

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN
CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

El fortalecimiento de la identidad profesional desde la clase de Pedagogía

Autora: Prof. Inst. Amalia del Carmen Díaz Rey. Lic.

[ORCID: http://: 0000-0003-3631-6157](http://0000-0003-3631-6157)

Sancti Spíritus

2022



TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS

El fortalecimiento de la identidad profesional desde la clase de Pedagogía

Autora: Prof. Inst. Amalia del Carmen Díaz Rey. Lic.

Tutora: Prof. Tit. Sulany Sánchez Curbelo. Dra.C.

Sancti Spíritus

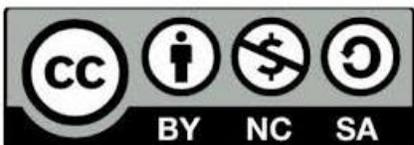
2022

Este documento es Propiedad Patrimonial de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, y se encuentra depositado en los fondos del Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación “Raúl Ferrer Pérez” subordinada a la Dirección de General de Desarrollo 3 de la mencionada casa de altos estudios.

Se autoriza su publicación bajo la licencia siguiente:

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

Atribución- No Comercial- Compartir Igual



Para cualquier información contacte con:

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación “Raúl Ferrer Pérez”. Comandante Manuel Fajardo s/n, Olivos 1. Sancti Spíritus. Cuba. CP. 60100

Teléfono: 41-334968

PENSAMIENTO

**“Un profesor trabaja para la eternidad:
nadie puede decir dónde acaba su
influencia.”**

Henry Adams

AGRADECIMIENTOS

- A mi tutora la Dra.C. Sulany Sánchez Curbelo por su aceptación y cortesía...
- A mi amigo el profesor Israel Acosta por ser leal al tiempo, por su ternura y saberes que ha compartido conmigo...
- Todo mi amor para aquellos que permitieron que me convirtiera en una profesional no solo por mis conocimientos, sino por los sentimientos, en esa unidad dialéctica que mantiene “vivo” a todo ser social.
- Eternas gracias a todas y cada una de las personas que con su esfuerzo me han dado todo lo que un estudiante puede desear, en especial a mi familia por estar siempre tan cerca de mí y ayudarme a realizar mis sueños.
- A todos los profesores de la maestría, por su paciencia y dedicación durante el proceso formativo.

DEDICATORIA

A mi familia, en especial a mis padres:

- Razón de toda mi vida, motivo de inspiración.
- Por apoyarme siempre y por darme fuerzas para llegar hasta aquí.

SÍNTESIS

Es reconocida la influencia del proceso de enseñanza-aprendizaje en la identidad profesional como tarea socioeducativa sistemática de la sociedad, la familia, el estudiante y la escuela. Esta última es la institución avalada por el Estado, para hacer avanzar con proactividad y calidad el proceso formativo de los individuos desde las primeras etapas del desarrollo. Múltiples son los espacios mediante los cuales la institución docente incita la identidad profesional, pero es la clase, el espacio cardinal donde puede efectuarse un proceso de construcción de la profesión docente. A partir de estas reflexiones y de la valoración de las dificultades manifestadas respecto a este particular en los estudiantes de 2^{do} año de la Licenciatura en Educación: Química, se perpetra este trabajo, que posee como objetivo aplicar tareas docentes para fortalecer la identidad profesional, en los estudiantes de 2^{do} de la carrera de Licenciatura en Educación: Química, desde las clases de pedagogía. Las características de dichas tareas docentes se sustentan a partir de lo desarrollador, lo sistémico y lo reflexivo-vivencial. Durante el proceso investigativo se emplearon métodos del nivel teórico, empírico y estadístico-matemático. La memoria escrita está estructurada en capítulos, y estos a su vez en epígrafes que fundamentan teóricamente el problema y las posiciones actuales en la investigación. Así mismo, se describen los resultados del diagnóstico y la sustentación de la propuesta de solución. Las principales transformaciones en la muestra se apreciaron en la evolución positiva de los indicadores declarados.

Palabras clave: Proceso de enseñanza-aprendizaje, clase, tareas docentes, identidad profesional.

SÍNTESIS

INTRODUCCIÓN

/1

CAPÍTULO I: REFERENTES TEÓRICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y LA IDENTIDAD PROFESIONAL

1.1- El proceso de enseñanza-aprendizaje desde la disciplina Formación Pedagógica General.

