implementación de la metodología son importantes las opiniones de los profesores, tutores y directivos involucrados, lo que permite conocer su disposición para que el proceso tenga un carácter flexible, a partir de tener en cuenta el nivel de desarrollo de la motivación profesional de los estudiantes, abrirse a la experiencia y reconocer que la metodología, permite ampliar su preparación y favorece de manera práctica al fortalecimiento de motivos, intereses e intenciones profesionales en los estudiantes de la carrera.

Es preciso conocer las regularidades en la preparación de los profesores en el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes de la carrera, relacionadas con el trabajo metodológico para la preparación de los profesores y tutores de la escuela para el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes de la carrera de Educación Primaria. Por otra parte, es importante tener presente el nivel de desarrollo de la motivación profesional de los estudiantes y el dominio básico que los profesores deben tener de este diagnóstico y de los aspectos teóricos y metodológicos sobre el tema.

Es necesario que los profesores investiguen, reflexionen e interactúen en torno al tema, de manera tal que accedan a este conocimiento, ahí radica la utilidad de la metodología en tanto propone la preparación de los profesores y tutores como una vía para lograr este fin.

Una atención esmerada por parte de los profesores, es un aspecto puntual para alcanzar el éxito en el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes. De ahí, la necesidad e importancia de la preparación de los profesores para realizar un diagnóstico, que permita desarrollar actividades en función de las necesidades que en este sentido muestran los estudiantes.

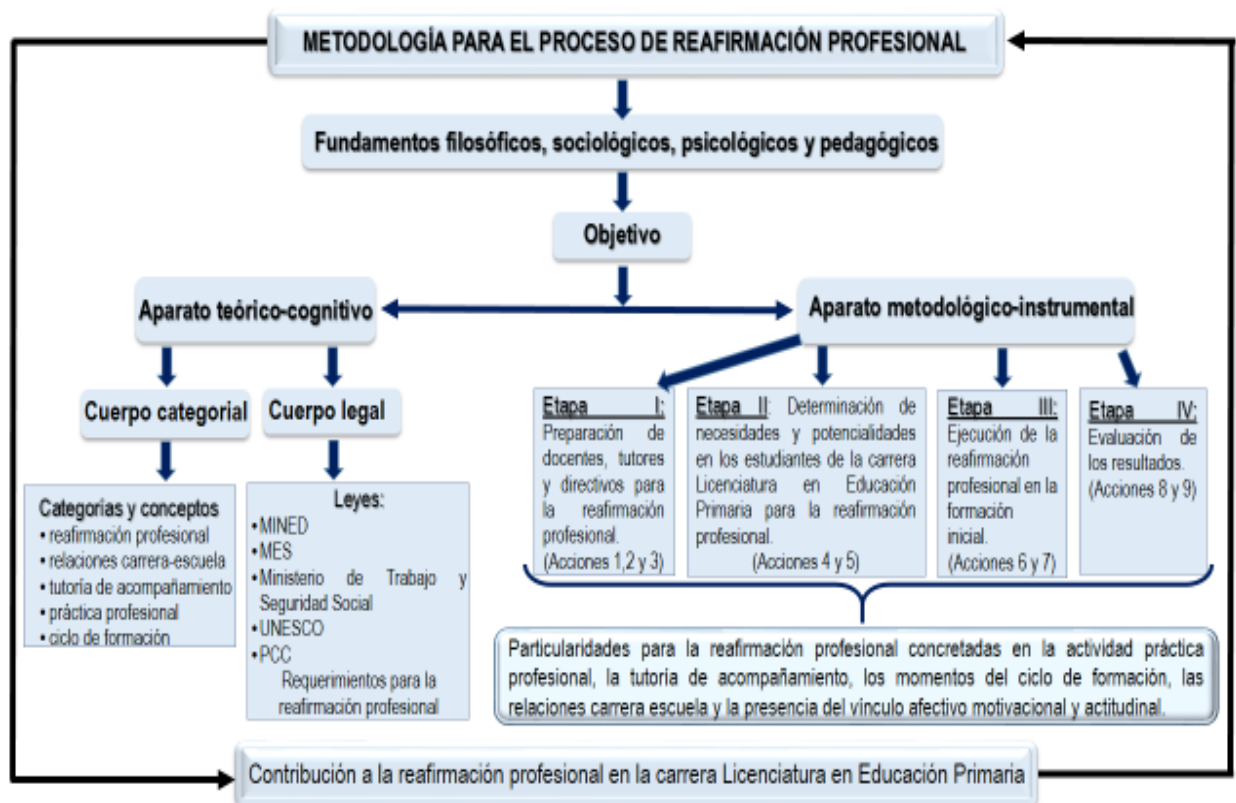
Se precisa observar el desarrollo alcanzado, de modo que se puedan identificar los avances, retrocesos o estancamientos y de ser preciso readaptar en función de lo planteado.

➤ Evaluación.

La evaluación de la metodología se diseña para comprobar de forma sistemática, la validez de las acciones de preparación de los profesores y tutores en las acciones desarrolladas con los estudiantes para el proceso de reafirmación profesional.

La metodología trazada permite la implementación de la reafirmación profesional en los estudiantes de la carrera de Educación Primaria a partir de los elementos que la conforman y tributa a la solución de un problema identificado en la práctica pedagógica.

➤ Como resultado (la representación gráfica de la metodología)



Conclusiones parciales del capítulo

El diagnóstico realizado al proceso de reafirmación profesional en la carrera Educación Primaria, permitió discernir las necesidades y potencialidades, lo que evidenció la pertinencia de una metodología que proporciona una respuesta al cómo lograrlo en la práctica pedagógica orientado hacia el perfil de dicha carrera.

La metodología propuesta se elaboró a partir de un objetivo general, tiene como sustentos los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos. Se estructuró en cuatro etapas con objetivos específicos, acciones, pasos metodológicos y recomendaciones para su instrumentación, que incluye las particularidades para la reafirmación profesional en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria, concretadas en la actividad práctica profesional, la tutoría de acompañamiento, los momentos del ciclo de formación, las relaciones carrera escuela y la presencia de dimensiones afectivo motivacional y actitudinal.

**CAPÍTULO 3. VALIDACIÓN DE LA METODOLOGÍA PARA LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL EN EL
PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

CAPÍTULO 3. VALIDACIÓN DE LA METODOLOGÍA PARA LA REAFIRMACIÓN PROFESIONAL EN EL PROCESO DE FORMACIÓN INICIAL EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

El capítulo exhibe los resultados de la metodología para la reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria a partir de la valoración por criterios de expertos y la validación en la práctica educativa. Se presentan los datos cuantitativos y valoraciones cualitativas, que se constatan en el proceso de formación después de aplicada a través de diferentes métodos.

3.1 Valoración por criterios de expertos de la metodología para la reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria

Una vez elaborada la metodología, previo a su instrumentación en la práctica pedagógica, se aplica el método criterio de expertos con el objetivo de valorar su pertinencia y para conocer si su concepción y estructura permiten su implementación; es decir, si es viable y consistente, si cuenta con los elementos necesarios para contribuir a la reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Según Crespo (2007) los expertos es el grupo de personas capaces de ofrecer con un máximo de competencia, valoraciones conclusivas acerca de un determinado problema, hacer pronósticos reales y objetivos sobre efecto, aplicabilidad, viabilidad, y relevancia que pueda tener en la práctica la solución que se propone y brindar recomendaciones de qué hacer para perfeccionarlo.

Para la aplicación práctica del método se tuvo en cuenta estos momentos:

1. Determinar el número de expertos.
2. Confeccionar la lista de los posibles candidatos a encuestar.
3. Consentimiento de los expertos en su participación.
4. Definir la competencia de los expertos a través de una autovaloración de los niveles de información y argumentación que poseen sobre el tema en cuestión.

5. Proceso de selección final de los expertos.

Para la determinación del número de expertos existen diferentes criterios, no obstante, algunos autores coinciden en los aquí expuestos. El número mínimo de expertos se puede representar en el siguiente gráfico, para lo que se considera la cantidad de expertos en el grupo y el error medio grupal.



Gráfico 1.
Gráfico

para la selección del número mínimo de expertos en el grupo.

Fuente: Crespo (2007, pág. 23)

En el gráfico anterior se demuestra que al escoger un número de expertos menor que 10 el error medio grupal comienza a aumentar, pero con un número de expertos mayor que 25 baja y la disminución del error medio grupal es prácticamente nula.

Se elabora la lista de los 33 posibles candidatos a encuestar teniendo en cuenta el análisis de la información disponible respecto a los conocimientos que poseen sobre el tema, su relación directa con la formación de docentes, años de experiencia como docente o investigador, trabajos realizados que abordan de alguna manera el tema tratado y el vínculo que tienen con el problema y se les hace llegar la comunicación en la que aceptan o no en participar en la investigación (Anexo 12a). Una vez que hayan accedido se le entrega un cuestionario (Anexo 12b) que permite medir el coeficiente de competencia del experto a partir de obtener un valor medio entre el conocimiento y la argumentación del experto acerca del

tema mediante la siguiente expresión:
$$K = \frac{Kc + Ka}{2}$$

Dónde:

Kc – es el coeficiente de conocimiento que tiene el experto acerca de la temática que se aborda, el cual se calcula mediante la autovaloración del propio experto en una escala de 0 a 10 y multiplicado por 0,1. Estas

consideraciones permiten identificar la autovaloración de los expertos, que comienzan desde ningún conocimiento (valor 0), hasta el máximo de conocimiento e información, valor 10.

Ka – es el coeficiente de argumentación del experto acerca del tema que se obtiene del grado de las fuentes de argumentación en correspondencia a una tabla patrón, de igual manera, es un valor entre 0 y 10 multiplicado por 0,1.

Una vez obtenidos los resultados, estos se analizarán según la siguiente escala:

- $0,8 \leq K \leq 1.0$ entonces el coeficiente de competencia es alto.
- Si $0,5 \leq K < 0,8$ entonces el coeficiente de competencia es medio.
- Si $K < 0,5$ entonces el coeficiente de competencia es bajo.

De la valoración hecha a partir de las respuestas al primer cuestionario, se muestra la autoevaluación realizada por los expertos del nivel de conocimiento y argumentación acerca de la temática y los resultados obtenidos de los coeficientes k_c , k_a y k para cada experto (Anexo 12c). Sobre la base de estos resultados, se determina la utilización de los 30 expertos coincidentes con los que poseen un alto nivel de competencia, con un promedio de $K = 0,871$. Se desecharon los 3 que obtuvieron calificación media, a los efectos de considerar los criterios para la valoración que se propone en la investigación.

Los 30 expertos seleccionados son graduados del nivel superior. Del total de expertos el 76,6% pertenece a la Universidad de Cienfuegos, 10% a la Universidad Central de Las Villas, 6,6% pertenece al Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) y un 6,6 % a Educación. Su labor investigativa ha estado dirigida de forma fundamental a la educación. Veintiséis (26) de ellos laboran como docentes en universidades cubanas. Tan solo dos (2) especialistas tienen el título de maestría en Educación y veintiocho (28) son doctores en Ciencias Pedagógicas y profesores Titulares. En el ejercicio profesional puede catalogarse una gran experiencia para todos los participantes, pues el 80% tiene más de 25 años de experiencia en Educación y tienen 24 años como promedio de experiencia en la formación de profesionales de la educación (Anexo 12d). El 100% ha estado vinculado indistintamente o de manera permanente a la

carrera de Educación Primaria. Como característica distintiva del grupo de expertos es que todos demostraron disposición para participar en la investigación.

Se requirió a los expertos su valoración sobre la propuesta de metodología para la reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria a través de una encuesta compuesta por siete indicadores a ser evaluados en una escala desde Inadecuado hasta Muy Adecuado (Anexo 12e). Se ofreció la posibilidad de que los expertos procuraran recomendaciones o cualquier observación adicional, que permitiera mejorar la metodología propuesta.

Se aplica el Método Delphi en dos rondas, donde los expertos valoraron los diferentes elementos de la metodología, opinaron y sugirieron modificaciones para mejorarla. Los resultados cualitativos y las sugerencias de los expertos permitieron identificar los elementos de la metodología que debían ser modificados.

En la encuesta diseñada a los expertos, se solicitó valorar la pertinencia y aplicabilidad de la metodología según la siguiente escala: I (Inadecuada- valor más bajo), PA (Poco Adecuada), A (Adecuada), BA (Bastante Adecuada) y MA (Muy Adecuada- valor más alto). Para el análisis de los resultados de la evaluación por los expertos a la Metodología, se aplicó el método de la comparación por pares, descrito por Crespo (2007, pág. 46); se realizaron los cálculos con la introducción de los datos en hojas de cálculo del tabulador electrónico Microsoft Office Excel, programadas con ese fin. A continuación, se expresan los resultados obtenidos en cada una de las rondas:

Se aplica el Método Delphi en una primera ronda, los resultados obtenidos se presentan en el Anexo 13a.

En el primer indicador concerniente a la fundamentación de la metodología, 3 expertos lo consideran Muy Adecuado, lo que representa el 15%, en tanto 23 lo evalúan de Bastante Adecuado, para un 76 % y 4 (13%) de adecuado. Proponen concretar y sintetizar los fundamentos filosóficos y psicológicos, revisar otros postulados del enfoque histórico cultural que también se ponen de manifiesto y no quedan declarados.

El indicador 2 relacionado con el cuerpo categorial es valorado de Muy Adecuado por 21 expertos, lo que constituye el 70% y 9 de Bastante Adecuado, lo que significa el 30%. Señalan la definición de tutoría de acompañamiento como innecesaria, una vez que se define tutoría. Al analizar este criterio dado por los expertos, la autora considera necesario definir la tutoría de acompañamiento, una vez que es la que se defiende se aplique en esta investigación por tener en cuenta las dimensiones académicas, personal social y profesional.

Por su parte el indicador 3 relacionado con el cuerpo legal es valorado de Muy Adecuado por 22 expertos, que representa el 73,3% y 8 de Bastante Adecuado, para un 26,6%. Refieren se debe abordar lo que contienen la Resolución Ministerial No. 170 (2000) y 700 (2000) del Ministerio de Educación y la No. 67 (2012) del Ministerio de Educación Superior.

El cuarto indicador a diferencia de los anteriores, es evaluado de la siguiente forma: 2 expertos lo califican Muy Adecuado, lo que representa 6,6%; 3 Bastante Adecuado, lo que constituye 10% y 25 de Adecuado, lo que significa el 83,3%, con la mayor coincidencia de valoración de los expertos. Sugieren sean revisados los requerimientos de manera que en su redacción queden claros que son condiciones, exigencias. Precisar la extensión de cada uno, así como su fundamentación o explicación.

Las etapas y acciones que componen la metodología son valoradas en el indicador 5 en los que 5 expertos las consideran de Muy Adecuadas, lo que representa el 16,6%, 19 expertos de Bastante Adecuado, lo que constituye el 63,3%, en tanto 6 de adecuado para un 20%. Proponen mejorar la redacción de las acciones. Con respecto a la Etapa I consideran que no debe limitarse solo a la preparación de profesores y tutores, sino a otros agentes educativos que se relacionan con el proceso de formación inicial de esta carrera. En la Etapa II opinan que la acción 4 puede ser parte de la acción 5; la autora al analizar este criterio dado considera necesario deslindar una acción de otra ya que la acción 4 ofrece una información preliminar, un conocimiento básico y general de los estudiantes que ingresan a la carrera con un tiempo adecuado para que la carrera tome la delantera con la elaboración del diagnóstico y luego de acciones necesarias para su intervención.

La instrumentación metodológica de las acciones fue valorada en el indicador 6, en los que 22 expertos la consideran de Bastante Adecuada, lo que representa el 76,6% y 8 expertos de Adecuada lo que constituye el 26,6%. Opinan que se debe precisar en los métodos, procedimientos y técnicas que se van a utilizar en cada una de las etapas para que quede preciso cómo y con qué se puede lograr la reafirmación profesional, tener en cuenta, además, las características de la modalidad semipresencial y las posibilidades que ofrecen los Centros Universitarios y sus claustros para su instrumentación. Consideran que se debe revisar cómo las etapas y acciones transitan por el ciclo de formación de la reafirmación profesional (iniciación, adaptación y ajuste, asentamiento profesional y desarrollo profesional), así como explicitar mejor cómo lograr las relaciones entre la carrera y la escuela para ser consecuente con la idea que se defiende.

El indicador 7 relacionado con la evaluación y recomendaciones es valorado de Muy Adecuado por 1 experto, que representa 3,3%; 28 Bastante Adecuado, que constituye el 93,3% y 1 experto de Adecuado, que significa el otro 3,3%. Proponen sean revisadas las recomendaciones de la metodología y de igual manera tener en cuenta las características de la modalidad semipresencial y las posibilidades que ofrecen los Centros Universitarios Municipales y sus claustros.