/8

1.2- La identidad profesional como requerimiento en la formación de profesionales. Un reto para la universidad

/13

1.3- La influencia de la clase de pedagogía en la identidad profesional en carreras pedagógicas

/19

CAPÍTULO II: TAREAS DOCENTES PARA FORTALECER LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN: QUÍMICA DESDE LAS CLASES DE PEDAGOGIA

2.1- Diagnóstico inicial y descripción del resultado de la identidad profesional en la muestra seleccionada

/24

2.2- Fundamentación de las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional. Su estructuración y contenido

/27

2.3- Propuesta de las tareas docentes para fortalecer la identidad Profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química desde las clases de pedagogía

/35

2.4- Evaluación de los resultados obtenidos con la aplicación de las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química desde las clases de pedagogía

/48

CONCLUSIONES

/52

RECOMENDACIONES

/53

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

La formación de profesionales de las carreras pedagógicas incide directamente en la educación de las nuevas generaciones. Con gran responsabilidad la educación superior garantiza la formación plena de los futuros profesionales y la satisfacción en el ejercicio de la profesión. En el encargo de educar para la vida, los docentes no solo instruyen, sino que también aportan al desarrollo de los estudiantes elementos que conformarán su identidad profesional, visto como un rito representativo en la personalidad. Entonces, “el valor de este rito, además de instaurar la diferencia, de otorgar identidad es que, al mismo tiempo, transforma la representación que la propia persona se hace de sí misma y los comportamientos que se cree obligado a adoptar para ajustarse a esa representación, para estar a la altura de las circunstancias (Bourdieu, 1985).

Diferentes autores han abordado sobre el tema de la identidad profesional, entre ellos se puede citar: Bourdieu, P. (1985); Hargreaves, A. (1994); Giddens, (1995); Ricœur, P. (1987,1996); Maalouf, A. (1998); Malvezzi, S. (2001); Gewerc, (2001); Zembylas, M. (2003); Sfard, A., y Prusak, A. (2005); Bolívar, A. (2006); Briggs, A. (2007); Rodgers, C. R., y Scott, K. H. (2008); Rubalcaba-Coyaso, J., Uribe-Alvarado, I. y Gutiérrez-García, R. (2011); Bedacarratx, V. (2012); Aristizábal Fuquene, A. y García Martínez, Á. (2012); Cárdenas, V. G. (2012); Desbouts, C. (2012); Andrade-Jaramillo, V. (2014); Basurto López, M. E. (2014); Correa-Gorospe, J. M., Fernández-Olaskoaga, L., Gutiérrez-Cabello Barragán, A., Losada-Iglesias, D. y Ochoa-Aizpurua Aguirre, B. (2015); Mariño, L. A., Pulido, O., y Morales, L. (2016); Buitrago-Bonilla, R. E. y Cárdenas-Soler, R. N. (2017), entre otros, desde los que existe ciertos vínculos comunes epistemológicos en los que se determina la autoimagen de los sujetos, donde se establecen relaciones de intercomuniación y reconocimiento, y además, donde se posicionan lazos de motivación, interés y responsabilidad hacia la profesión que desempeñan, tanto en plano social, como personal (vivencial), desde una dimensión reflexivo-reguladora.

En consecuencia, “la identidad comienza a definirse en el transcurso del proceso de formación inicial, en la construcción de un cuerpo de saberes y saber-hacer y de la

interiorización de esos saberes en “saber ser”, que identifican al profesor como persona construida por una multiplicidad de experiencias de vida” (Gewerc, 2001 cita a Giddens, 1995). Así, también, para Ricœur (1987,1996) la narratividad es el modo privilegiado para dar cuenta de la identidad de un sujeto, es la introspección de sí mismo, una forma de reforzar los intereses y motivos hacia la profesión.

Para el logro de la identidad profesional de sus estudiantes los docentes se apoyan en el contenido de las asignaturas que imparten durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. La disciplina Formación Pedagógica General incluida en el Plan de Estudios E, comprende las asignaturas psicología, pedagogía y didáctica. La pedagogía, está dirigida a preparar al futuro especialista como docente, basado en el amor a su profesión.

La experiencia profesional de la autora y las investigaciones relacionadas con el tema han permitido constatar que son escasos los estudios sobre la identidad profesional, desde las clases de pedagogía a través de la observación, la entrevista y el cuestionario de satisfacción profesional, se constató que los estudiantes tienen potencialidades para influir adecuadamente en su formación, ya que se caracterizan por ser: disciplinados, entusiastas, denotan disposición e interés en las actividades que con ellos se realizan. No obstante, pudimos detectar que los estudiantes no se sentían motivados por la profesión que habían seleccionado, ya que o se sentían identificados con esta; expresaban que el contenido de la asignatura no les era útil ni significativo para ellos.

La situación expuesta evidencia la necesidad de buscar soluciones por la vía científica por lo que se definió el siguiente **problema científico**: ¿Cómo fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química desde las clases de pedagogía?

El **objeto** de estudio es el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina de Formación Pedagógica General y como **campo de acción** el fortalecimiento de la identidad profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química desde las clases de pedagogía.

Como **objetivo** de investigación se propone: aplicar tareas docentes para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química desde las clases de pedagogía.

Para dar cumplimiento al problema planteado se definen las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Qué fundamentos teóricos sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina de Formación Pedagógica General para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química, desde las clases de pedagogía?
2. ¿Cuál es el estado actual de la identidad profesional en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación: Química, desde las clases de pedagogía?
3. ¿Qué tareas docentes pudieran aplicarse para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación: Química, desde las clases de pedagogía?
4. ¿Qué validez tienen las tareas docentes para el fortalecimiento de la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química, desde las clases de pedagogía?

Para dar respuesta a las preguntas científicas expuestas anteriormente se plantearon las siguientes **tareas científicas**:

1. Determinación de los fundamentos teóricos que sustenta el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina de Formación Pedagógica General para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química, desde las clases de pedagogía.
2. Diagnóstico del estado actual en que se manifiesta la identidad profesional en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación: Química, desde las clases de pedagogía.

3. Aplicación de las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química, desde las clases de pedagogía.
4. Evaluación de los resultados obtenidos con la aplicación de las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química, desde las clases de pedagogía.

Métodos empleados en la investigación:

Del nivel teórico: Utilizados para estudiar los referentes teóricos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina de Formación Pedagógica General y la identidad profesional, los diferentes autores y sus aportes a través de la bibliografía consultada.

- **Análisis-síntesis:** Utilizado durante todo el proceso investigativo, primero para el análisis de la problemática objeto de estudio, específicamente para buscar su esencia y, posteriormente, para llegar a la elaboración de las tareas docentes, arribar a conclusiones y recomendaciones.
- **Inductivo-deductivo:** Permitió el análisis de la identidad profesional, las tareas docentes y el proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo de lo general hasta llegar a lo particular.
- **De lo abstracto a lo concreto:** Facilitó revelar las cualidades esenciales de la investigación y sus regularidades, mediante la ejecución de abstracciones sobre el problema reconocido, con el fin de arribar a conclusiones en la práctica pedagógica.
- **Enfoque de Sistema:** Parte de la combinación del análisis y la síntesis; proporcionó la orientación general para el estudio de forma integral, formada por componentes educativos e instructivos, con el objetivo de lograr la estructura, los principios jerárquicos y las relaciones funcionales entre la teoría y la práctica.

- **Modelación:** Resultó de gran valor en la elaboración de las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química, desde las clases de pedagogía.

Del nivel empírico: posibilitaron identificar hechos y datos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina de Formación Pedagógica General y con la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química, desde las clases de pedagogía, como elemento esencial para responder a la pregunta científica vinculada al diagnóstico. Entre los métodos del nivel empírico se encuentran los siguientes:

- **Análisis de documentos (Anexo 1).** Se utilizó en el estudio de los documentos metodológicos que presiden el trabajo en la Universidad José Martí Pérez: plan de estudio, las indicaciones metodológicas y organizativas generales y programa de la disciplina Formación Pedagógica General para todas las carreras pedagógicas, el programa de la asignatura de pedagogía de todas las carreras pedagógicas.
- **Observación (Anexo 2).** Se utilizó para la constatación del diagnóstico inicial, así como en el desarrollo de las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química, desde las clases de pedagogía.
- **Entrevista (Anexo 3).** Se aplicó a los estudiantes, al inicio y final de la investigación para comprobar el sentido de pertenencia, valoración y la satisfacción profesional de los estudiantes.
- **Cuestionario de satisfacción y valoración profesional (Anexo 4):** se aplicó a los estudiantes, contenido de preguntas que indagan en la valoración y la satisfacción profesional.
- **Pre experimento secuencial pedagógico.** Se recurrió a su variante de pre experimento, con la medida, pretest (**Anexo 5**) y posttest (**Anexo 6**), y con el propósito de evidenciar la evolución de la muestra, con la aplicación de las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de

la carrera Licenciatura en Educación: Química, desde las clases de pedagogía.

Método estadístico y matemático:

- **Cálculo porcentual:** Permitió el análisis de los resultados obtenidos en la investigación a partir de su expresión porcentual.

Determinación y conceptualización de las variables:

- **Variable independiente:** Tareas docentes.
- **Conceptualización de la variable independiente:** Silvestre (2000), determina que las tareas docentes son:“(...) como aquellas actividades que se orientan para que el estudiante las realice en clases o fuera de esta, implican la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de la personalidad” (p. 35).

En consonancia con lo planteado por Silvestre (2000) es necesario tener presente por parte de los profesores que las tareas docentes estén dirigidas a propiciar que los estudiantes sientan deseos de realizarlas y se cree un espacio emocional positivo, resaltando las cualidades y modos de actuación profesional de los docentes. En este caso, se utilizan para fortalecerla identidad profesional de manera que contribuyan a su formación integral.