Como se explica anteriormente se ofreció la posibilidad de que los expertos procuraran recomendaciones o cualquier observación adicional, que permitiera mejorar la metodología propuesta y aunque el objetivo general de la metodología ni su representación gráfica estuvieran concebidos dentro de los indicadores a ser valorados, sí se obtuvo recomendaciones al respecto. En el caso del objetivo varios coinciden que está redactado de manera muy general y en el caso de la representación gráfica, que se debe incluir los momentos del ciclo de formación para la reafirmación profesional.

En el anexo 13a se expone el procesamiento de la información recogida del cuestionario a expertos para la valoración de la Metodología. Primeramente, se presentan los puntos de corte de las categorías a comparar con cada uno de los valores promedios de las variables valoradas. Las categorías obtenidas y su comportamiento se muestran mediante las tablas en el propio anexo. Del análisis de los puntos de corte

se infirió que las valoraciones de los encuestados se ubicaran en la clasificación de Bastante Adecuado.

Todos los valores, resultaron menores que el punto de corte de esa categoría, o sea, $N-P < 1,7282$.

Se determinó el grado de acuerdo entre los expertos con la prueba no paramétrica del coeficiente de concordancia ω - Kendall con $m = 30$ jueces o expertos, en consecuencia $g = m - 1 = 29$ grados de libertad y $N=7$ elementos a valorar. El nivel de significación asumido $\alpha = 0.05$, para un 95% de confiabilidad, para la cual se asume el diseño estadístico siguiente:

Hipótesis nula H_0 : Los expertos no concuerdan; el coeficiente de concordancia de Kendall es significativamente bajo;

Hipótesis alternativa H_1 : Los expertos concuerdan; el coeficiente de concordancia de Kendall, es significativamente alto.

Criterios para determinar el nivel de concordancia:

$\omega \leq 0,2 \rightarrow$ Concordancia muy baja

$0,2 < \omega \leq 0,4 \rightarrow$ Concordancia baja

$0,4 < \omega \leq 0,6 \rightarrow$ Concordancia media

$0,6 < \omega \leq 0,8 \rightarrow$ Concordancia alta

$\omega > 0,8 \rightarrow$ Concordancia muy alta

Se realizaron los cálculos con el paquete estadístico SPSS para Windows, versión 25.0 (Anexo 13a). El coeficiente de concordancia ω -Kendall resultó de 63,7%, o sea alto en la escala asumida y significativo, ya que $\alpha = 0,000 < 0,5$; lo cual indica que puede rechazarse la hipótesis nula. Con un 95% de confiabilidad puede afirmarse que hay consenso en los expertos de alta correspondencia.

Los resultados generales de la primera ronda de expertos se muestran en la siguiente tabla elaborada por la autora:

Tabla 4. Resultados generales de la primera ronda de expertos.

Indicadores	Categorías					Total
	1	2	3	4	5	
	I	PA	A	BA	MA	
I1 Fundamentación de la metodología	0	0	4	23	3	30
I2 Cuerpo categorial	0	0	0	9	21	30
I3 Cuerpo legal	0	0	0	8	22	30
I4 Requerimientos	0	0	25	3	2	30
I5 Etapas y acciones que componen la metodología	0	0	6	19	5	30
I6 Instrumentación metodológica de las acciones	0	0	8	22	0	30
I7 Evaluación y recomendaciones para su instrumentación	0	0	1	28	1	30
Total	0 (0%)	0 (0%)	44 (20,9%)	112 (53,3%)	54 (25,7%)	

Una vez concluida la primera ronda de trabajo con los expertos, analizados los resultados alcanzados y teniendo en cuenta las sugerencias recogidas, la autora decide efectuar algunas reformas a la Metodología propuesta, de manera que los elementos que la componen queden más precisos, sea más factible su aplicación en la práctica educativa y se alcancen mejores resultados en el proceso de formación inicial en la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Una vez rediseñada la Metodología propuesta se aplica el Método Delphi a una segunda ronda de trabajo con los expertos, cuyos resultados se presentan en el Anexo 13b.

En el primer indicador concerniente a la fundamentación de la metodología, 22 expertos lo consideran Muy Adecuado, lo que representa el 73,3%, 7 lo evalúan de Bastante Adecuado, para un 23,3 %, en tanto 1 de adecuado para un 3,3%.

El indicador 2 relacionado con el cuerpo categorial es valorado de Muy Adecuado por 29 expertos, lo que constituye el 96,6% y 1 de Bastante Adecuado, lo que significa el 3,3%.

Por su parte el indicador 3 relacionado con el cuerpo legal es valorado de Muy Adecuado por los 30 expertos, que representa el 100%. En este sentido se clarificó el contenido de las resoluciones ministeriales señaladas.

El cuarto indicador es evaluado de la siguiente forma: 17 expertos lo califican Muy Adecuado, lo que representa 56,6%; 9 Bastante Adecuado, lo que constituye 30% y 4 de Adecuado, lo que significa el 13,3%.

Las etapas y acciones que componen la metodología son valoradas en el indicador 5 en los que 20 expertos las consideran de Muy Adecuadas, lo que representa el 66,6%, 8 expertos de Bastante Adecuado, lo que constituye el 26,6%, en tanto 2 de adecuado para un 6,6%. Se mejora la redacción de las acciones y se tuvo en cuenta en la Etapa I a otros agentes educativos que se relacionan con el proceso de formación inicial de esta carrera.

La instrumentación metodológica de las acciones fue valorada en el indicador 6, en los que 12 las valoran de Muy Adecuada, que constituyen el 40%, 13 expertos la consideran de Bastante Adecuada, lo que representa el 43,3% y 5 expertos de Adecuada lo que constituye el 16,6%.

El indicador 7 relacionado con la evaluación y recomendaciones es valorado de Muy Adecuado por 19 expertos, que representa 63,3% y 11 Bastante Adecuado, que constituye el 36,6%.

Se reelabora el objetivo general de la metodología y su representación gráfica.

Los expertos consideran que la metodología propuesta responde al problema de investigación, con acciones en cada etapa que se corresponden con su objetivo y con indicaciones metodológicas que permiten al profesor alcanzar el éxito de su implementación. No sugieren cambios adicionales en la segunda ronda.

En el anexo 13b se expone el procesamiento de la información recogida del cuestionario a expertos para la valoración de la Metodología en la segunda ronda. Las categorías obtenidas y su comportamiento se muestran mediante las tablas en el propio anexo. Del análisis de los puntos de corte se infirió que las valoraciones de los encuestados se ubicaran en la clasificación de Muy Adecuado. Todos los valores, resultaron menores que el punto de corte de esa categoría, o sea, $N-P < 1,2074$.

Se determinó el grado de acuerdo entre los expertos con la prueba no paramétrica del coeficiente de concordancia ω -Kendall, siguiendo el mismo diseño estadístico. El coeficiente de concordancia ω -Kendall en la segunda ronda resultó de 79,1%, o sea alto en la escala asumida y significativo, ya que $\alpha = 0,000 < 0,5$; lo cual indica que puede rechazarse la hipótesis nula. Con un 95% de confiabilidad puede afirmarse que hay consenso en los expertos de alta correspondencia.

Los resultados generales de la segunda ronda de expertos se muestran en la siguiente tabla elaborada por la autora:

Tabla 5. Resultados generales de la segunda ronda de expertos.

Indicadores	Categorías					Total
	1	2	3	4	5	
	I	PA	A	BA	MA	
I1 Fundamentación de la metodología	0	0	1	7	22	30
I2 Cuerpo categorial	0	0	0	1	29	30
I3 Cuerpo legal	0	0	0	0	30	30
I4 Requerimientos	0	0	4	9	17	30
I5 Etapas y acciones que componen la metodología	0	0	2	8	20	30
I6 Instrumentación metodológica de las acciones	0	0	5	13	12	30
I7 Evaluación y recomendaciones para su instrumentación	0	0	0	11	19	30
Total	0 (0%)	0 (0%)	12 (5,7%)	49 (23,3%)	149 (70,9%)	

Los expertos manifiestan que la metodología, ofrece las herramientas necesarias para la implementación de la reafirmación profesional en el proceso de formación inicial. En ella se concretan los objetivos, las etapas, acciones y pasos metodológicos, que permite su implementación. Su estructura tiene una adecuada coherencia en todos los elementos que la componen.

Los expertos valoran que la metodología propuesta, soluciona la carencia teórica y metodológica existente y propicia su implementación en el proceso de formación inicial en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, por lo que la consideran muy pertinente en los momentos actuales. Consideran, además, que la misma es aplicable tanto en las escuelas por tutores y directivos, como en la carrera por profesores y tutores, por lo que evalúan de forma positiva su aplicabilidad y pertinencia.

3.2 Análisis de los resultados obtenidos en la implementación de la metodología para la reafirmación profesional

Para llevar a cabo la validación de la metodología se consideró las cuatro etapas por las que transitó la misma:

- Resultados de la Etapa I de la metodología

Para la implementación de la primera etapa se convocó primeramente a los dieciséis profesores de la carrera para realizar una preparación en aquellos conocimientos teórico- metodológicos relacionados con

la reafirmación profesional para luego implementar las acciones con los estudiantes, en función del diagnóstico inicial, que evidencia insuficiencias y potencialidades en este sentido.

A partir de esas insuficiencias se prepararon a los profesores teniendo en cuenta los principales aspectos a trabajar, lo que permitió que se organizara el programa del curso impartido (Anexo 11a), el cual facilitó en el menor tiempo posible la actualización científica de los profesores.

El curso, de 96 horas clases y aportando 2 créditos a los participantes, se implementó entre febrero y marzo. Para la implementación del mismo se tuvo en cuenta lo cognitivo, considerando los conocimientos teóricos y metodológicos en la concepción de la reafirmación profesional, en su ciclo de formación en la carrera, técnicas para el diagnóstico de la reafirmación profesional, la formación laboral investigativa de los estudiantes, la práctica profesional y la concepción de la tutoría de acompañamiento; así como lo motivacional, sensibilizando a los profesores en el contenido objeto de preparación, en aras de establecer compromiso en la solución de las necesidades en el contenido referido y la concreción de las acciones. Se sometió a discusión la propuesta de los contenidos del curso en una conferencia introductoria para la inclusión de algún otro contenido, según sus demandas profesionales. Además, se perfeccionó de conjunto el plan de acción tutorial propuesto.

Los resultados durante su implementación se presentan a continuación:

Los participantes, afirmaron que el tema es complejo porque perciben un aumento de esta problemática y con ello se multiplican los impactos negativos en el proceso educativo. Expresaron, además, que existe falta de coordinación de influencias educativas que son importantes para lograr resultados satisfactorios.

Revelan en los estudiantes evidencias de la existencia de varios problemas en el contexto de actuación en relación a incumplimiento de sus deberes, inasistencias. Expresaron que se sienten limitados para enfrentar estos problemas por no poseer todos los conocimientos al respecto, a la vez que reconocieron la importancia del contenido y su disposición por participar en el curso.

Sostienen que trabajan mucho los problemas de aprendizajes, pero no se ejecutan acciones para la reafirmación profesional desde una coherencia en la labor educativa que desarrollan.

En la implementación se valoró el cambio en los profesores, cedieron a la indagación del tema, así como la disposición en el modo de actuar y transformar la realidad y a sí mismo como profesionales.

Un tema de marcado interés lo constituyó el relacionado con la formación laboral investigativa de los estudiantes, en su análisis consideraron que su tratamiento desde primer año, a través de la Disciplina Principal Integradora, contribuye a potenciar la reafirmación profesional de los estudiantes hacia la carrera, desde el vínculo entre los contenidos de las asignaturas, considerando también las relacionadas con el currículo propio sobre los problemas educativos en la educación primaria y la actividad investigativa del docente de la escuela primaria y su relación con la actividad práctica profesional. Lo anterior se complementa con las asignaturas de la disciplina que, desde la metodología de la investigación y su relación con las didácticas particulares, permiten el desarrollo de la actividad científico investigativa y creadora del estudiante.

Las sesiones de trabajo, grupales o individuales, permitieron de una manera más práctica abordar lo relacionado con la caracterización de la etapa de reafirmación profesional, métodos y técnicas; el trabajo de reafirmación profesional mediante la clase.

Se mostraron motivados con la carpeta (soporte digital) entregada en el primer encuentro del curso, con información especializada y actualizada para cada tema. Se empleó como recurso la posibilidad de comunicarse con la profesora y otros participantes por la vía del correo electrónico, a los que todos los cursistas tuvieron acceso.

Se realizaron evaluaciones parciales y sistemáticas en función de valorar la apropiación del contenido y los resultados a partir de los criterios evaluativos, socializados desde el inicio del curso. De manera general las evaluaciones fueron satisfactorias. La evaluación final del curso con la defensa y fundamentación de una propuesta de acciones para la reafirmación profesional según el año en que inciden, permitieron inferir que fue positiva la implementación del curso.

Al aplicar nuevamente la entrevista inicial del anexo 6 se corroboró que estos ya caracterizaban los elementos de la reafirmación profesional. Aun cuando la carrera no cuenta con estrategias educativas de

año, propusieron acciones concretas a realizar incluso fuera de la presencialidad de los estudiantes a la universidad.

Para dirigir el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes 15 profesores (93,75%) se sienten preparados y solo 1 (6,25 %) medianamente preparado. Coinciden en que utilizan como vía la clase a través de situaciones que se dan en ella, ya sea por su contenido, o por situaciones de los estudiantes en su práctica profesional.

Esta primera acción tuvo su fin con la selección de los tutores de la carrera que acompañarán a los estudiantes. Reconocieron la responsabilidad que tiene la tarea con la carrera y la escuela, quedando comprometidos los 16 profesores para realizar la tutoría de acompañamiento.

La acción 2 de esta primera etapa tuvo su comienzo con la selección del personal que debía ser preparado. Para la selección se tuvo en cuenta los criterios de los profesores del departamento, que, de manera muy acertada, luego de la preparación recibida y de sus experiencias, aportaron valiosos criterios según los elementos que se proponen en esta metodología para tal empeño.

Se seleccionaron 20, entre ellos 17 de escuelas primarias: 14 docentes, 2 directores, 1 jefe de ciclo; así como 2 profesores de la EP y 1 funcionario de Educación municipal. Se replicó el curso impartido a los profesores de la carrera para trabajar de conjunto con el estudiante de la carrera Educación Primaria. Se acomodó el tema del curso relacionado con la formación laboral investigativa de los estudiantes según su contexto de actuación. Colaboraron con la réplica del curso profesores de la carrera que se seleccionaron. Se desarrolló en el mes de marzo en la escuela primaria “Carlos Manuel de Céspedes” del municipio de Cienfuegos.

Teniendo en cuenta los resultados de la exploración de las potencialidades y necesidades para implementar la reafirmación profesional, adquirieron conocimientos teórico- metodológicos relacionados con la reafirmación profesional para luego implementar las acciones con los estudiantes.

Se evidenció la necesidad de estos en la preparación sobre motivación, orientación y reafirmación profesional, así como de las técnicas y vías para la reafirmación profesional.

Se les aplicó una entrevista que permitió conocer el nivel de implicación en el proceso, su nivel de preparación para emprender la tarea y disposición respectivamente. Los participantes en el curso, alcanzan mayor nivel de conocimiento, en relación a los elementos teóricos de la reafirmación profesional, las principales formas, vías, espacios que se pueden utilizar para contribuir al desarrollo de la reafirmación profesional de los estudiantes, lo cual favorece la implementación de la metodología.

Las acciones previstas, para desde la escuela lograr mayor motivación en los estudiantes que se forman y en los graduados, ya no solo estuvieron en el orden metodológico, sino que tuvieron en cuenta las dimensiones aquí propuestas.

En el caso particular de los directivos, valoraron cambios para el sistema de evaluación de los recién graduados, los que incluirán en sus modelos.

Directivos de la Escuela Pedagógica y Educación, tienen trazadas las pautas para garantizar el seguimiento que realizan a los estudiantes en formación.

Específicamente directivos de Educación atribuyen la responsabilidad compartida a la universidad, a la escuela y la dirección de educación, al trabajo de reafirmación profesional que se debe realizar.

Una vez preparados estos agentes educativos quedan seleccionados los 14 docentes tutores de la escuela para posteriormente asignar a cada estudiante.

Hasta este momento quedaron definidos en las dos acciones anteriores un grupo de 30 tutores, 16 de la carrera y 14 docentes de las escuelas, que acompañarán a los estudiantes en el proceso de formación, con una preparación teórica metodológica previa que permitió que estos, en la acción 3, pudieran quedar capacitados para el cumplimiento de tan importante objetivo en el proceso formativo del maestro primario, teniendo en cuenta aquellas necesidades para la tutoría de acompañamiento.

Esta preparación aconteció en el mes de julio, prácticamente como última sesión del curso a los agentes educativos, en la que se incorporaron los profesores-tutores de la carrera.