- **Variable dependiente:** el fortalecimiento de la identidad profesional.
- **Conceptualización de la variable dependiente:** Alcalá, Demuth y Quintana (2014), determinan que: “(...) La identidad profesional se va definiendo a través de sus relaciones con los otros relevantes de su campo profesional: la disciplina, la institución y la relación docente-alumno en la que cada una de las partes se constituye en relación a la otra. La identidad entonces se va configurando en estrecha relación con la construcción del conocimiento profesional, es decir, el conocimiento acerca de la enseñanza, el aprendizaje, los objetivos de la educación, el rol docente...” (p. 158).

En función de la definición de la variable dependiente se establecieron los **indicadores (Anexo 7)** que permitieron evaluar la variable, y por tanto, el estado de la identidad profesional de los estudiantes, antes y después de aplicada la propuesta.

Indicadores a medir:

- 1- Responsabilidad profesional.
- 2- Sentido de pertenencia profesional
- 3- Valoración profesional.
- 4- Satisfacción profesional.

La **población** y la **muestra** se constituyó por los 12 estudiantes de 2^{do} año de la carrera Licenciatura en Educación: Química de la Universidad José Martí Pérez, seleccionados de forma intencional por ser el grupo del cual la autora es profesora.

La **novedad científica** radica en la elaboración de las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación: Química, desde las clases de pedagogía.

El **aporte práctico**, se concibe en la confección de un material de apoyo a la docencia (folleto complementario) que implemente las tareas docentes elaboradas.

El informe escrito se encuentra estructurado por introducción, que aborda lo relacionado con el diseño teórico metodológico; desarrollo, que incluye la fundamentación teórica, el diagnóstico actual aplicado a la muestra seleccionada y la propuesta de solución al problema científico; las conclusiones; las recomendaciones; la bibliografía y los anexos.

CAPÍTULO I

REFERENTES TEÓRICOS QUE SUSTENTAN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y LA IDENTIDAD PROFESIONAL

En este apartado se presentan los referentes teóricos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje y la identidad profesional. Se hace énfasis en los antecedentes de la disciplina Formación Pedagógica General en la formación de maestros y la influencia de la clase de pedagogía en las carreras pedagógicas. Se precisan conceptos claves y se esbozan referentes teóricos que emanan de la bibliografía más actualizada y pertinente, que sirven de punto de partida para la investigación.

1.1- El proceso de enseñanza-aprendizaje desde la disciplina Formación Pedagógica General.

Antes del triunfo de la revolución, era muy limitada la formación de maestros, por la escasez de centros destinados a este fin. La carrera de pedagogía se estudiaba en la universidad y su matrícula eran los egresados de las Escuelas Normales de Maestros que se preparaban fundamentalmente para ejercer la profesión en la escuela primaria. Los egresados de la universidad trabajaban fundamentalmente en la enseñanza media, media superior y superior.

En su alegato La Historia me Absolverá, Fidel Castro denuncia la situación existente en las escuelas públicas; esta realidad conllevó a que al triunfar la revolución se realizara la Campaña de Alfabetización y por supuesto fue necesario aumentar la formación de maestros con una preparación emergente.

Ya en los primeros años de la Revolución se comenzó a implantar en las universidades el plan A para la formación de profesores. Posteriormente en 1972, surge el Destacamento Manuel Ascunce Domenech, idea concebida por los participantes en el segundo Congreso de la Unión de Jóvenes Comunistas lo que ayudaría a llevar a cabo los planes de escuelas en el campo.

En el año 1976 surgen los Institutos Superiores Pedagógicos como instituciones universitarias independientes vinculadas al MINED y es cuando se implementa el

plan B para la formación de profesores. Inicialmente la carrera profesoral contaba con 4 años y la matrícula era de alumnos que egresaban del preuniversitario.

En el curso escolar 1982-1983 se realiza un perfeccionamiento de estos institutos y las carreras comienzan a tener una duración de 5 años. En el curso escolar 1990-1991 se realizan transformaciones curriculares y se implanta el plan C.

Primeramente en el Plan A se impartían las siguientes asignaturas: anatomía y fisiología del desarrollo e higiene escolar (1er año), psicología general y pedagógica (1er y 2do años), pedagogía (2do año), historia de la pedagogía (2do año), se impartía también como asignatura facultativa la de medios técnicos de enseñanza.

Con la implementación del plan b las asignaturas se impartían fueron las siguientes: introducción a la especialidad pedagógica (1er año), anatomía y fisiología del desarrollo e higiene escolar (1er año), psicología general i y ii (2do año), pedagogía (2do año), historia de la pedagogía (2do año), medios de enseñanza (4to año), educación sexual (4to año), ética pedagógica (4to año) y metodología de la investigación pedagógica (5to año).

Mientras que años después, con la implementación del plan c comprendía las siguientes asignaturas anatomía, fisiología e higiene escolar (1er año), fundamentos de psicología (1er año), dirección del trabajo educativo (2do año), dirección del proceso de enseñanza aprendizaje (2do año), historia de la educación (3er año), educación sexual (3ro), metodología de la investigación (4to y 5to).

Luego ese sistema de asignaturas fue transformado en el plan d dentro de las que se encontraban: pedagogía, psicología, didáctica, la organización e higiene escolar, la metodología de la investigación educativa, la historia de la educación. Ya luego en el plan e se impartirán las asignaturas: psicología, pedagogía y didáctica

La disciplina Formación Pedagógica General de acuerdo a su lugar en el plan de estudio actual, tiene un carácter integrador al modelar el modo de actuación profesional desde los fundamentos que deben ofrecer las asignaturas que la conforman en todas las carreras pedagógicas. Por lo que se inserta desde el 1^{er} año

de la carrera hasta el 3^o. Tiene un total de 240 horas clases y está conformada por las asignaturas psicología, pedagogía y didáctica.

Dicha disciplina facilita penetrar en la esencia el objeto de su profesión, del objeto de trabajo, es decir, el proceso pedagógico y proceso de enseñanza-aprendizaje, centrándose, según Rico Montero (2011-2012), en grupo de exigencias esenciales que lo caracterizan:

- Diagnóstico de la preparación y desarrollo del estudiante.
- Protagonismo del estudiante en los distintos momentos de la actividad de aprendizaje.
- Organización y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Concepción y formulación de las tareas de aprendizaje (p. 7).

Esta disciplina permite desentrañar la esencia de ambos procesos desde la formación inicial según los niveles de desarrollo que van alcanzando los estudiantes, dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto actual del cambio educativo en la escuela cubana y fundamentar científicamente la aplicación de alternativas de solución a problemas profesionales de la realidad educativa.

La misma en el Plan de estudio E para la formación del profesional de la educación tiene relaciones de precedencia y continuidad, intradisciplinaridad e interdisciplinaridad con todas las disciplinas, especialmente con las didácticas particulares. Desde su concepción y ejecución nos dirige hacia la preparación de los futuros profesionales de la educación para que puedan cumplir con calidad las funciones que le corresponden en los diferentes niveles educativos.

Se concibe, esta disciplina a partir de una formación con estrecho vínculo con la práctica en las instituciones educativas, orienta su sistema teórico y metodológico hacia el logro en los estudiantes de las carreras pedagógicas de una mejor correspondencia entre el modo de actuación profesional y la práctica escolar lo que se expresa en las funciones: docente-metodológica, de orientación educativa y la de investigación-superación.

Por la complejidad del objeto de estudio de esta profesión, la disciplina Formación Pedagógica General centra su atención en los contenidos fundamentales para la preparación pedagógica del futuro profesional de la educación, para lo cual debe atender a:

- la formación del estudiante como sujeto del proceso, que implica el plano personal y profesional.
- El desempeño profesional en la práctica, en sus diferentes contextos de actuación, por lo que cobra relevancia el modo de actuación profesional que se debe desarrollar en ellos.
- La formación ideopolítica y de valores.

Mediante la disciplina Formación Pedagógica General se contribuye a la solución de problemas profesionales como:

- La dirección grupal del proceso pedagógico en general y del proceso de enseñanza-aprendizaje en particular.
- Los resultados del diagnóstico y la caracterización del estudiante, el grupo, el entorno familiar y comunitario, donde se desenvuelve el estudiante.
- La necesidad de que los estudiantes aprendan nuevos conocimientos, habilidades de manera significativa al tiempo que asumen formas de comportarse, de actuar y de pensar.
- Los niveles de desarrollo real que tiene el estudiante y la necesidad de avance a la zona de desarrollo potencial.
- La formación de valores, actitudes y normas del comportamiento en el aula y el contexto grupal y social, y su correspondencia con los ideales revolucionarios de la sociedad socialista cubana.
- La incorporación de los diversos recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la necesidad de su utilización en función de la formación de los estudiantes.
- La valoración sistemática de su trabajo y los resultados logrados y la necesidad de utilizar la investigación educativa como recurso para elevar la calidad y el auto perfeccionamiento pedagógico.

De allí que la disciplina esté centrada en la solución a dichos problemas profesionales en el nivel educativo para el cual se forman, puesto que debe gestionarse un aprender a aprender, que se articula con la formación de actitudes, valores y conocimientos que los prepara para el ejercicio de su profesión. Esto lo confirma Osorio, Vidanovic y Finol (2021), cuando afirman que “el proceso de enseñanza-aprendizaje se concibe como un sistema de comunicación deliberado que involucra la implementación de estrategias pedagógicas con el fin de propiciar aprendizajes...” (p. 2).