Los tutores seleccionados mostraron gran responsabilidad y compromiso, fueron muy acertados sus criterios en torno a la elaboración de los planes de acción tutorial y en la selección de los estudiantes a

tutorar, con énfasis en los de primero a tercer año, con claridad de las funciones que deben cumplir teniendo en cuenta las dimensiones que en esta tesis se proponen.

La entrevista final a los tutores de la carrera y de la escuela, permitió conocer su valoración en la preparación teórico-metodológica sobre el proceso de reafirmación profesional evaluándola de alta. Ya la sitúan como una etapa de la orientación profesional, que se pone de manifiesto en la Universidad y que reviste de gran importancia, la caracterizan, así como los métodos y técnicas que le permiten adquirir los datos de la realidad a partir de un diagnóstico.

Se conoció su motivación por superarse en esos aspectos para el desempeño de su rol profesional.

Sus niveles de satisfacción como tutor de estudiante en formación son satisfactorias en un 100%, así como su preparación para ser tutor.

- Resultados de la Etapa II de la metodología

Una vez preparados los agentes educativos, se realizó la entrega pedagógica. Este recurso ofreció una caracterización de los estudiantes que egresan de la EP y que continúan sus estudios en la carrera de Educación Primaria en la Universidad, por lo que solo se realiza cuando el estudiante ingresa en la carrera en su primer año. La autora defiende esta acción antes del ingreso a la educación superior, pues prevé a la carrera de poder tomar con anterioridad algunas precisiones necesarias para su intervención educativa con la participación de todos los factores que inciden en el proceso educativo del estudiante, en la carrera y la escuela. Aspecto importante que determinó que esta se realizara al finalizar el curso escolar y no al inicio de este, como inicialmente estuvo propuesto en la metodología.

La entrega tuvo lugar en la EP al finalizar el curso 2017-2018. Se ejecutó por profesores designados de la EP en conjunto con los profesores de la carrera con énfasis en los que trabajan con primer año y aun cuando se trata del curso por encuentro, participó de manera especial el coordinador. Participaron, además, cuatro directivos de las escuelas donde fueron ubicados los estudiantes y un funcionario de Educación en el municipio. Esta entrega pedagógica tuvo como muestra a los estudiantes que continúan sus estudios en la educación superior en el municipio de Cienfuegos.

Estos estudiantes tienen como promedio un rendimiento académico medio. No poseen problemas puntuales de disciplina, ni tienen marcadas situaciones familiares. Coinciden con que la carrera tiene significación e importancia social, sin embargo, no se percibe la existencia de objetivos profesionales claramente definidos orientados al contenido de la profesión, así como la manifestación de vivencias afectivas positivas relativas a la consecución de los objetivos profesionales propuestos, pues la continuación de estudios no constituye en todos una motivación intrínseca, lo que permite afirmar que no existe una correspondencia entre sus intereses y aspiraciones y las propias necesidades en el orden profesional que requiere el territorio.

Los resultados indican que se hace necesario organizar el trabajo de reafirmación profesional en la carrera, que lleve implícito la preparación de los docentes que permita el desarrollo de los estudiantes en esta dirección, con énfasis en la esencia de la actividad pedagógica. Así mismo se constata que el proceso de orientación profesional desde antes del ingreso a la educación superior resulta necesario para poner al estudiante en contacto con la esencia de la profesión y las tareas a emprender en esta dirección.

Se determinaron las necesidades de los estudiantes en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, a partir de los resultados que se ofrecen en el epígrafe 2.1 del segundo capítulo. En síntesis, estuvieron centrados en la necesidad de tutores en algunos y la poca sistematicidad en la atención de otros; la concepción en la relación de ayuda para el trabajo científico metodológico con el tutor y la estructura de la escuela; en el poco tiempo del que disponen para su preparación; bajo nivel en sus proyecciones futuras que poseen relación con sus manifestaciones de estar más insatisfechos que satisfechos con la carrera que estudian. De igual manera no sienten que el ingreso a la universidad es una continuidad de la formación media recibida, al no ser considerado en las escuelas como maestros en formación.

- Resultados de la Etapa III de la metodología

Esta etapa partió de determinar las acciones y su implementación en la práctica en correspondencia con los momentos del ciclo de formación de la reafirmación profesional y de los resultados del diagnóstico, según las exigencias del modelo del profesional.

Se realizó el intercambio con los profesores-tutores de la carrera y de la escuela, los cuales ratificaron las acciones propuestas en esta investigación, aplicadas en la práctica educativa.

- 1) Elaboración del plan de desarrollo individual del estudiante.
- 2) Discusión de los planes de acción tutorial de ambos tutores en función de las dimensiones académicas, personal social y profesional.
- 3) Concreción de las asignaturas de la disciplina Principal Integradora, que, por su contenido, contribuyen a la reafirmación profesional en el proceso de formación inicial.
- 4) Realización de talleres grupales donde participen ambos tutores, profesores de la carrera y se inviten a directivos de las escuelas donde se ubican.

- Resultados de la Etapa IV de la metodología

En esta etapa se aplicó un diagnóstico de salida después de implementada la metodología donde primeramente se garantizó el horario y los recursos necesarios para aplicar los instrumentos. Después de aplicados los instrumentos en función de las categorías de análisis y subcategorías explicadas en el capítulo 2, se obtuvieron los resultados siguientes:

En la encuesta del anexo 1 se valoró el estado de satisfacción que poseen los estudiantes en formación inicial de la carrera de Educación Primaria. Relacionado con la labor que realizan 41 (58,7 %) se sienten felices al trabajar con los niños, 23 (32,8 %) les gusta impartir clases y 6 (8,5 %) se sienten bien, aunque no les gusta mucho.

Acerca de los métodos de dirección que se aplican en la escuela refieren que han elevado los aspectos positivos, que les exigen con respeto y consideración; que los tratan bien; que resaltan sus éxitos y los estimulan a menudo; que se esmeran para que la atención que reciben sea suficiente.

La tenencia de tutores en los estudiantes ya se encuentra en los índices deseados, pues el 100% cuenta con tutores de la carrera. Al cierre de esta investigación solo quedaban 5 estudiantes (7,1 %) por asignarle el tutor de la escuela, 3 por traslados de escuela y 2 por cambios en las estructuras de dirección. En

ambos casos, ya con sus planes de acción tutorial tomando en cuenta las dimensiones: académica, personal social y profesional y sus debidos planes profesionales para cada estudiante.

Acerca del trabajo científico metodológico con el tutor y la estructura de la escuela ya 54 (77,1 %) reciben ayuda constantemente y a 16 (22,8 %) los entrenan con frecuencia, evidenciándose un avance en este sentido.

En las condiciones de trabajo no se aprecian grandes cambios, pues es una situación que va directamente proporcional a la realidad que tiene el municipio con la cobertura docente. Se enfrentan solos en un aula 61 (87,1%), 3 (4,2 %) trabajan con el tutor con más de 20 alumnos y 4 (5,7 %) son reservas.

A partir de sus modos de actuación evaluaron su propio comportamiento, prevalece en 54 (77,1 %) de ellos la motivación, lo que hace que cumplan con su trabajo y 16 (22,8 %) alegan que generalmente cumplen con todo y tratan de mejorar.

Evalúan la satisfacción ante la ejecución de las tareas profesionales, predominando niveles altos (84,2%) y medios (15,7%) y el compromiso afectivo con los alumnos de alto con un 90 %.

Se determinaron opiniones favorables de los estudiantes sobre la labor de reafirmación profesional que realizan los profesores y tutores, su implicación activa en el proceso y la presencia de planes profesionales que elaboraron para guiar el trabajo de manera organizada y sistemática, que además contribuye a la reafirmación profesional de los estudiantes.

Referido a la entrevista del anexo 2, acerca del conocimiento sobre la carrera pedagógica se constata que son 36 (51,4 %) los que indican conocer mucho sobre ella, medianamente lo expresan 31 (44,2 %) estudiantes y poco 3 (4,2 %). Refirieron que se debe a lo que les enseñaron en la formación de nivel medio, la labor sistemática de los profesores actuales en la carrera y de los docentes y directivos de la escuela.

Reconocieron la labor que realizan los profesores, docentes y tutores que los atienden, su preparación y habilidades en el empleo de métodos y formas que viabilizan este proceso. De igual manera coinciden que

en la carrera reciben una orientación superior a la recibida anteriormente, pues la preparación de los profesores es mayor, según sus opiniones.

Sus aspiraciones y proyecciones futuras mostraron un ligero avance, pues con respecto a la situación inicial esta vez solo 18 (25,7%) alegaron que estudian para obtener un título universitario, 31 (44,2%) mantenerse de maestros y 21 (30%) expresaron su disposición por asumir cargos de dirección o continuar estudios de maestría o doctorado.

Apreciaron la exigencia de los profesores de la carrera en función de que sean un profesional de gran calidad y expresan que estos emplean vías para reafirmarlos profesionalmente. Señalaron además que en la escuela comienzan a ver un cambio de actitud en tutores y directivos, les prestan más atención a sus estudios en la universidad y se manifiesta una relación entre los profesores de la carrera y los maestros de las escuelas.

Al valorar sus necesidades sentidas (Anexo 3) se relacionan más con la profesión pedagógica, en los que en 54 (77,1 %) de ellos están plenamente relacionadas, no así para 13 (18,5 %) en las que se corresponden parcialmente, ni para 3 (4,2 %) que no tienen ninguna correspondencia.

La técnica de los diez deseos (Anexo 4) permitió conocer la presencia los deseos relacionados con la profesión pedagógica. Se confirmó que se repiten deseos relacionados con el reconocimiento en la familia y en la sociedad, ser remunerado económicamente en correspondencia con el nivel de vida de la sociedad actual y ser querido por sus alumnos.

Sugirieron aspectos relacionados con la evaluación que se les aplica en la escuela, refieren no es inalcanzable, pero que no era justa si se tiene en cuenta que no hay nada distintivo en sus modelos aun cuando son estudiantes todavía en formación.

La entrevista a los 16 (100 %) profesores de la carrera de Educación Primaria (Anexo 6), nos permitió realizar una valoración de la preparación teórico-metodológica sobre el proceso de orientación profesional en la etapa de la reafirmación profesional. Reconocieron que la reafirmación profesional es una etapa de la orientación profesional que se da en el contexto universitario, de gran importancia por la situación que

presenta el ingreso y retención de los estudiantes en la carrera, lo que evidenció el valor que le conceden a dicho proceso, demostraron con claridad los elementos que la caracterizan. Coincidieron que no solo debe efectuarse desde una disciplina determinada.

Para dirigir el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes en los momentos actuales luego de haber recibido el curso, se sienten preparados 14 (87,5 %) y medianamente preparados 2 (12,5 %). Ya ninguno de los profesores opinó que no tenían ninguna preparación, que con el curso habían recibido los conocimientos y herramientas necesarias para llevarla a cabo.

Coinciden en que utilizan como vía la clase a través de situaciones que se dan en ella; ya sea por su contenido, o por situaciones de los estudiantes en su práctica profesional. Confirman que pueden realizar una adecuada reafirmación profesional a sus estudiantes.

Se analizaron informes del trabajo metodológico según la guía para su análisis en el anexo 8 en que se demostró la concepción de clases y actividades con un enfoque profesional, se revelaron los elementos teóricos sobre reafirmación profesional y requisitos para su desarrollo, se precisan formas, vías a utilizar durante las actividades para el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes, se evidencian ejemplos concretos de la concepción de actividades a partir de los resultados del diagnóstico y de la caracterización del nivel de motivación profesional de los estudiantes.

La entrevista a los 30 tutores de la carrera y de la escuela (Anexo 9), permitió valorar la preparación teórico-metodológica sobre el proceso de reafirmación profesional, su motivación por superarse para el desempeño de su rol profesional y su nivel de satisfacción como tutor. Ya no se limitan a situarla como una etapa de la orientación profesional, que se pone de manifiesto en la Universidad y que reviste de gran importancia, sino que la caracterizan y reconocen métodos y técnicas que le permiten adquirir los datos de la realidad a partir de un diagnóstico.

Estos conocimientos permitieron que sus niveles de satisfacción como tutor de estudiante en formación fueran satisfactorias para 27 (90 %) de ellos, pues consideran que han logrado contribuir a su preparación como maestros, se han planificado para atender a su tutorado y piensan haber ganado la confianza del

estudiante abordando temas personales, sociales y profesionales. En el caso de los tutores de la escuela, alegan que ya no solo centran su atención a los aspectos metodológicos y didácticos de la especialidad y en los de la carrera al trabajo científico estudiantil. Lo que deja demostrado que sus funciones se corresponden más ahora con una tutoría de acompañamiento.

La entrevista a los 15 directivos (Anexo 10) permitió conocer el trabajo que realizaron en torno a la reafirmación profesional, su implicación en el proceso, su nivel de preparación para emprender la tarea y disposición respectivamente. Esto lo permitió el hecho de conocer los elementos teóricos de la reafirmación profesional, las principales formas, vías, espacios que se pueden utilizar para contribuir al desarrollo de la reafirmación profesional de los estudiantes. Las acciones que sugieren para desde la escuela lograr mayor motivación en los estudiantes que se forman y en los graduados, no están solamente en el orden metodológico.

Los directores evaluaron la disposición para la actividad docente de los estudiantes en formación en la escuela primaria, en 36 (51,4 %) de ellos de alta, 25 (35,7 %) media y 9 (12,8 %) baja. Manifiestan además en su actuación un vínculo afecto relacionado con el contenido de la profesión muy favorable para un 60 % de alta; 31,4 % media y 8,5 % baja y un nivel reflexivo en torno a la profesión en 42 (60 %) estudiantes de alta, 25 (35,7 %) media y 3 (4,2 %) baja. De igual manera evaluaron las seis subcategorías de la categoría actitudinal, teniendo en cuenta la escala de medición propuesta, resultados que aparecen en la tabla de resultados finales.

Directivos de la Escuela Pedagógica y Educación, trazaron las pautas para garantizar que los estudiantes una vez que se gradúen continúen estudios en la Universidad con énfasis en el seguimiento de estos. Los directivos de Educación concientizaron la responsabilidad del trabajo que se realiza de Formación Vocacional y Orientación Profesional en las escuelas, apuntando a que debe haber en este sentido vínculo con la Universidad.

De igual manera evaluaron las subcategorías de la categoría actitudinal a través de la entrevista, que se aprecian en la tabla 4.

La triangulación de los instrumentos aplicados y las valoraciones de los resultados, permitió cuantificar el comportamiento final de las subcategorías en los estudiantes en formación:

Tabla 6. Resultados finales de las subcategorías en los estudiantes en formación.

I. Categoría: Actitudinal			
Subcategorías	Alto	Medio	Bajo
✓ Posición activa en la búsqueda de información y preparación profesional.	35 (50%)	26 (37,1%)	9 (12,8%)
✓ Creatividad en la solución de problemas profesionales.	24 (34,2 %)	28 (40 %)	18 (25,7 %)
✓ Ejecución de actividades de contenido profesional.	41 (58,5 %)	19 (27,1 %)	10 (14,2 %)
✓ Receptividad y aplicación de las sugerencias expresadas por el tutor.	36 (51,4 %)	21 (30 %)	13 (18,5 %)
✓ Independencia y participación en la actividad transformadora en las actividades del centro, desde el cumplimiento de las tareas profesionales.	28 (40 %)	30 (42,8%)	12 (17,1 %)
✓ Sociabilidad con el equipo de docentes del centro.	46 (65,7 %)	15 (21,4 %)	9 (12,8 %)
Promedio general	35 (50 %)	23 (32,8 %)	12 (17,1 %)
II. Categoría: Afectivo motivacional			
Subcategorías	Alto	Medio	Bajo
✓ Conocimiento sobre el contenido de la carrera.	36 (51,4 %)	31 (44,2 %)	3 (4,2 %)
✓ Conocimiento sobre las cualidades del maestro primario.	70 (100 %)	-	-
✓ Necesidades sentidas relacionadas con la profesión.	54 (77,1 %)	13 (18,5 %)	3 (4,2 %)
✓ Disposición para la actividad docente en la educación primaria.	36 (51,4 %)	25 (35,7 %)	9 (12,8 %)
✓ Estado de satisfacción hacia la labor del maestro primario.	41 (58,7 %)	23 (32,8 %)	6 (8,5 %)
✓ Compromiso afectivo con los alumnos.	63 (90 %)	7 (10 %)	-
✓ Nivel reflexivo en torno a la profesión, significación práctica.	42 (60 %)	25 (35,7 %)	3 (4,2 %)
✓ Satisfacción ante la ejecución de las tareas profesionales.	59 (84,2%)	11 (15,7%)	-
✓ Manifiesta en su actuación un vínculo afecto relacionado con el contenido de la profesión.	42 (60 %)	22 (31,4 %)	6 (8,5 %)
✓ Proyección futura.	21 (30%)	31 (44,2%)	18 (25,7%)
Promedio general	46 (65,7%)	19 (27,1%)	5 (7,1%)

Al comparar estos resultados con los obtenidos en la etapa inicial se aprecian avances considerables, expresados en el siguiente gráfico elaborado por la autora:

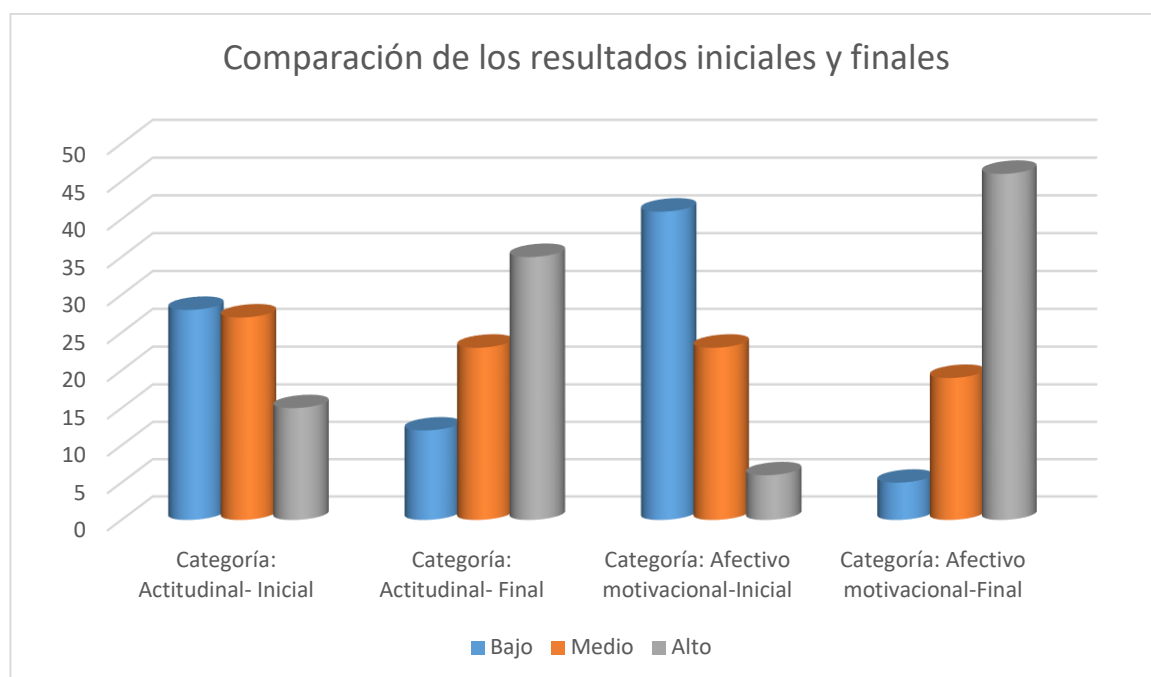


Gráfico 2. Resultados iniciales y finales.

Una vez procesados e interpretados los instrumentos, se elaboró un informe que se entregó a la carrera, este fue analizado en la semana de preparación metodológica lo que garantizó un mejor desempeño de los profesores y tutores para el proceso de reafirmación profesional.

Se evaluó lo relacionado con las relaciones que se establecieron con las escuelas y se acordó dar seguimiento al proceso de tutoría.

La evaluación de la ejecución de las acciones para el proceso de reafirmación profesional permitió el cierre y el perfeccionamiento del ciclo. Estuvo encaminada a conocer cómo fueron cumplidas las acciones previstas durante el período, con vistas a contribuir al proceso de reafirmación profesional en la carrera de Educación Primaria.

Esta etapa fue de notable importancia al ser consecuente con la constatación de los resultados de las acciones que se implementaron. Estos incidieron en los diferentes contextos educativos, según se planificaron y desarrollaron las acciones, con la combinación e implicación de los profesores y tutores, a

tenor de las diferentes formas de organización del proceso docente-educativo y las potencialidades de los contextos, en función de los resultados.

La evaluación de las acciones tuvo un carácter continuo, cualitativo e integrador, basado en el desempeño de los profesores y tutores, en cada uno de los contextos de actuación. Se desarrollaron reuniones, despachos con los profesores y tutores, que permitieron el chequeo sistemático del cumplimiento de las acciones diseñadas y su retroalimentación.

Resulta preciso aclarar que la evaluación no fue exclusiva de esta etapa de la metodología, sino que tuvo lugar en cada uno de ellas por considerar su carácter de proceso; solo que al final fue necesario para retroalimentar el sistema y perfilar las insuficiencias, elaborar las conclusiones finales y recomendaciones.

Por todo lo antes expuesto, puede afirmarse que la aplicación de la metodología propuesta contribuye a la implementación de la reafirmación profesional en el proceso de formación inicial, el cual constituye un reto para la educación de los estudiantes y profesores de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Conclusiones parciales del capítulo

La valoración realizada por los expertos a la metodología para la implementación de la reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, confirma que esta soluciona la carencia teórica y metodológica existente y propicia su implementación en el proceso de formación inicial, la consideran muy pertinente en los momentos actuales y es aplicable tanto en las escuelas por tutores y directivos, como en la carrera por profesores y tutores.

La metodología constituye un recurso para el desempeño de profesores, tutores y directivos, al integrar las particularidades para la reafirmación profesional, permitiendo la transformación de los estudiantes en su actuación para una práctica profesional en función de las necesidades de la escuela.

CONCLUSIONES

1. La reafirmación profesional en el proceso de formación inicial se manifiesta como una necesidad y es una alternativa viable en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, lo cual justifica que se definan las particularidades para la reafirmación profesional, concretadas en la actividad práctica profesional, la tutoría de acompañamiento, los momentos del ciclo de formación, las relaciones carrera escuela y la presencia del vínculo afectivo motivacional y actitudinal.
2. El diagnóstico realizado permitió caracterizar las necesidades y potencialidades de la formación inicial en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, evidenciar insuficiencias y la necesidad de elaborar una metodología que proporcione una respuesta a este proceso de manera que se logre desde su concepción a la reafirmación profesional.
3. La metodología elaborada para la reafirmación profesional se sustenta en fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos. Se organizó las acciones a realizar por etapas, con las recomendaciones metodológicas e instrumentación necesarias para su implementación en la carrera Licenciatura en Educación Primaria.
4. Se valoró la metodología propuesta a través del Método Delphi. Se realizaron dos rondas donde los expertos valoraron los diferentes aspectos de la metodología para la reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Los resultados y las sugerencias de los expertos fueron considerados para la versión definitiva de la propuesta.
5. Los resultados obtenidos con la aplicación de la metodología para la reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria demostraron que es un recurso para el desempeño de profesores, tutores y directivos, al revelar las relaciones entre la carrera y la escuela, así como en la transformación de los estudiantes en su actuación como profesional en una práctica profesional en función de las necesidades de la escuela, a partir de una tutoría de acompañamiento en los diferentes momentos del ciclo de formación de la reafirmación profesional.

RECOMENDACIONES

Al concluir esta investigación se abre una serie de interrogantes que alienta a continuar trabajando en la introducción de estos resultados en la práctica educativa y el comienzo de nuevas líneas de investigación.

En tal sentido, se recomienda:

1. Continuar implementando la metodología para contribuir al proceso de reafirmación profesional en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.
2. Evaluar la posibilidad de aplicar esta metodología, con las adecuaciones pertinentes, en la formación inicial de otras carreras.
3. Valorar a la luz de la presente investigación, las fortalezas que brinda el plan de estudio de la carrera LEP para la reafirmación profesional, realizando un análisis de las disciplinas, que lleve un diseño dirigido a identificar las potencialidades del contenido que en ella se imparten, teniendo en cuenta que la actividad docente no solo dirige el aprendizaje de una asignatura, sino que enseña a ser maestro, en la medida que fomenta modos de actuación, en función de resolver los problemas profesionales.
4. Realizar otros estudios relacionados con la orientación hacia la carrera LEP, antes del ingreso a la Escuela Pedagógica y que considere estos aspectos como contenido de la superación profesional de los docentes.
5. Proponer al equipo de investigadores que participa en el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, específicamente en la Educación Primaria, socializar los contenidos del curso en diferentes espacios de actividad metodológica y científico-educacional, como vía de preparación del personal docente que labora en las escuelas primarias para la implementación de la reafirmación profesional en los estudiantes de formación inicial.

BIBLIOGRAFÍA

1. Addine, F. (1999). *Alternativa para la organización de la práctica laboral investigativa*. La Habana: Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
2. Aguilera , A., Mendoza, M., & Soler. (2010). El papel de la universidad en Comunidades de aprendizajes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 183-196.
3. Aguirre_Gómez, F., Devora_Rodríguez, C., & Valenzuela_Dorado, E. (2015). Las condiciones de ingreso a la profesión docente: un factor para el logro de la calidad educativa. *Ra Ximhai* , 11(14), 405-412.
4. Alarcón, R. (2008). La Nueva Universidad Cubana. *Revista Pedagogía Universitaria*,, 2(13), 1-24.
5. Alcántara Paisán , F. (2011). *Propuesta de actividades extracurriculares para contribuir a la reafirmación profesional en estudiantes de medicina* . Santa Clara: Tesis presentada en opción del título de Máster en Psicopedagogía. Universidad Central de Las Villas "Martha Abreus" .
6. Almeyda Vázquez , A., & García Contino, S. (2017). Reporte del proceso de validación del programa de orientación profesional "Elige tu futuro". *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 11-20.
7. Álvarez de Zayas , C. (1992). *La escuela en la vida*. La Habana: Educación y Desarrollo.
8. Álvarez González , M., & Bisquerra, R. (1999). *Los nuevos Retos de la Orientación*. Barcelona: España.
9. Álvarez González, M., & Inmaculada Dorio Alcaraz, I. (2012). *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona : Octaedro.
10. Alvarez Rojo , V. (2001). La orientación en los centros universitarios como indicador de calidad. . *Revista Agora Digital*. Recuperado el 10 octubre de 2018, de <http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02-articu>, 2(02).
11. Álvarez, C. (1999, p. 93). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
12. Ancess, J., Barnett, E., & Allen, D. (2007). Using research to inform the practice of teachers, schools, and school reform organizations. *Theory into practice*, 46(4), 325-333.

13. Aulet-Álvarez, O. B., Carbonell-Lahera, N., & Cabezas Salmón, M. (2016). La Reafirmación Profesional Pedagógica en la formación de educadores. *Maestro y Sociedad*, 120-133.
14. Ander, E. E. (2011). Aprender a investigar : nociones básicas para la investigación social. Córdoba : Editorial . Brujas. ISBN 978-987-591-271-7, 190.
15. Bell Speck, Y., Daudinot Gamboa, J., & Matos, Z. (2016). Metodología para el tratamiento de la reafirmación profesional en la especialidad Maestros Primarios. *EduSol*, 16(57), 155-170.
16. Benítez, F., Hernández, D., & Pichs, B. (2006). El impacto de la universalización de la Educación Superior en el proceso docente educativo. *Revista Pedagogía Universitaria*, 2(11), 9-17.
17. Bermúdez, R., & Rodríguez, M. (1996). *La Personalidad del adolescente. Teoría y metodología para su estudio*. La Habana: Pueblo y Educación.
18. Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: CISSPRAXIS.
19. Bisquerra A, R. (2009). *La orientación como proceso educativo*. Barcelona: Morata.
20. Bolívar, A. (1998). Ciclo de vida profesional de profesores y profesoras de secundaria: desarrollo e itinerarios de formación. En C. y. Grañeras, *Investigación sobre el profesorado*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
21. Caballero Delgado, E. (2013). *La educación de la creatividad pedagógica en la formación inicial del maestro primario en cuba. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas*. La Habana: Editorial Universitaria.
22. Calzado, D. (2004). *Modelo de formas de organización del proceso de Enseñanza aprendizaje en la formación inicial del profesor*. La Habana: Editorial Academia.
23. Cano González, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(1), 181-204.
24. Casullo, M. (1996). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Buenos Aires: Paidós.
25. Chávez, A., Suárez, L. A., & Permuy, L. D. (2005, p. 23). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

26. Collazo Delgado, B. (2001). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
27. Collazo, B. (2006). *Modelo de tutoría integral para la continuidad de estudios universitarios en las sedes municipales*. La Habana: Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas. Centro de Referencia para la Educación de Avanzada.
28. Cox , C., Beca , C. E., & Cerri, M. (2011). *Nueva agenda de políticas docentes en América Latina y El Caribe: nudos críticos y criterios de acción* . Buenos Aires, Argentina.: Encuentro preparatorio regional 2011. OREALC/UNESCO.
29. Crespo, T. (2007). Respuesta a 16 preguntas sobre el empleo del criterio de expertos en la investigación pedagógica. . Lima, Perú: San Marcos.
30. Cronbach , L. J. (1972). *Fundamentos de la exploración psicológica* . Madrid: Lee J cronbach.
31. Daudinot Gamboa, J. (2012). La reafirmación profesional pedagógica en la formación inicial del maestro primario. *EduSol*, 10.
32. Daudinot Gamboa, J. (2013). *La reafirmación profesional pedagógica desde el trabajo con la familia en la Universidad de Ciencias Pedagógicas*. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona" Tesis presentada en opción al Título de Doctora en Ciencias Pedagógicas.
33. De Armas, N., & Valle, A. (2011: 41). *Resultados Científicos en la Investigación Educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
34. De Garay, A. (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. Mexico: ANUIES.
35. De Miguel Díaz, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias: orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. Oviedo: Universidad de Oviedo. Oviedo: Universidad de Oviedo.
36. De Serranos , G., & Olivas, A. (1989). *Acción tutorial en grupo*. Madrid: Escuela Española.

37. Deci, E., & Ryan, R. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination theory”, *Psychological Inquiry*, 227-268.
38. Díaz, M. d. (1993). *Evaluación y desarrollo profesional docente*. Oviedo: KRK.
39. Domínguez, Y., & Rojas, A. L. (2018). (2018). La práctica profesional como espacio para la formación investigativa del docente. *Revista Conrado*, 14(65), 148-153.
40. Domínguez Urdanivia, Y. (2008). *La reafirmación profesional del maestro primario de formación emergente: una propuesta pedagógica desde la concepción de la microuniversidad*. La Habana: Tesis presentada en opción al título de Master en Ciencias de la Educación. IPLAC.
41. Domínguez Urdanivia, Y., & Rojas Valladareres, A. L. (2016). Consideraciones en relación a la orientación profesional desde una perspectiva de ciencia tecnología y sociedad. *Conrado*, 12(52), 36-40.
42. Ferrer Madrazo, M. T. (2002). *Modelo para la evaluación de las habilidades pedagógicas profesionales del maestro primario*. La Habana: Tesis presentada en opción al Título de Doctora en Ciencias. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
43. Ferreyra, J., Horn, A., & Castorina, J. (2012). “Las ideas infantiles sobre el derecho a la intimidad: sus particularidades desde el. *Investigaciones en Psicología* .
44. Flecha, A., García, C., Gómez, J., & Latorre, A. (2009). Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto Includ-ed. *Cultura y Educación*, 21(2), 183-196.
45. Forgas-Brioso, M. R., & Torres Elers, M. M. (2017). La reafirmación profesional en el contexto de la integración de la escuela con la empresa. *Revista maestro y sociedad*, 92-103.
46. García Acevedo, Y., Colunga Santos, S., & Márquez Lizaso, R. (2016). El diagnóstico de la reafirmación profesional en la formación del profesor. *Didáctica y Educación*, VII (5).
47. García Acevedo, Y. (2016). *La reafirmación profesional en la formación del profesor*. Camaguey : Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

48. García Garduño, J. M. (2006). Motivación y expectativas para ingresar a la carrera de profesor de educación primaria: Un estudio de tres generaciones de estudiantes normalistas mexicanos de primer ingreso. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*., 8(2), 20.
49. García Nieto, N., Asensio, I., Carballo, R., García, M., & Guardia, S. (2005). La tutoría universitaria ante el proceso de armonización europea. *Revista de Educación*., 189-210.
50. García Puerto, A. (2010). *La estimulación para la reafirmación profesional pedagógica en estudiantes de primer año en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Cienfuegos*. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos. Tesis presentada en opción al Título de Doctora en Ciencias Pedagógicas.
51. Gil Álvarez , J. L. (2004). *Sistema de Evaluación de la Calidad de la Formación Inicial del Profesorado: un estudio de campo en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria*. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos. Tesis presentada en opción al Título de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
52. Gil Beltrán , J. M. (2002). El Servicio de Orientación en la Universidad. *Tendencias Pedagógicas*, 7, 137.
53. González , E., & Romera , M. (2001). *Orientación Y Tutoría En Educación Primaria*. Madrid: Don Bosco.
54. González López, I., & Martín Izard, J. F. (2004). La orientación profesional en la universidad, un factor de calidad según los alumnos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*., 15(2), 299-315.
55. González Maura, V. (1998). La orientación profesional en la educación superior. *Revista Cubana de la Educación Superior*.
56. González Maura, V. (2002). Educar el interés profesional. ¿Cuándo y cómo? . *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://www.campus-oei-org/revista/open17.htm>.