El proceso enseñanza-aprendizaje persigue contribuir a la formación integral de la personalidad del futuro profesional. Es un proceso de comunicación y socialización que dirige el docente para favorecer instrucción, el desarrollo y a la educación del estudiante en un espacio de intercomunicación. También, para Abreu, Barrera, Breijo y Bonilla (2018), plantea que:

(...) El proceso de enseñanza-aprendizaje es comunicativo porque el docente organiza, expresa, socializa y proporciona los contenidos científico-históricos-sociales a los estudiantes, estos además de construir su propio aprendizaje interactúan con el docente entre sí, con sus familiares con la comunidad que les rodea: aplicando, debatiendo, verificando o contrastando dicho contenido... (p. 3).

De este modo, la interrelación docente-estudiante ejerce suma importancia en el desarrollo profesional y particular de este último, ya que la enseñanza y el aprendizaje es un proceso de interacción y de socialización, que permite integrar desde la disciplina las habilidades y valores profesionales que deben dominar los estudiantes.

Dentro de esas habilidades profesionales podemos encontrar: fundamentar pedagógicamente las alternativas de solución a los problemas profesionales detectados en la práctica educativa; valorar alternativas de solución a problemas de la práctica educativa con enfoque científico investigativo; modelar alternativas de solución científicamente fundamentadas a problemas profesionales de la práctica educativa, así como dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en correspondencia con las actuales transformaciones de la escuela cubana.

A su vez el programa de la disciplina propone valores profesionales que debe tener en cuenta el docente para la formación de sus estudiantes, entre los que se encuentran:

1. Profesionalidad pedagógica: que se evidencia en el dominio de la ciencia que imparte y de sus métodos de enseñanza, unido a las cualidades morales de la profesión.
2. Exigencia pedagógica: que se manifiesta en el conjunto de metas, propósitos o fines a alcanzar por el docente en la labor educativa y en el perfeccionamiento continuo de su trabajo.
3. Identidad por la profesión: se expresa en el sentimiento de orgullo y permanencia de la profesión pedagógica.
4. Responsabilidad pedagógica: se manifiesta en la actitud asumida en la realización de las obligaciones contraídas como deberes, por la cual responde el docente o el colectivo pedagógico ante la sociedad.
5. La justeza pedagógica: se expresa en el grado de dominio de la equidad en las valoraciones y actuaciones, en el ejercicio de su labor.
6. Ética pedagógica: se manifiesta en la exigencia del trabajo pedagógico que el maestro asume conscientemente.

1.2- La identidad profesional como requerimiento en la formación de profesionales. Un reto para la universidad

“La identidad posibilita a los maestros una justificación para asumir la docencia como un estilo de vida” Sfard y Prusak (2005). La identidad...no es cosecha ya realizada, es siembra, es espera, es constante crecimiento. (Desbouts, 2012, p. 132). A partir de la cita anterior de Sfard y Prusak (2005) puede decirse que la identidad profesional del docente es una cualidad social que este haya para diseñarse, formarse “cómo ser”, “cómo un actuar”, “cómo un dimensionar su trabajo” y “cómo un adjudicarse un estatus social” respecto al imaginario de vida (docente) que observa y que desea apropiarse de ella. El docente crece, se motiva, en la medida en que perfecciona su labor educativa y se identifica con ella.

Por ello, este concepto ha tenido distintos ángulos o mirada de análisis, que permiten la reflexión y el enfoque. Autores como Sfard y Prusak (2005); Aristizábal Fuquene y García Martínez (2012); Desbouts (2012); Andrade Jaramillo (2014); Basurto López, Esther (2014); José Miguel Correa Gorospe, Lorea Fernández Olaskoaga (2015); Buitrago-Bonilla y Cárdenas-Soler (2017) entre otros, sostienen que la identidad profesional del docente es una capacidad de reconocerse a sí mismo, y se ha reconocido que al construirse el docente como educador, se erige como ser humano, porque es un proceso que tiene lugar a lo largo de toda la vida personal. La identidad profesional, desde lo anterior, es un concepto que ha tenido en el devenir histórico, múltiples miradas, a pesar de que no es un término relativamente nuevo.

Ahora bien, ya analizado un tanto que es la identidad, convendría explicar que es la “identidad profesional”, puesto que ese es el objeto. En palabras de (Andrade-Jaramillo, 2014), la “identidad profesional se concibe particularmente como la relación que las personas tienen con el trabajo respecto a cómo el rol ocupacional (el trabajo que desempeñan) tiene que ver con lo que la persona es, o le describe como parte central suya”. (p. 120), es decir, la identidad profesional surge cuando el yo, ese (self) se reconoce como un ser motivado hacia el trabajo que desempeña, porque este le aporta no solo un bien monetario, sino un bien espiritual, por ello, se razona como mismo lo hace Sigmar Malvezzi (2001): la identidad profesional responde a la pregunta ¿Quién soy yo como trabajador? ¿Cómo me veo yo como trabajador?

En palabras de Correa-Gorospe, Fernández-Olaskoaga, Gutiérrez-Cabello y otros (2015), “la identidad (es) como un proyecto nunca finalizado, inconcluso o incesantemente cambiante, construida, situada, relacional...la identidad no es una entidad persistente a lo largo del tiempo e internamente coherente” (p. 46), porque la identidad para estos autores depende “tanto” de uno como de otros, y como seamos hoy, puede influir en cómo nos puedan percibir después; cada identidad es única, pero a la vez, se construye con el concurso de otros, y desde la notoriedad de instalarla como representación de lo humano.

Los estudiantes deben identificarse o verse como los profesionales que serán en un futuro, porque para Maalouf (2006), Rodgers y Scott (2008) la identidad no viene determinada de antemano, es cambiante e inestable y se construye y transforma a lo largo de la existencia de la persona a partir de la influencia tanto de amigos y de persona próximas, dígase desde las implicaciones culturales, del docente que actúa como mediador, así como de la cultura y la política con las cuales interacciona. También, se añade desde la consulta a otras teorías, una dimensión actitudinal; porque el cómo me valoren influye en la transformación epistémica del self (yo), que va configurando a través de la historia de los sujetos en su devenir social, así, para Gewerc (2001)

(...) Las identidades se construyen utilizando elementos de la propia historia personal y social de las instituciones productivas y reproductoras. Esta negociación de identidades constituye un proceso comunicacional completo, sobre la base de trayectorias individuales, irreductible a un etiquetaje autoritario de identidades predefinidas. Ello implica hacer de la calidad de las relaciones con otros, un criterio y un juego importante en la dinámica de las identidades... (pp. 5-6).

Por tanto, para Basurto (2014) la identidad profesional se asume como un proceso de comunicación y de transformación constante del self (yo), por ende, hay que tomar en cuenta al proceso de socialización, como proceso de individualización, o sea, como construcción invariable de la persona; así, para esta propia autora, "...la socialización es lo que proporciona a la sociedad la continuidad en el tiempo y con ello su identidad" (p.127). Esto condiciona un proceso evolutivo de construcción desde el hacer existencial/vital de los sujetos que se relacionan con los otros, desde su yo.

Se está hablando de un proceso de identidad profesional que capacite para la jerarquización de motivos, de intereses y modos de actuación, que se construirán desde la interacción personal-simbólica de los sujetos. No existe una identidad, sin una clara orientación de, "...la identidad, más bien es un concepto relacional, es un

constructo que nos permite referirnos a la continuidad de la experiencia de nosotros mismos” (Cárdenas, 2012, p. 30).

Por ello, para Hargreaves (2005) la formación horizontal es la transmisión de valores, hábitos, formas de hacer las cosas, de enfocar la docencia; de la manera de posicionarse ante la tarea docente, porque los docentes también reciben de sus compañeros (compañeros de labor) que ocupan su misma posición profesional dentro del centro educativo. Por tanto, el estudiante se identifica en la medida en que observa modos de actuación, metas, motivaciones, etc., en los propios objetos de su profesión, dígase profesores, puesto que representan un motor impulsor que los condiciona y hace actuar en los contextos de formación. Una vez más, para Basurto (2014)

(...) Así, la estancia en la escuela, la relación con los alumnos en la práctica y el pensar en la posibilidad de ayudarlos tienen un significado importante en la constitución de la identidad profesional; esta se conforma cuando las personas van creando referentes a partir de sus procesos formativos y se relacionan en una trayectoria con los contextos específicos vinculados en la experiencia cotidiana... (p. 130).

Porque, para Basurto (2014), además, “(en) este proceso de socialización, el docente novel va aprendiendo su profesión en la práctica reconociendo el gusto por la actividad pedagógica con los alumnos...” (p. 120). El estudiante, docente en un futuro, se va construyendo desde su formación inicial, lo que significa que va aprehendiendo (apropiándose), asumiendo valores y actitudes que lo van capacitando para su adecuado desempeño profesional.

Para Mariño, Pulido y Morales (2016), la formación de maestros es un proceso permanente que implica aprender y desaprender a partir de la práctica de aula, que está mediada por la percepción que tiene el maestro sobre su propia identidad profesional, la cual afecta y al mismo tiempo se ve determinada por sus emociones y comportamientos frente al currículo y los cambios educativos.

La identidad profesional, que gradualmente se va volviendo más explícita gracias a las prácticas docentes Bedacarratx (2012), determina el nivel de influencia, que en la personalidad se expresan a través de la regulación de proceso afectivos-

emocionales y vivenciales, unido a la dimensión cognitiva, que implica un saber hacer, que demuestra desde el quehacer de la práctica profesional que desempeña. Zembylas (2003), expresa que la identidad del maestro está soportada en la interacción de tres aspectos mediados por el afecto: poder, ideología y cultura, y es allí donde cimienta su currículo y praxis.