57. González Rey , F. (1989). *Comunicación Personalidad y Desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
58. González Serra, D. (1984). *La motivación una orientación hacia su estudio* . La Habana: Editora Científico-técnica.
59. Gravani, M. (2008). Academics and practitioners: partners in generating knowledge or citizens of two different worlds? *Teaching and teacher education*, 24, 649-659.
60. Hayes, S. (1990). *Students' reasons for entering the educational profession*. Oklahoma: Northwestern Oklahoma State University (ERIC Document Reproduction Service No. ED336234).
61. Hermida, N. (2013). *Las relaciones entre la carrera y la escuela en el proceso de formación inicial. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas*. Cienfuegos: Universidad de Ciencias Pedagógicas Conrado Benítez García.
62. Hernández Garibay, J. (2008). La orientación educativa en el México del nuevo siglo. *Retos educativos* , 131-141.
63. Hernández, R. F. (2010). *Metodología de la investigación*. . México: Mc Graw-Hill/Interamericana Editores, S.A de C.V.
64. Hernández, S. R. (2006). *Metodología de la Investigación*. . México: McGraw Hill Education. (Sexta edición ed.).
65. Herrera, R. J. (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teórico-metodológico. *Gaceta Médica Espirituana Univ. Ciencias Médicas. Sancti Spíritus. Vol.17, No.2 (2015) ISSN 1608 - 8921*, 15.
66. Huberman, M. (1990). Las fases de la profesión docente. Ensayo de descripción y previsión. *Curriculum*, 2.
67. Huberman, M., & Levinson, N. (1988). Un modelo para el intercambio de conocimientos docentes entre la universidad y la escuela. *Educación*, 61-78.

68. King, Z. (2001). Career self-management: A framework for guidance of employed adults, *British Journal of Guidance and Counseling*. Career self-management: Its nature, causes and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 29(1), 65-78.
69. Kosa, W. (2019). Introducción a la sección monográfica. La categoría nominal: Clases, naturaleza y particularidades. *Revista Signos*.
70. Kossek , E., Roberts K , K., & Fisher , S. (2006). Career self-management: A quasi-experimental assessment of the effects of a training intervention. *Personnel Psychology*, 51(4), 935-960.
71. Larrosa Martínez , F. (2010). Faustino Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 43-51.
72. Lau Apó, F. (2008). *Evaluación del desarrollo curricular en el proceso de habilitación pedagógica intensiva de la formación emergente de maestros primarios*. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas.
73. Lauretti, P., & Villalobos , E. (2007). Programa de Motivación en el Aula: Una Experiencia para el Desarrollo del Docente en Ejercicio. *Revista mexicana de orientación educativa*, 15-22.
74. Lenin , V. I. (1978: 143). *Materialismo y Empiriocriticismo*. La Habana, Cuba.: La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
75. Marcelo , C. (1998). Modelos de colaboración entre la universidad y las escuelas en la formación del profesorado. *Revista de Educación*(317), 97-120.
76. Marinko, I. (1982). *Metodología de la enseñanza de la Economía Política*. Moscú: Editorial Progreso.
77. Medina Rivilla, A. (1993). *La profesionalización del maestro de educación infantil*. Madrid.
78. Mena, J. A. (2008, p. 84). *Una Metodología para potenciar la escuela politécnica-entidad laboral en la rama de transporte en Pinar del Río*. La Habana: ISPETP Héctor Alfredo Pineda Zaldívar. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

79. Mercado Maldonado, R. (2010). Un debate actual sobre la formación inicial de docentes en México. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14(1), 149-157.
80. Merino Orozco, A. (2016). Fundamentos sobre la Orientación Profesional actual en la construcción de proyectos académico-profesionales. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 37-41.
81. Ministerio de Educación. (2000). *Resolución Ministerial No. 170. Formación Vocacional y Orientación Profesional*. La Habana: Resolución Ministerial No. 170.
82. Ministerio de Educación. (2000). *RM 700. Norma el papel rector de la escuela en el proceso de formación vocacional y orientación profesional*. La Habana: Pueblo y Educación.
83. Ministerio de Educación. (2006). *Carta Circular No 11, Regulaciones para garantizar la preservación del estudio-trabajo*. La Habana: Pueblo y Educación.
84. Ministerio de Educación. (2017). *Normativas e indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las Escuelas Pedagógicas*. La Habana. Cuba.
85. Ministerio de Educación Superior. (2012). *Resolución Ministerial No. 67. Orientación profesional y formación vocacional*. La Habana: MES.
86. Ministerio de Educación Superior. (2016). *Plan de Estudios E. Documentos rectores. Carrera Licenciatura en Educación primaria*. La Habana: MES.
87. Ministerio de Educación Superior. (21 de junio de 2018). Resolución No. 2/2018 . Resolución No. 2/2018. La Habana, La Habana, Cuba: Gaceta oficial de la República de Cuba.
88. Ministro de Trabajo y Seguridad Social. (2007). *Resolución Ministerial No. 9. Reglamento sobre el tratamiento a los recién graduados durante el periodo de adiestramiento laboral*. La Habana: Recuperado de <http://instituciones.sld.cu/ccap/files/2013/10/r9.pdf>.
89. Montoya Ríos , F. J., & Aguilar Zambrano, J. J. (2013 p.196-208). La Relación Universidad-Empresa en las Prácticas Empresariales: Un Modelo Conceptual desde las Técnicas de Generación de Ideas. *J. Technol. Manag. Innov*, 8, 196-208.

90. Morrison, K., & Marshall, C. (2003). Universities and public schools: Are we disconnected? . *Phi Delta Kappan*, 292-297.
91. Musset, P. (2010). *Initial Teacher Education and Continuing Training Policies in a Comparative Perspective: Current Practices in OCDE Countries and a Literature Review on Potential Effects*. OECD Education Working Papers, 48. OECD Publishing.
92. Nagy, K. (2008). Specialization of students choosing helping professions in partium (Unpublished doctoral dissertation). *University of Debrecen, Debrecen.*, 22-29.
93. Ordaz Hernández, M. (2011). *Concepción psicopedagógica del proceso de orientación: Estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río*. Pinar del Río: Tesis en Opción al título de doctor en ciencias pedagógicas.
94. Parra, I. (2002). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la Educación en Formación Inicial*. La Habana: Tesis en opción al grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Enrique José Varona.
95. Partido Comunista de Cuba. (2017). *Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución*. . La Habana. : Gráfica del PCC Cuba.
96. Peraza Vilorio, L., & Rojas Valladares , A. L. (2010). Relaciones en el contexto de la orientación y la reafirmación profesional pedagógica. *Conrado*, 6(22), 213.
97. Pérez, E., & Cupani, M. (2006). Desarrollo y validación de un inventario de intereses vocacionales. *Psicothema*, 238-242.
98. Petrovsky, A. (1981). *Psicología General* . La Habana: Editorial de libros para la Educación.
99. Pichs , B., Sánchez , R., Hernández , D., & Benítez. (2006). La formación y desarrollo de los profesores de las sedes universitarias. La preparación psicopedagógica del tutor. En C. d. autores, *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento* (págs. 299-310). La Habana: Félix Varela.

100. Pino, J. D. (1998). *La orientación profesional en la formación pedagógica; una propuesta desde un enfoque problematizador. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas*. La Habana. Cuba.
101. Ponce Milian , Z. (2005). *El desempeño profesional pedagógico del tutor del docente en formación en la escuela primaria como microuniversidad* . Matanzas: Instituto Superior Pedagógico "Juan Marinello". Tesis presentada en opción al Título de Doctora en Ciencias Pedagógicas.
102. RAE. (2020). Obtenido de <https://dle.rae.es/particularidad>
103. Ramírez Carpeño , E. (2015). Estudio comparado sobre formación de maestros en perspectiva supranacional: los casos de Alemania, Francia, Italia y España . *Tendencias Pedagógicas*(25), 36-56.
104. Rascován, S. E. (2010). *Elecciones vocacionales, políticas públicas y subjetividad*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones.
105. Reinoso Porra , E. (2013). *La formación inicial de los maestros de educación primaria para la prevención de las alteraciones en el comportamiento de los escolares* . La Habana: Tesis presentada en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Editorial Universitaria.
106. Reyes, R., & Zúñiga, R. M. (1994). *Diagnóstico del subsistema de formación inicial*. México: Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano.
107. Ribeiro, M. A. (2009). A trajetória da carreira como construção teórico-prática e a proposta dialética da carreira psicossocial. 12(2), 203-216. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 12(2), 203-216.
108. Rodríguez Espinar, S. (2004). *Manual de tutoría universitaria*. Barcelona: Octaedro. Barcelona: Octaedro.
109. Rojas Valladares , A. L. (2003). *La formación vocacional hacia la carrera Licenciatura en Educación Preescolar: una propuesta pedagógica. Tesis presentada para la obtención del grado científico de doctor en ciencias pedagógicas*. Cienfuegos, Cuba: Universidad de Cienfuegos.

110. Rojas Valladares, A. (2003). *La Formación Vocacional hacia la Carrera Licenciatura en Educación Preescolar (Tesis Doctoral)*. La Habana.: Universidad de Cienfuegos.
111. Rojas, A. L., & Domínguez, Y. (2016). Concepción de la orientación y la tutoría en la formación del profesional de la Educación Superior. *Conrado*, 62-68.
112. Romero Rodríguez , L., & Gracida Galan, J. N. (2011). La profesión docente ¿elección o inducción? *Perspectivas docentes. ESPECTROS*, 19-25.
113. Rosental, M., & Ludin, P. (1981:317). *Diccionario Filosófico*. La Habana: Editora Política.
114. Ruíz, Flores, D. (10 de abril de 2009). *La vocación, el perfil de ingreso y la formación de nuevos docentes* . Obtenido de Disponible en <http://www.upn011.edu.mx/publicaciones/revistas/UPNenlinea/0011.html>. [consultado el 10 de abril de 2019].
115. Rusavin, G. I. (1990). *Métodos de la investigación científica*. La Habana,: Editorial de Ciencias Sociales.
116. Sánchez , G. I. (2014). Los espacios de tutoría en práctica profesional y sus necesidades de fortalecimiento. *Revista Electrónica. Universidad de Costa Rica. Actualidades Investigativas en Educación*. www.redalyc.org, 1-25.
117. Sánchez , M., & Cruz , F. (2009). *Etapas de desarrollo profesional y carrera magisterial en Tlaxcala*. México: X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Obtenido de www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/contenido/contenido01.htm
118. Sánchez Peralta, F. (2001). Las tutorías y la construcción de ambientes de aprendizaje en la educación abierta y a distancia. *Revista Electrónica del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Universidad Autónoma de Sinaloa*. Recuperado en Tutorias.uas.edu.mx/web/pdf/P, 7-14.
119. Sanz López, C. (2010). La Orientación Profesional en los sistemas de formación profesional . *Revista Española de Orientación Educativa*, 21(3), 643-652.
120. Sikes, P. (1985). *Teacher Career: Crisis and Continuities*. Londres: The Palmer Press.

121. Sultana, Q., & Wirtz, P. (1992). *A comparative study of 1985 and 1991 teacher education candidates. The Twenty First Annual Conference of Mid-South Educational Research Association, Knoxville. TN* (ERIC Document Reproduction Service No. ED355201).
122. Toscano Cruz, M. (2001). Necesidad de la orientación en la universidad. *Revista Agora Digital*. Recuperado el 10 octubre de 2018, de http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/numeros_ppal.htm.
123. Unesco. (2014). *Políticas docentes como desafío de Educación Para Todos más allá del 2015*. UNESCO.
124. UNESCO. (2017). *La educación transforma vidas. Agenda Educación 2030*. Unesco.
125. Vaillant, D. (2005). *Formación docente en A. Latina. Re-inventado el modelo tradicional*. Barcelona: Octaedro.
126. Vaillant, D. (2009). *El nuevo profesionalismo: formación docente inicial y continua*. Buenos Aires: UNESCO-IIPE- Fundación OSDE y Siglo XXI.
127. Vezub, L. (2005). El discurso de la capacitación docente. Una aproximación a las políticas de perfeccionamiento en la Provincia de Buenos Aires. *Revista de Educación*, 211-242.
128. Villalón-Jiménez , I., González-Rancol, A., & Odio-Brooks, C. M. (2016). Sistema de acciones para la reafirmación profesional en la especialidad Agronomía. *EduSol*, 16(56), 1-13.
129. Wilson, E. K. (2006). The impact of an alternative model of student teacher supervision: Views of the participants. *Teaching and Teacher Education*(22), 22-31.
130. Yong, S. Y. (1995). Teacher trainees' motives for entering into a teaching career in Brunei Darussalam. *Teaching and Teacher Education*, 275, 280.
131. Zabalza, M. (2002). *La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.

ANEXOS

Anexo 1

Encuesta a estudiantes en formación.

Objetivo: Valorar el estado de satisfacción de los estudiantes relacionado con la reafirmación profesional que realizan los profesores y tutores y su implicación activa en el proceso.

Estimado estudiante en formación: Necesitamos de su sinceridad para obtener resultados reales para esta investigación. Gracias por tu colaboración.

Nombre: _____

Año en que cursa la carrera: Marca con x. 1ro__ 2do__ 3ro __ 4to__

Trabajas en una escuela: Sí ____ No____. ¿Cuál?_____

Grado en que trabajas este curso._____

¿Tienes tutor en la carrera? Sí____ No____

¿Tienes tutor en la escuela? Sí____ No____

Condiciones en que trabajas.

- a) __ con el tutor con más de 20 alumnos
- b) __ solo en el aula
- c) __ reserva
- d) __ con tutor y menos de 20 alumnos

Acerca del trabajo científico metodológico con el tutor y la estructura de dirección.

- a) __ recibo ayuda constantemente
- b) __ no hago prácticamente nada
- c) __ me entrenan con frecuencia
- d) __ cuando surge una necesidad
- e) __ nunca recibo preparación
- f) __ no hay tiempo para atenderme

Marca las opciones que se relacionen con tu estado general de ánimo respecto a la labor que realizas.

- a) ____ Me hace feliz trabajar con los niños.
- b) ____ Me gusta impartir clases.
- c) ____ Me siento bien, aunque no me gusta mucho.
- d) Otra ¿Cuál? _____

Valora los métodos de dirección que se aplican en tu centro.

- a) ____ Nos exigen con respeto y consideración.
- b) ____ Aunque a veces no nos comprenden, nos tratan bien y nos preparan.
- c) ____ Nuestros tutores son ejemplo positivo para nuestra labor.
- d) ____ Nos tratan mal, hacen comparaciones desagradables.
- e) ____ Resaltan nuestros éxitos y nos estimulan a menudo.
- f) ____ Demuestran comprender nuestras necesidades y su importancia.
- g) ____ Nos exigen mucho, pero no recibimos la atención suficiente.

Acerca de tus modos de actuación, evalúa tu propio comportamiento. Puedes marcar más de una opción.

- a) ____ Soy disciplinado(a) y receptivo(a).
- b) ____ Soy algo indisciplinado(a) y no muy laborioso(a).
- c) ____ No estoy muy motivado(a) y por eso, no cumplo bien con mi trabajo.
- d) ____ Generalmente cumplo con todo y trato de mejorar.

Pudieras hacer mención de al menos 5 cualidades que deba poseer un maestro primario.

Cómo evalúas:

- a) la satisfacción ante la ejecución de las tareas profesionales.

Bien____ Regular____ Mal____

b) compromiso afectivo con los alumnos.

Bien____ Regular____ Mal____

Si lo deseas, expresa algún criterio acerca de la atención que te brindan como estudiante en formación, ya sea en la escuela o en la carrera.

En el caso que no tengas vínculo laboral con la escuela exprese por qué y cuáles son tus proyecciones futuras.

Anexo 2

a) Entrevista a estudiantes en formación.

Objetivo: Constatar el criterio de los estudiantes, en relación con las características del proceso de formación inicial para la reafirmación profesional, así como la implicación de profesores, tutores y directivos de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Estimado(a) estudiante en formación: Como parte de una significativa investigación pretendemos conocer aspectos afines con la reafirmación profesional, así como de la participación consciente que tienes en este proceso. Es necesario que leas cuidadosamente y te pedimos absoluta sinceridad. Muchas gracias por la colaboración que nos brindarás.

Datos generales.

Edad: _____ Año: _____ Grupo: _____

1. Tu conocimiento sobre la carrera pedagógica es:

_____ Mucho (conozco de qué se trata, sus funciones, su rol, su importancia social y para el desarrollo del país)

_____ Un poco (conozco de qué se trata y qué se hace en ella).

_____ Poco (tengo algunas ideas sobre ella).

2. Esto lo debes a:

_____ Lo que mis padres me han enseñado.

_____ Mi búsqueda de manera autodidacta.

_____ Lo que me enseñaron en la formación de nivel medio.

_____ La labor sistemática de mis profesores actuales.

_____ El ejemplo personal de quienes me han educado.

_____ Los docentes y directivos de mi escuela.

_____ Nunca lo he tratado con nadie.

3. ¿Quisieras continuar estudiando la carrera que cursas hoy?

Sí _____ No _____ No sé _____

4. ¿Qué aspectos positivos encuentras en la orientación profesional que realizan los docentes que te atienden directa o indirectamente?

5. ¿Qué aspectos negativos encuentras en este sentido?

6. Si pudieras seleccionar de nuevo tu carrera futura, ¿Elegirías la actual?

Sí _____ No _____ No sé _____

7. ¿Cuáles son tus planes futuros sobre la profesión?

8. ¿Hablas sobre ellos con tus profesores o tutor?

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____

9. ¿Te gusta la carrera que estudias?

_____ Me gusta mucho

_____ Me gusta más de lo que me disgusta

_____ Me es indiferente

_____ Me disgusta más de lo que me gusta

_____ No me gusta

_____ En parte si y en parte no

10. ¿Cómo es tu rendimiento académico en esta carrera?

Excelente _____ Bueno _____ Regular _____ Bajo _____ Muy Bajo _____

11. ¿Te exigen tus profesores para que seas cada día mejor, alegando que ello te reportará beneficios en tu desempeño futuro?

Siempre _____ A veces _____ Nunca _____.

12. ¿Tus actuales profesores trabajan en función de que seas un profesional de gran calidad?

13. Para que te reafirmes profesionalmente quienes participan:

_____ Todos los profesores que te forman actualmente en el año.

_____ Todos los de la carrera.

___ Sólo algunos de ellos.

___ Tu tutor.

___ Los maestros de la escuela donde realizas la práctica profesional.

___ Otros ¿Cuáles? _____

14. ¿Tienes conocimiento de tus limitaciones y potencialidades para enfrentar la carrera que estudias?

Sí ___ No ___ ¿Cuáles son? _____

15. ¿Has trazado planes, junto a tus profesores y tutores, para obtener mejores resultados cada día? Sí

___ No ___

Nota aclaratoria: Las preguntas 3, 6 y 9 son las que responden al Cuadrado Lógico de ladov.

b) Cuadrado Lógico de ladov.

Objetivo: Caracterizar el estado de satisfacción de los estudiantes en formación con la carrera que estudian.

	3- ¿Quisieras continuar estudiando la carrera que estudias hoy?								
	No			No sé			Sí		
9- ¿Te gusta la carrera que estudias?	6- Si pudieras seleccionar de nuevo tu carrera futura, ¿Elegirías la actual?								
	Sí	No sé	No	Sí	No sé	No	Sí	No sé	No
Me gusta mucho.	1	2	6	2	2	6	6	6	6
Me gusta más de lo que me disgusta.	2	2	3	2	3	3	6	3	6
Me es indiferente	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Me disgusta más de lo que me gusta	6	3	6	3	4	4	3	4	4
No me gusta	6	6	6	6	4	4	6	4	5
En parte si y en parte no	2	3	6	3	3	3	6	3	4

Escala de satisfacción:

- 1- Clara satisfacción.
- 2- Más satisfecho que insatisfecho.
- 3- No definido.
- 4- Más insatisfecho que satisfecho.
- 5- Insatisfecho.
- 6- Contradictorio.

Anexo 3

Cuestionario de necesidades sentidas.

Objetivo: Conocer el nivel de necesidades sentidas que tienen los estudiantes relacionados con la profesión pedagógica.

Nombre y apellidos _____ Año _____ Grupo _____

Marca con una X tres temas que te gustaría profundizar y aprender más, teniendo en cuenta que lo necesitas y no tienes toda la información.

1. Política _____
2. Deporte _____
3. Cómo motivarme más en mis estudios _____
4. Cómo conocerme a mí mismo _____
5. Relaciones de pareja _____
6. Cómo ser un profesional de la educación exitoso _____
7. El medio ambiente _____
8. La actualidad nacional e internacional _____
9. Sobre las ITS y el SIDA _____
10. Preparación metodológica _____
11. Cómo disfrutar del tiempo libre _____
12. La música en la actualidad _____
13. Ética profesional _____
14. Cómo armonizar la carrera que estudio con mi proyecto de vida _____
15. Las diferentes manifestaciones del arte _____
16. Violencia intrafamiliar _____
17. Liderazgo _____
18. Las tecnologías de la información y la comunicación _____
19. La moral _____
20. Otros _____ ¿Cuáles? _____

Anexo 4

Técnica de los diez deseos.

Objetivo: Conocer acerca de los deseos relacionados con la profesión pedagógica de los estudiantes en formación.

Estimado(a) estudiante, expresa diez deseos tuyos vinculados a tu vida profesional actual y futura.

1.-Yo deseo _____

2.- Yo deseo _____

3.-Yo deseo _____

4.- Yo deseo _____

5.- Yo deseo _____

6.- Yo deseo _____

7.- Yo deseo _____

8.- Yo deseo _____

9.- Yo deseo _____

10.- Yo deseo _____

Señala el porqué de cada uno de tus deseos, según el orden en que los expusiste.

1. Porque _____

6. Porque _____

2. Porque _____

7. Porque _____

3. Porque _____

8. Porque _____

4. Porque _____

9. Porque _____

5. Porque _____

10. Porque _____

Anexo 5

Completamiento de frases.

Objetivo: Valorar los criterios de los estudiantes en relación a la carrera que estudian, necesidades que poseen, así como el vínculo emocional con la misma.

Estimado (a) estudiante a continuación te presentamos una serie de frases que debes completar con tus ideas u opiniones:

1. La carrera que estudio es importante porque _____
2. Cuando escucho hablar sobre mi profesión siento _____
3. Quiero sugerir que _____
4. La profesión pedagógica es _____
5. Me gusta _____
6. Para ser un buen maestro (a) debo _____
7. En la escuela _____
8. Mi temor es _____
9. Los profesores de la carrera _____
10. Necesito más _____

Anexo 6

Entrevista a profesores.

Objetivo: Valorar la preparación teórico-metodológica de profesores de la carrera sobre el proceso de orientación profesional en la etapa de la reafirmación profesional (RP) para evidenciar el valor que le conceden a dicho proceso, a la implicación activa y consciente del estudiante en el mismo, así como conocer sobre su motivación por superarse en esos aspectos para el desempeño de su rol profesional.

Se le agradece de antemano por su colaboración.

Datos generales que se solicitan. - Nombre completo.

- Título universitario, científico y/o académico y categoría docente.

- Experiencia en la profesión.

1. ¿Cuáles son las etapas de la orientación profesional?
2. ¿Cuáles son los elementos que la caracterizan?
3. ¿Qué es para usted la RP? ¿Considera que este proceso se incluye en lo antes señalado? ¿Por qué?
¿Qué importancia le concede?
4. Mencione los temas de superación que ha recibido para el perfeccionamiento de su práctica pedagógica.
5. Considera que la RP se debe efectuar, principalmente, desde una disciplina determinada o es algo que incumbe a todas y a todos los docentes. ¿Por qué lo entiende así?
6. ¿Qué acciones se hacen en la carrera para lograr la coherencia en tal sentido?
7. ¿Reafirma profesionalmente usted a sus estudiantes en la carrera de Educación Primaria? Fundamente de ser afirmativa su respuesta.
8. Se siente usted preparado para dirigir el proceso de RP de sus estudiantes en los momentos actuales.
Argumente.
9. Si lo considera necesario exprese otros criterios sobre el tema.

10. Muchas Gracias

Anexo 7

Guía de observación a clases y otras actividades.

Objetivo: Constatar el aprovechamiento que hace el profesor de la carrera y los tutores para desarrollar el proceso de reafirmación profesional desde el desempeño de sus tareas y funciones.

1.- Tipo de actividad:

a) Docente ____ b) Extradocente ____

2.- Aprovechamiento de las potencialidades del contenido para desarrollar el proceso de reafirmación profesional.

3. Dominio por parte del docente de las características del proceso de reafirmación profesional.

4. Acciones del docente para utilizar la información que posee sobre el estado de la reafirmación profesional en función del adecuado desarrollo del proceso y sus resultados.

5. Aspectos relacionados con las categorías actitudinal y afectivo motivacional.

6. Orienta, planifica, ejecuta y evalúa las actividades teniendo en cuenta el diagnóstico.

Anexo 8

Guía del análisis a los documentos

Objetivo: Constatar la preparación metodológica de docentes y tutores para la reafirmación profesional de los estudiantes en formación de la carrera de Educación Primaria.

Documentos analizados: informes del trabajo metodológico.

Aspectos a valorar:

1. Se revelan los elementos teóricos sobre reafirmación profesional y requisitos para su desarrollo.
2. Se precisan formas, vías que se van a utilizar durante las actividades para el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes.
3. Se demuestra mediante ejemplos concretos la concepción de clases y actividades con un enfoque profesional.
4. Demuestra mediante ejemplos concretos la concepción de actividades a partir del diagnóstico y caracterización del nivel de motivación profesional de los estudiantes.
5. Reconocen y asumen la importancia de la preparación para el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes.

Observaciones_____

Anexo 9

Entrevista a tutores

Objetivo: Valorar la preparación teórico-metodológica de los tutores de la carrera y de la escuela sobre el proceso de reafirmación profesional, su motivación por superarse para el desempeño de su rol profesional y su nivel de satisfacción como tutor.

Compañero/a profesor/a: Como parte de nuestra investigación queremos conocer aspectos relacionados con el proceso de reafirmación profesional durante la formación inicial de los estudiantes de la carrera de Educación Primaria.

Se le agradece de antemano por su colaboración.

Datos Generales:

- Centro de trabajo
- Nombre y Apellidos
- Años de experiencia de trabajo en este nivel educativo
- Función que desempeña

1. ¿Cuáles son las tareas y funciones básicas de un estudiante de la carrera Educación Primaria en las condiciones actuales en el proceso de formación inicial?
2. ¿Considera estar preparado/a para desarrollarlas?, ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son las etapas de la orientación profesional?
En la Educación Superior, cuál se pone de manifiesto.
4. ¿Cuáles son los elementos que la caracterizan?
5. ¿Cuáles son los métodos y técnicas que le viabilizan, a su juicio, adquirir dichos datos de la realidad?
6. ¿Qué opinión le merece la implicación consciente de los estudiantes en su propio proceso de RP? ¿Por qué?
7. Teniendo en cuenta las carencias que posee, piensa que debe superarse ¿Por qué? Diga sus sugerencias en tal sentido.

8. ¿Cree usted que el tutor juegue un papel importante para contribuir al proceso de reafirmación profesional en los estudiantes en formación?
9. ¿Cuáles son las funciones de un tutor en nuestros días? ¿Las cumple adecuadamente? ¿Por qué lo piensa así?
10. ¿Considera que el diagnóstico es un aspecto esencial para una adecuada tutoría?
Sí lo considero ____ No sé ____ No lo considero ____
11. Evalúe desde su posición de tutor, el desempeño de los estudiantes en formación.
12. Nivel de satisfacción en el trabajo realizado como tutor(a) de estudiante en formación.
- a) Seleccione una o más opciones en cuanto a su estado de satisfacción como tutor(a).
- ____ Considera que ha logrado contribuir a su preparación como maestros.
- ____ A veces no cree posible lograr la preparación de los jóvenes maestros.
- ____ Le falta tiempo para atender a su maestro tutorado.
- ____ No cree haber ganado la confianza del estudiante.
- ____ No tiene la preparación necesaria para ser tutor(a).
- ____ Le falta orientación para desarrollar el trabajo como tutor(a).
- ____ Considera que los jóvenes maestros no asimilan la ayuda que les brinda.
- ____ Otras ¿Cuáles? _____
13. Si lo considera necesario exprese otros criterios sobre el tema.

Anexo 10

Entrevista a directivos (de las escuelas primarias, Escuela Pedagógica y Educación)

Objetivo: Conocer el trabajo que realizan los directivos, su implicación en el proceso de reafirmación profesional, nivel de preparación para emprender la tarea y disposición respectivamente.

Datos Generales:

- Centro de trabajo
 - Nombre y Apellidos
 - Años de experiencia de trabajo en este nivel educativo
 - Función o cargo que desempeña
1. ¿Considera que la formación de maestros primarios es una prioridad social?
 2. ¿A quién o quiénes le atribuye esa responsabilidad?
 3. ¿Cuál es a su juicio el principal objetivo de la reafirmación profesional?
 4. ¿Conoce qué hacer para orientar a los futuros docentes?
 5. ¿Qué acciones sugiere para desde la escuela lograr mayor motivación en los estudiantes que se forman y en los graduados?
 6. ¿Cómo está diseñada el sistema de evaluación para los maestros en formación?
 7. ¿Cuáles son las principales formas, vías, espacios que utilizan para contribuir al desarrollo de la reafirmación profesional de los estudiantes?
 8. En las actividades que se planifican para el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes, se tiene en cuenta el nivel de integración de la motivación profesional de estos.
 9. Considera importante el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes en formación de la carrera de Educación Primaria para el modelo de profesional que necesita la sociedad.
 10. En el trabajo metodológico que se realiza ¿se tiene en cuenta la preparación de los docentes y tutores para el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes y el seguimiento a egresados?

11. Cómo evalúa la disposición para la actividad docente de los estudiantes en formación en la escuela primaria.

Alto _____ Medio _____ Bajo _____

12. Los estudiantes manifiestan:

a) en su actuación un vínculo afectivo relacionado con el contenido de la profesión.

Sí _____ A veces _____ No _____

b) un nivel reflexivo en torno a la profesión.

Sí _____ A veces _____ No _____

13. Cómo evalúa la:

a) Posición activa en la búsqueda de información y preparación profesional.

Alta _____ Media _____ Baja _____

b) Creatividad en la solución de problemas profesionales.

Alta _____ Media _____ Baja _____

c) Ejecución de actividades de contenido profesional.

Alta _____ Media _____ Baja _____

d) Receptividad y aplicación de las sugerencias expresadas por el tutor.

Alta _____ Media _____ Baja _____

e) Independencia y participación en la actividad transformadora en las actividades del centro, desde el cumplimiento de las tareas profesionales.

Alta _____ Media _____ Baja _____

f) Sociabilidad con el equipo de docentes del centro.

Alta _____ Media _____ Baja _____

14. Otras sugerencias que desee hacer que tributen a la reafirmación profesional del estudiante.

Anexo 11

a) Programa del Curso

Título: La reafirmación profesional en la formación inicial en la carrera LEP.

Universidad o centro autorizado: Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”

Facultad o departamento: Facultad de Educación. Departamento de Educación Infantil.

Profesor: Yideira Domínguez Urdanivia. E-mail: ydurdanivia@ucf.edu.cu

Grado científico Máster Título académico _____ Categoría docente o científica Auxiliar

Entrenadores: Adalia Lisett Rojas Valladares. E-mail: lrojas@ucf.edu.cu

Grado científico Máster Título académico Dra. C Categoría docente o científica Titular

Fecha de inicio: Febrero 2018 Fecha de terminación: Marzo 2018

Cantidad de créditos académicos: 2 Total de horas: 96 h/c (presenciales: 24 y no presenciales: 72)

Modalidad: Tiempo completo () Tiempo parcial (x) A distancia ()

Fundamentación:

La preparación pedagógica del profesor, sus cualidades personales, unido a un alto nivel de dominio de la ciencia que imparte, conforman una tríada que influye de manera determinante al logro de un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad, lo cual influye en la formación del estudiante, no solo en lo que respecta a su aprendizaje sino también al desarrollo de todas sus potencialidades como ser humano y al amor por su profesión. O sea, no solo desde el punto de vista intelectual, sino en las diferentes esferas y contextos de actuación, de ahí que se fundamente la necesidad de lograr la unidad dialéctica de la educación y la instrucción.

La concepción del curso debe ofrecer a los profesores de la carrera Licenciatura en Educación Primaria y otros agentes educativos que se relacionan con el proceso de formación de los estudiantes, los conocimientos teóricos y metodológicos en la concepción de la reafirmación profesional, en su ciclo de formación en la carrera, técnicas para el diagnóstico de la reafirmación profesional, la práctica profesional y la concepción de la tutoría de acompañamiento; que le permita entender este proceso para perfeccionar

su labor en este sentido. En lo motivacional, sensibilizando a los profesores en el contenido objeto de preparación, en aras de establecer compromiso en la solución de las necesidades en el contenido referido y la concreción de las acciones.

La reflexión, como elemento medular, permite desarrollar actividades prácticas a través de situaciones de la práctica educativa, donde se apliquen los conocimientos adquiridos y se corrijan las dudas o insuficiencias que puedan tener los participantes.

El curso está organizado en tres temas. En cada tema se ofrecen orientaciones y actividades que deben realizar, incluyendo aquellas que van a ser evaluadas. Algunas de estas actividades son para ser desarrolladas de forma independiente y otras en grupos. Además, se realizarán debates donde expondrán los temas tratados.

Como requisito necesario para ser aceptados, ingresarán en el curso todos los Licenciados, profesores de la carrera y docentes, tutores y directivos de las escuelas.

➤ Estructura del programa:

Objetivo General del Programa:

- Promover el desarrollo profesional del docente de la universidad y la escuela en función de la responsabilidad que asume en la formación del profesional como orientador y en la acción tutorial, a partir de los fundamentos teóricos que sustentan el proceso de reafirmación profesional.

Sistema de conocimientos.

Nº	Temas	H/C	
		P	N/P
	Conferencia introductoria	2	8
1	Elementos teóricos sobre reafirmación profesional.	6	24
2	La formación laboral investigativa de los estudiantes.	6	24
3	El trabajo del tutor en el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.	6	24
	Evaluación final.	4	16

Tema 1: Elementos teóricos sobre reafirmación profesional.

El proceso de formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, su carácter laboral, profesionalizador, desarrollador y humanista. Importancia para la orientación y reafirmación profesional. La necesidad de la orientación profesional en la carrera: actualidad y retos en la provincia de Cienfuegos y en la formación del maestro primario, prioridad social. Concepto de orientación profesional. Etapas. La etapa de la reafirmación profesional. Requisitos para su desarrollo. Vías a utilizar durante las actividades para el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes. Categorías y subcategorías de análisis para la aplicación de un diagnóstico en torno a la reafirmación profesional. Particularidades de la reafirmación profesional en la formación inicial en la carrera. El trabajo de reafirmación profesional mediante la clase.

Tema 2: La formación laboral investigativa de los estudiantes.

Relaciones carrera- escuela. Su importancia para la laboral investigativa de los estudiantes. Papel de los docentes, directivos y tutores de la entidad laboral en el proceso de reafirmación profesional para el crecimiento de los estudiantes. Alternativas para superar las debilidades y aprovechar las fortalezas en la práctica profesional. Relación que se establece entre el contenido de la profesión del maestro primario en cada asignatura. Métodos y técnicas investigativas.

Tema 3: El trabajo del tutor en el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Momentos del ciclo para la reafirmación profesional en la carrera. La práctica profesional y la concepción de la tutoría de acompañamiento, características esenciales. Papel de los tutores, y estudiantes. Identificación de las necesidades y potencialidades en las escuelas para la implementación de las actividades de reafirmación profesional. Programa de acción tutorial.

Sistema de habilidades.

- Caracterizar el proceso de formación inicial de los estudiantes en la carrera.
- Identificar las particularidades de la reafirmación profesional.

- Contextualizar el conocimiento acerca de la tutoría de acompañamiento en la proyección docente en la formación inicial.
- Aplicar métodos para el diagnóstico de la reafirmación profesional en los estudiantes en formación, cuyo resultado le permita elaborar planes de acción tutorial individuales y/o colectivos.

Sistema de valores.

- Elevada sensibilidad humana como docente, que se traduzca en el respeto a su dignidad, la comunicación, la participación, el intercambio, la ayuda.
- Responsabilidad con el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes en formación, que se revele en el desarrollo de su autovaloración, la autoestima y la autoconciencia.
- Compromiso personal e incondicional hacia el ejercicio de la profesión, que se traduzca en una superación constante y en una actitud científica para la solución a los problemas de los estudiantes en su práctica profesional.

Sistema de evaluación.

Sistemática:

La asistencia, participación y proyección se convierten en los tres criterios de evaluación. Considerando la participación activa, reflexiva y adecuada durante el desarrollo de las actividades, la proyección en las tareas evaluativas sistemáticas que se realicen y en la actividad práctica.

Al concluir el curso el docente podrá:

- Identificar las practicas más apropiadas a su perfil de tutoría y a las necesidades de los estudiantes en formación inicial en los diferentes momentos del ciclo para la reafirmación profesional
- Proyectar su desempeño tutelar en estrecho vínculo carrera- escuela
- Autoevaluar su desempeño como tutores en la formación inicial del estudiante

Final:

Presentación y defensa de un trabajo monográfico escrito de no más de diez cuartillas con valoraciones teóricas sobre la reafirmación profesional, o con estudios de caso de los estudiantes donde se demuestren los conocimientos y habilidad aprendidos.

Consideraciones metodológicas y organizativas.

La propuesta de los contenidos del curso en una conferencia introductoria se puede someter a discusión para la inclusión de algún otro contenido, según sus demandas profesionales.

El curso está concebido para desarrollarse a partir de la combinación de actividades académicas presenciales y las no presenciales. Cada temática se iniciará con una conferencia introductoria, a partir de la cual se desarrollarán actividades de estudio independiente y trabajos en grupos, que propiciarán la organización de sesiones plenarias y talleres.

El curso será impartido de modo que se ofrezca a los profesores de la carrera; docentes y directivos de las escuelas y tutores de ambas, una visión actualizada con el uso de bibliografía internacional, nacional y territorial. Se organiza metodológicamente el curso para los docentes de manera que ofrezca las mayores posibilidades de intercambio, debate, socialización y toma de decisiones sobre orientación y reafirmación profesional.

Debe potenciar el trabajo práctico con valor analítico partiendo de su experiencia teórica y de la experiencia y vivencia empírica de los docentes. Deberá potenciarse la motivación por el aprendizaje de los métodos y técnicas de diagnóstico a la vez que se puede trabajarse también con lo que se ofrece en esta propia tesis; diagnóstico y actividades a realizar con los estudiantes. Esta preparación es importante porque luego los docentes replicaran estos conocimientos con los tutores de las escuelas. En cada sesión de trabajo podrán aplicarse algunas técnicas que evalúen la satisfacción por la actividad recibida, puede ser PNI: (lo positivo, lo negativo, lo interesante), Lluvia de ideas, Inventario de Problemas, Entrevista grupal, etc.

Bibliografía.

- Addine, F. (1999). *Alternativa para la organización de la práctica laboral investigativa*. La Habana: Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Álvarez González , M., & Bisquerra, R. (1999). *Los nuevos Retos de la Orientación*. Barcelona: España.
- Álvarez González, M., & Inmaculada Dorio Alcaraz, I. (2012). *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona : Octaedro.
- Alvarez Rojo , V. (2001). La orientación en los centros universitarios como indicador de calidad. . *Revista Agora Digital*. Recuperado el 10 octubre de 2018, de <http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02-articu>, 2(02).
- Aulet-Álvarez , O. B., Carbonell-Lahera, N., & Cabezas Salmón, M. (2016). La Reafirmación Profesional Pedagógica en la formación de educadores. *Maestro y Sociedad*, 120-133.
- Bisquerra A, R. (2009). *La orientación como proceso educativo*. Barcelona: Morata.
- Cano González, R. (2009). *Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias. ¿Cómo lograrlo?* *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(1), 181-204.
- De Serranos , G., & Olivas, A. (1989). *Acción tutorial en grupo*. Madrid: Escuela Española.
- Domínguez , Y., & Rojas, A. L. (2018). La práctica profesional como espacio para la formación investigativa del docente. *Revista Conrado*, 14(65), 148-153.
- Forgas-Brioso, M. R., & Torres Elers, M. M. (2017). La reafirmación profesional en el contexto de la integración de la escuela con la empresa . *Revista maestro y sociedad*, 92-103.

b) Plan de acción tutorial



PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

Carrera: Licenciatura en Educación Primaria

Autora: MS.c Yideira Domínguez Urdanivia

Introducción

La Universidad, desde su misión y visión, se propone llevar a cabo una educación inclusiva desde la gestión de sus propios procesos y para el logro de este objetivo, se necesita acompañar a los estudiantes durante su vida universitaria, en cuyo proceso se destaca como elemento importante y mediador, la figura del tutor.

La tutoría constituye un elemento individualizador y a la vez que integrador de la educación superior, es un componente esencial de la función docente.

Frente a las tendencias tradicionales de negación de la diversidad del alumnado, la función tutorial tiene por objetivo asegurar que la educación sea verdaderamente integral y personalizada y no quede reducida a solo al conocimiento. Por lo tanto, la acción tutorial debe dar relevancia a aquellas características de la educación que trascienden la instrucción y conforman ese fondo de experiencias que permiten un aprendizaje individualizado e integral.

En lo referente a la calidad de la educación, la Universidad cuenta con planes curriculares que permiten la figura de la tutoría como un factor de importancia, por lo que se hace necesario generar un proyecto tutorial que responda a las exigencias propias de esta unidad académica y que además permita proporcionar una atención personalizada a los estudiantes con la intención de aumentar la tasa de retención y disminuir el índice de deserción y de rezago estudiantil que redundan en bajos niveles de rendimiento y eficiencia académica.

La tutoría en el proceso de formación inicial del maestro primario, tiene en cuenta las acciones de los docentes de la carrera y los docentes de la escuela, considerando la función de orientador y su concreción en la acción tutorial, con el propósito de participar en la formación integral de los estudiantes, en las diferentes áreas, como son: profesional, académico y personal social. En el orden académico: conducirlos hacia un proceso de enseñarlos a aprender a aprender, hacia el logro de mejores resultados en el aprendizaje, en una participación activa en la solución de problemas, en la toma de decisiones; en lo personal social: en el desarrollo de la motivación, en el conocimiento de sí mismo, de la autoestima, en la

posibilidad de integración en el grupo y la sociedad en general, en los diferentes contextos, aprender a ser / estar; en lo profesional: obtención de información relacionada con la profesión, toma de conciencia de su itinerario curricular, elaboración de su proyecto de vida profesional, aprender a hacer en el vínculo directo con su modos de actuación profesional.

Se define la tutoría de acompañamiento en la formación inicial del Licenciado en Educación Primaria, como una forma en que se organiza la actividad pedagógica, a través de la cual se realizan acciones de orientación y acompañamiento por parte del docente de la carrera y el docente de la escuela primaria, en las dimensiones: académica, personal social y profesional, con un carácter personalizado y que permita un crecimiento en los estudiantes.

Resulta significativo el papel del tutor en el proceso de reafirmación profesional, a partir de la comunicación y relaciones entre ambos tutores: el de la carrera y el de la escuela, los cuales ejercen una función mediadora en aras del desarrollo profesional del estudiante.

Es importante reflexionar que el “Plan de acción Tutorial”, es una herramienta de gran valor para para la planificación de la tutoría. Constituye el marco de referencia en el que se detallan los criterios sobre la organización, planificación, implementación y evaluación del mismo, así como las concepciones y prácticas en relación con las líneas prioritarias de la actividad de la tutoría en la carrera. Debe ser elaborado a partir de un análisis reflexivo en relación a las características del contexto educativo y sus respectivas líneas prioritarias. Ser flexible, sujeto a un proceso constante de mejora y perfeccionamiento, como instrumento que orienta las acciones de tutoría, su implementación requiere de un fundamento pedagógico, que se concreta en el modelo educativo y que permita orientar, dar coherencia, pertinencia y consistencia a la actividad de tutoría.

El propósito de un plan de acción de tutoría está en función de fomentar un proceso de ayuda al estudiante en formación, a partir del acompañamiento en el orden académico, personal social y profesional, que permita una mayor permanencia a través de la motivación de los estudiantes hacia la carrera.

Desarrollo

Cumpliendo con todo lo anteriormente expuesto, se propone un Plan de acción Tutorial para la Carrera de Licenciatura de Educación Primaria, como base para la ejecución de estas actividades. El Plan está sujeto a modificaciones pero su finalidad es que pueda ser aplicado ya que constituye una guía necesaria para el desarrollo correcto de las tutorías.

- **Características generales de la Carrera Licenciatura de Educación Primaria**

El educador de la carrera Licenciatura de Educación Primaria, debe estar preparado para comprender las necesidades personales y sociales, saber enfrentar con iniciativas la solución de los problemas de la práctica pedagógica e integrar al proceso formativo los avances científicos y tecnológicos; por estas razones la carrera debe desarrollar en los estudiantes, un alto sentido de responsabilidad individual y social, debe lograr que encuentren en el proceso de formación inicial y en su trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación por la labor educativa. Por tanto, corresponde a los profesores de la carrera y de las instituciones educativas formar a un maestro que ame su profesión y tenga una jerarquía de valores en correspondencia con los priorizados por la sociedad cubana, a partir de un enfoque profesional pedagógico que le permita interiorizar su modo de actuación.

La validación del plan de estudio D, el criterio de los estudiantes y profesores y el contexto social en el 2015, posibilitaron una serie de aspectos en el diseño y ejecución del PPD que no estaban en correspondencia con la realidad del país y del entorno mundial, lo que justificó la necesidad de diseñar un nuevo plan de estudio, por lo que en la actualidad la carrera transita por su Plan de estudio "E".

El objeto de trabajo del Licenciado en Educación Primaria es el proceso educativo, por ello tiene la misión de lograr la atención integral al desarrollo de la personalidad del escolar primario, a partir de la dirección del proceso educativo en general y el de enseñanza aprendizaje en lo particular, en la escuela primaria.

Sus modos de actuación están dirigidos a la formación y desarrollo de la personalidad del escolar primario a través del currículo general y escolar, de las actividades extradocente y extraescolares, de la OPJM y la coordinación desde la escuela, de las influencias educativas de la familia y la comunidad; con un sistema

de acciones para la dirección del proceso educativo en general y el de enseñanza aprendizaje en lo particular y prácticas cada vez más inclusivas.

El campo de acción del licenciado en Educación Primaria da solución a los problemas relacionados con el proceso educativo en la atención integral al desarrollo de la personalidad del escolar, donde integra y aplica los contenidos de las ciencias básicas y específicas, así como los de las asignaturas para el ejercicio de la profesión, que constituyen los contenidos de los programas curriculares para el cumplimiento de sus funciones profesionales.

El profesional de la Educación Primaria tiene como esfera de actuación su escuela primaria, en los diferentes contextos: urbanos y rurales de primero a sexto grado, tanto en centros seminternos, externos, internos y mixtos, como maestros en aulas hospitalarias, docentes en los Palacios de Pioneros y Escuelas Pedagógicas.

Este estudiante debe ser capaz de cumplir los objetivos del modelo del profesional de la educación, donde a su vez queden demostradas sus habilidades profesionales pedagógicas. Cumplir con sus funciones profesionales: docente- metodológica, orientadora e investigativa- superación. Mostrar el sistema de valores de la Revolución Cubana, así como los propios de la profesión.

- **Objetivo General de la Tutoría**

Contribuir a la formación integral, al logro de un sentido de pertenencia y una mayor retención de los estudiantes en la Carrera LEP a través de la orientación, el apoyo y la motivación a la participación en la vida de la Carrera que permita lograr su inclusión en las actividades académicas, laborales e investigativas, para que puedan apoyar la solución de los problemas de la sociedad, desde un sentido humanista.

Para cumplir el objetivo planteado, se aplica un diagnóstico a los estudiantes de la Carrera desde la primera semana del curso. Posteriormente, con los resultados obtenidos de este instrumento, el jefe de Departamento, de carrera y los coordinadores de año procesan y analizan la información, para luego planificar acciones y distribuir los estudiantes por cada tutor, de acuerdo a las necesidades detectadas las

cuales pueden estar en las diferentes áreas como son: profesional, académico y personal social. Los tutores son asignados según sus características personales y su experiencia profesional y docente.

- **Objetivos específicos y acciones para darle cumplimiento**

Los objetivos específicos que aquí se desglosan están en correspondencia con cada una de las áreas a las que va dirigida la Tutoría de acompañamiento: académico, profesional y personal social.

Objetivos específicos para el Área Académica:

- Identificar a los estudiantes con deficiencias académicas y definir cuáles son sus deficiencias.
- Atender las áreas problemáticas identificadas y dar seguimiento a las deficiencias detectadas mediante la orientación y la guía.
- Establecer un enlace entre los estudiantes identificados con los docentes de las materias en las que se detectaron las deficiencias, para el diseño de estrategias que permitan mejorar la apropiación de conocimientos.
- Controlar el desempeño académico de los estudiantes con problemas académicos, en las actividades asignadas por el tutor, manteniendo una retroalimentación con los profesores de las asignaturas correspondientes.
- Evaluar la evolución que tiene el estudiante de acuerdo a las actividades orientadas por los profesores de las asignaturas donde presenta problemas y su vínculo con el tutor y el estudiante.
- Conducirlos hacia un proceso de enseñarlos a aprender a aprender, hacia el logro de mejores resultados en el aprendizaje, en una participación activa en la solución de problemas y en la toma de decisiones.

Acciones:

- Diagnosticar, en las asignaturas del año las principales deficiencias relacionadas con el razonamiento verbal y el razonamiento lógico, así como las habilidades necesarias para asumir los contenidos de la carrera y también los estudiantes con buen rendimiento.

- Diseñar guías de estudio y actividades de aprendizaje según las deficiencias detectadas en los estudiantes con dificultades.
- Orientar contenidos de manera personalizada, según las características y necesidades de cada estudiante, con actividades que van dirigidas a los estudiantes con dificultades pero también a los estudiantes de alto rendimiento.
- Designar estudiantes de alto rendimiento (según el tema en que se desarrollen), para que monitoreen y apoyen a los estudiantes a los cuales se les detectaron deficiencias académicas en estos temas.
- Monitorear las actividades de los profesores con los estudiantes que presentan problemas.
- Analizar los cambios obtenidos en los estudiantes, y determinar las medidas asumir en caso de que no exista una mejora.

Objetivos específicos para el Área Profesional:

- Obtener información relacionada con la profesión en la toma de conciencia de su itinerario curricular y en la elaboración de su proyecto de vida profesional.
- Insertar a los estudiantes en actividades relacionadas con la profesión, para que se logre la motivación hacia la carrera y además la identificación y sentido de pertenencia por la misma.

Acciones:

- Organizar talleres, seminarios y conferencias relacionados con los temas de la Carrera de LEP y las diferentes actividades que realizan los maestros.
- Invitar a profesionales de la rama con alto prestigio, para que expongan sus experiencias profesionales y laborales y demuestren la importancia de esta Carrera en la Sociedad.
- Socializar, mediante talleres y/o eventos, las experiencias de los estudiantes de la Carrera de años superiores, durante la ejecución de sus actividades de práctica profesional en las diferentes escuelas donde han realizado este proceso, de manera que los estudiantes de los primeros años conozcan la importancia de la carrera en la sociedad.

- Participar en eventos científicos estudiantiles que geste la Carrera o la Facultad.

Objetivos específicos para el Área Personal social:

- Identificar los estudiantes a los que se les han detectado necesidades afectivas y guiarlos en la búsqueda de la orientación necesaria a través del vínculo entre estos estudiantes y los especialistas del departamento Pedagogía Psicología.
- Identificar los estudiantes con un status económico precario, que pueda representar una causa de deserción o abandono de la universidad o que limite su correcto desempeño en la carrera.
- Identificar a los estudiantes con problemas de salud o discapacidad y brindarles apoyo a través del enlace con los departamentos de Educación Especial y Pedagogía Psicología.
- Identificar el nivel de motivación, de la autoestima, el conocimiento de sí mismo, para la integración en el grupo y la sociedad en general, en los diferentes contextos.

Acciones

- Indagar de manera individual, con los estudiantes a los que se les detectaron necesidades afectivas que puedan afectar su permanencia en la Universidad y su desempeño en la carrera y brindarles la confianza y el apoyo para la orientación necesaria.
- Establecer un vínculo con el especialista (Psicólogo) para que brinde atención a estos casos según su naturaleza y de acuerdo a las necesidades, preocupaciones y problemas detectados.
- Contribuir al logro del compromiso del estudiante en su responsabilidad con los estudios para que no abandone la Carrera.
- Dar seguimiento al desempeño académico de los estudiantes con problemas económicos, en las diferentes asignaturas y prevenir aquellos casos donde sea necesario.
- Conversar con los estudiantes que presenten problemas de salud que puedan incidir en su asistencia a clases y que pueda repercutir en su desempeño docente y su rendimiento académico, brindándoles la confianza y el apoyo para la orientación necesaria.

- Mantener un contacto constante con los estudiantes que presenten alguna discapacidad física y brindarles la confianza y el apoyo para la orientación necesaria.
- Establecer un enlace con la cátedra de Salud de la Universidad y plantear la situación de cada estudiante, para que brinden el apoyo necesario, según la naturaleza de cada caso y de acuerdo a las necesidades, preocupaciones y problemas detectados.

- **Control, Seguimiento y Evaluación del Proceso**

1. Ambos tutores deben llevar un control de las actividades y acciones desarrolladas para la Tutoría de acompañamiento y tener como evidencias: la carta de compromiso para la tutoría; la ficha de datos del estudiante; la ficha de reporte mensual de actividades y asistencia individual (para el caso de la tutoría individual y/o grupal); informe mensual a los profesores coordinadores de año, responsables de la tutoría de acompañamiento.
2. Los tutores recurrirán a los coordinadores de año, Jefe de Carrera o del Departamento, en caso de que las necesidades detectadas estén fuera de su alcance y proporcionarán toda la información necesaria para que desde su posición pueda realizar las acciones pertinentes y contribuir a la solución del problema presentado.
3. Los profesores coordinadores de año, Jefe de Carrera y del Departamento deben llevar un registro de los profesores de la Carrera que desempeñan tutorías de acompañamiento ya sean individuales o grupales, y deben tener como evidencia la relación profesor-alumno tanto de la carrera como de la escuela donde realiza su práctica profesional.
4. El Jefe de Carrera y del Departamento se deben reunir mensualmente con los profesores tutores de la Carrera, para llevar un control de las actividades de tutorías realizadas durante el mes, las fechas de cumplimiento, los resultados obtenidos, las deficiencias encontradas en el proceso, y las medidas para erradicar las deficiencias, con las propuestas de mejora.

- **Instrumento de Diagnóstico a estudiantes**

Se propone se aplique una encuesta a los estudiantes que para nada es estático, se puede modificar de ser preciso.

Reciba un cordial saludo en la oportunidad de solicitar su valiosa colaboración para responder el cuestionario que a continuación se describe. Sus valiosas respuestas contribuirán a que la Carrera tenga una caracterización de sus estudiantes y de esta forma poder realizar el proceso de Tutoría.

Nombre: _____

Año en que cursa la carrera: Marca con x. 1ro__ 2do__ 3ro __ 4to__

Trabajas en una escuela: Sí ____ No ____ . ¿Cuál? _____

Grado en que trabajas este curso. _____

¿Tienes tutor en la carrera? Sí ____ No ____

¿Tienes tutor en la escuela? Sí ____ No ____

Condiciones en que trabajas.

a) __ con el tutor con más de 20 alumnos

b) __ solo en el aula

c) __ reserva

d) __ con tutor y menos de 20 alumnos

Marca las opciones que se relacionen con tu estado general de ánimo respecto a la labor que realizas.

a) __ Me hace feliz trabajar con los niños.

b) __ Me gusta impartir clases.

c) __ Me siento bien, aunque no me gusta mucho.

d) Otra ¿Cuál? _____

Acerca de tus modos de actuación, evalúa tu propio comportamiento. (Puedes marcar más de una opción)

a) __ Soy disciplinado(a) y receptivo(a).

b) __ Soy algo indisciplinado(a) y no muy laborioso(a).

c) __ No estoy muy motivado(a) y por eso, no cumplo bien con mi trabajo.

d) ____ Generalmente cumplo con todo y trato de mejorar.

Cómo evalúas:

a) la satisfacción ante la ejecución de las tareas profesionales.

Bien ____ Regular ____ Mal ____

b) compromiso afectivo con los alumnos.

Bien ____ Regular ____ Mal ____

Tu conocimiento sobre la carrera pedagógica es:

____ Mucho (conozco de qué se trata, sus funciones, su rol, su importancia social y para el desarrollo del país)

____ Un poco (conozco de qué se trata y qué se hace en ella).

____ Poco (tengo algunas ideas sobre ella).

¿Quisieras continuar estudiando la carrera que estudias hoy?

Sí ____ No ____ No sé ____

Si pudieras seleccionar de nuevo tu carrera futura, ¿Elegirías la actual?

Sí ____ No ____ No sé ____

¿Cuáles son tus planes futuros sobre la profesión? _____

¿Hablas sobre ellos con tus profesores o tutor?

Siempre ____ A veces ____ Nunca ____

¿Te gusta la carrera que estudias?

____ Me gusta mucho

____ Me gusta más de lo que me disgusta

____ Me es indiferente

____ Me disgusta más de lo que me gusta

____ No me gusta

____ En parte si y en parte no

¿Qué te reportan tus estudios para la vida personal futura?

¿Cómo es tu rendimiento académico en esta carrera?

Excelente _____ Bueno _____ Regular _____ Bajo _____ Muy Bajo _____

¿Tienes conocimiento de tus limitaciones y potencialidades para enfrentar la carrera que estudias?

Sí _____ No _____ ¿Cuáles son? _____

¿Has trazado planes, junto a tus profesores y tutores, para obtener mejores resultados cada día? Sí _____

No _____

¿Qué haces para cumplirlos?

¿Cuáles son tus potencialidades para ser un maestro exitoso?

¿Presentas alguna enfermedad y/o discapacidad? ¿Cuál? _____

Tu situación económica es: buena _____ regular _____ precaria _____

En tu casa trabaja: Tus padres _____ Sólo tu padre _____ Sólo tu madre _____ Sólo tú _____ Tu cónyuge _____

¿Otros? ¿Cuál? _____

Si lo deseas, expresa algún criterio acerca de la atención que te brindan como estudiante en formación, ya sea en la escuela o en la carrera.

En el caso que no tengas vínculo laboral con la escuela exprese por qué y cuáles son tus proyecciones futuras.

Anexo 12

Del Método Delphi

a) Comunicación a Expertos

Estimado Experto: En la Universidad de Cienfuegos se está desarrollando una investigación que aborda la reafirmación profesional en los estudiantes de Educación Primaria. Usted ha sido seleccionado por sus años de experiencia y los resultados alcanzados en su labor profesional, para valorar la Metodología para la reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria como una contribución a la formación Inicial.

Gracias por su aporte.

[illegible]

II. Autovalore el grado de influencia que cada una de las fuentes que se presenta a continuación, ha tenido en su conocimiento y criterios acerca del tema de la reafirmación profesional en la formación inicial del maestro primario. Marque con una cruz (X) según considere.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios		
	ALTO	MEDIO	BAJO
Investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema			
Experiencia obtenida en su actividad profesional			
Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores nacionales			
Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores extranjeros			
Conocimiento del estado actual de la problemática en el país y en el extranjero			
Su intuición sobre el tema abordado			
TOTAL			

Firma del experto: _____

c) Coeficiente de Competencia

Experto	Ka	Kc	Fórmula	K	Coeficiente
1	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
2	0.8	0.9	$1/2(0.8+0.9)$	0.85	Alto
3	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
4	0.8	0.8	$1/2(0.8+0.8)$	0.8	Alto
5	0.7	0.6	$1/2(0.7+0.6)$	0.65	Medio
6	0.8	0.9	$1/2(0.8+0.9)$	0.85	Alto
7	0.8	0.8	$1/2(0.8+0.8)$	0.8	Alto
8	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
9	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
10	0.5	0.6	$1/2(0.5+0.6)$	0.55	Medio
11	0.8	0.9	$1/2(0.8+0.9)$	0.85	Alto
12	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
13	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
14	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
15	0.8	0.9	$1/2(0.8+0.9)$	0.85	Alto
16	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
17	0.8	0.8	$1/2(0.8+0.8)$	0.8	Alto
18	0.8	0.9	$1/2(0.8+0.9)$	0.85	Alto
19	0.6	0.6	$1/2(0.6+0.6)$	0.6	Medio
20	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
21	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
22	0.8	0.9	$1/2(0.8+0.9)$	0.85	Alto
23	0.8	0.8	$1/2(0.8+0.8)$	0.8	Alto
24	0.8	0.9	$1/2(0.8+0.9)$	0.85	Alto
25	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
26	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
27	0.8	0.9	$1/2(0.8+0.9)$	0.85	Alto
28	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
29	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
30	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
31	0.8	0.9	$1/2(0.8+0.9)$	0.85	Alto
32	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
33	0.9	0.9	$1/2(0.9+0.9)$	0.9	Alto
Desechando los 3 que obtuvieron calificación media se obtiene:					
TOTAL	0.85	0.88	$1/2(0.85+0.88)$	0.871	Alto

d) Caracterización de los expertos.

Experto	Graduados de Nivel Superior	Procedencia	Categoría Científica	Años de experiencia en Educación	Años de experiencia en la formación de profesionales de la educación
1	x	UCF	Dra. CP	28	24
2	x	UCF	Dra. CP	29	26
3	x	UCF	Dr. CP	34	28
4	x	UCF	Dr. CP	18	15
5	x	UCF	Dra. CP	20	19
6	x	UCF	Dra. CP	17	15
7	x	UCF	Dra. CP	27	22
8	x	UCLV	Dr. CP	32	29
9	x	UCF	Dra. CP	18	15
10	x	UCF	Dra. CP	31	27
11	x	UCF	Dra. CP	29	25
12	x	UCF	Dr. CP	26	22
13	x	UCF	Dr. CP	16	15
14	x	Educación	MS.c	32	24
15	x	UCF	Dra. CP	28	25
16	x	UCF	Dr. CP	25	18
17	x	UCF	Dr. CP	35	30
18	x	Educación	MS.c	31	26
19	x	UCF	Dra. CP	33	29
20	x	ICCP	Dra. CP	29	26
21	X	UCF	Dr. CP	33	31
22	X	UCF	Dr. CP	30	28
23	X	UCLV	Dra. CP	31	29
24	X	UCF	Dra. CP	29	26
25	X	UCF	Dra. CP	32	30
26	X	UCF	Dr. CP	16	15
27	X	UCLV	Dra. CP	26	24
28	X	UCF	Dra. CP	31	27
29	X	UCF	Dra. CP	26	21
30	X	ICCP	Dr. CP	36	33

e) Valoración de los expertos.

Nombre y Apellidos:

Estimado(a) experto(a)

En su calidad de experto (a) se le solicita someter a valoración la metodología para implementar la reafirmación profesional en el proceso de formación inicial del estudiante de la carrera de Educación Primaria.

Conceda, según su opinión, una categoría a cada ítem, marcando con una "X" en la columna correspondiente.

Las categorías son:

- Muy adecuada (MA)
- Bastante adecuada (BA)
- Adecuada (A)
- Poco adecuada (PA)
- Inadecuada (I)

Agradezco por anticipado cualquier recomendación que usted considere necesaria.

Le reitero las gracias.

MSc. Yideira Domínguez Urdanivia.

Profesora Auxiliar de la Universidad de Cienfuegos.

Indicadores	Categorías					Observaciones (ampliar si es necesario)
	1	2	3	4	5	
	I	PA	A	BA	MA	
I1 Fundamentación de la metodología						
I2 Cuerpo categorial						
I3 Cuerpo legal						
I4 Requerimientos						
I5 Etapas y acciones que componen la metodología						
I6 Instrumentación metodológica de las acciones						
I7 Evaluación y recomendaciones para su instrumentación						

Observaciones y sugerencias que ud. propone:

Anexo 13

a) Procesamiento de la primera ronda de expertos

Puntos de Corte			
C1	C2	C3	C4
MA	BA	A	PA
-1,2431	1,7282	4,2649	4,2649
Sumatoria de las Sumas			
63,1043			
N			
2,2537			

Resultado de la valoración de la Metodología para la reafirmación profesional		
Componentes de la Metodología	N-P	Categoría
Fundamentos	0,1640	Bastante Adecuada
Cuerpo Categorical	-1,0760	Bastante Adecuada
Cuerpo Legal	-1,1007	Bastante Adecuada
Requerimientos	0,7070	Bastante Adecuada
Etapas y Acciones	0,1527	Bastante Adecuada
Instrumentación	1,0318	Bastante Adecuada
Evaluación	0,1213	Bastante Adecuada

Prueba ω -Kendall

Rangos

	Rango promedio
Fundamentos	3,77
Cuerpo Categorical	5,85
Cuerpo Legal	5,95
Requerimientos	1,80
Etapas y Acciones	3,77
Instrumentación	3,02
Evaluación	3,85

Estadísticos de contraste

N	30
W de Kendall(a)	,637
Chi-cuadrado gl	114,648 6
Sig. asintót.	,000

a Coeficiente de concordancia de Kendall

b) Procesamiento de la segunda ronda de expertos

Puntos de Corte			
C1	C2	C3	C4
MA	BA	A	PA
1,2074	4,2649	4,2649	4,2649
Sumatoria de las Sumas			
98,0148			
N			
3,5005			

Resultado de la valoración de la Metodología para la reafirmación profesional		
Componentes de la Metodología	N-P	Categoría
Fundamentos	0,1708	Muy Adecuada
Cuerpo Categorical	-0,1566	Muy Adecuada
Cuerpo Legal	-0,7644	Muy Adecuada
Requerimientos	0,3019	Muy Adecuada
Etapas y Acciones	0,1942	Muy Adecuada
Instrumentación	0,1942	Muy Adecuada
Evaluación	0,0600	Muy Adecuada

Prueba ω -Kendall

Rangos

	Rango promedio
Fundamentos	3,85
Cuerpo Categorical	4,78
Cuerpo Legal	4,90
Requerimientos	3,15
Etapas y Acciones	3,73
Instrumentación	3,50
Evaluación	4,08

Estadísticos de contraste

N	30
W de Kendall(a)	,791
Chi-cuadrado	34,393
gl	6
Sig. asintót.	,000

a Coeficiente de concordancia de Kendall