Vale decir que la identidad profesional condiciona una manera de entender a los otros y entendernos; es un constructo en donde se direccionan procesos de reflexión continua, que reflejan una dimensión personal y que interactúa en consonancia con otros. Buitrago-Bonilla y Cárdenas-Soler (2017), lo dicen, al exponer que "...las identidades son diversas, dinámicas y complejas, y se configuran a partir de componentes intrapersonales... y en la interacción con otros" (p. 240).

Por eso, el sujeto, como dice Desbouts (2012) se "relaciona responsablemente con el mundo" (p. 128), es decir, se potencia desde el actuar una manera de apropiarse de la cultura, que es vista, como una representación objetual, relacional, de los procesos subjetivos, que se expresan en dicha interacción-socialización. Alcalá, Demuth y Quintana (2014), determinan que, "...la construcción de la identidad profesional se desarrolla entonces en el individuo a partir de las múltiples interacciones... El sujeto va construyendo y dando sentido a estas relaciones a partir del ejercicio profesional, de la experiencia en la institución, sin desconocer aspectos y sucesos de índole personal..." (p. 158).

Se determina que la identidad profesional es un proceso de construcción, de orientación, es decir, es un proceso de introspección de lo colectivo y lo individual, en el que se incluyen representaciones de lo social que influye como nivel de regulación de las actuaciones de los sujetos que desempeñarán su futura labor en el plano educativo; porque en ese proceso mismo de construcción se van formando habilidades para su profesión, y que deben formar parte de su conducta profesional, es decir, de su autoimagen, la cual connota un nivel de actuación desde el propio proceso formativo, que configura la interioridad formativa y hace representar en el sujeto una forma de asumir el mundo profesional con una ética pedagógica, reflejo de su imagen y de su autoimagen.

En coincidencia con lo anterior, Bedacarratx (2012), asegura que es fundamental partir de la dimensión subjetiva del trabajo docente para definir la identidad y su rol en los procesos formativos, debido a que al configurar una identidad profesional se integran aspectos como la autoimagen y la forma de ser de los sujetos en un contexto profesional, que es el espacio en donde se pone a prueba la interioridad de estos, o sea, la subjetividad reflejada, derivada del propio proceso de socialización. Desbouts (2012), una vez más, intenciona que, "...la identidad profesional se define como el modo en el cual una persona adulta encarna los valores propios de una determinada profesión y adquiere y desarrolla las habilidades necesarias para desempeñarse con eficacia en el mundo del trabajo..." (p. 128).

En consecuencia, esa eficacia que refleja Desbouts (2012), se traduce en el nivel de autonomía que los estudiantes exteriorizan, y ello se puede comprobar desde las actuaciones de los sujetos en el propio escenario docente, que es un espacio para la construcción de su experiencia y para la formación de actitudes dentro del colectivo áulico (relaciones docente-estudiante, estudiante-estudiante, estudiantes-contextos de actuación...etc.).

Por lo tanto, cuando se configura la identidad profesional, se contribuye a la construcción modélica no solo de la vida interna (comportamientos), sino que se intenciona una construcción psicosocial que afirma en los estudiantes el amor a la profesión, lo que deviene en un comportamiento ético expresado en su profesionalidad y contribuye a la afirmación del sí mismo. Esto lo corrobora Rubalcaba-Coyaso, Uribe-Alvarado y Gutiérrez-García (2011), cuando exponen que:

(...) El proceso de construcción y de la identidad es una tarea fundamental para el desarrollo del área psíquica, afectiva y psicosocial. La conformación de la identidad profesional entonces sería una de entre múltiples necesidades de identificación y afirmación del sí mismo... (p. 93).

Viendo a la identidad profesional como una configuración psicológica en la cual intervienen las necesidades y los motivos hacia la profesión, que refleja el sentimiento individual visto como la sujeción de las actitudes que se ponen de relieve cuando los sujetos integran a su personalidad un modo de ser y un modo de existir,

donde no solo deseen estudiar la carrera, sino que deseen permanecer en ella y egresar satisfactoriamente para ingresar a un contexto laboral, en el que tendrán que poner en práctica sus cualidades humanas y habilidades profesionales, galas de un profesional eficaz.

Briggs (2007), corrobora lo anterior, al decir que la identidad profesional aquella basada en la percepción personal de auto-imagen y auto-eficacia en relación con su contexto de trabajo. Esta identidad es central en el sentimiento individual de pertenencia y es desarrollada a través de las interacciones con otros en el contexto laboral.

Lo anteriormente explicado permite esbozar un deber ser en la formación del profesional objeto de estudio. Por ello, se defiende una identidad profesional que lo forme adecuadamente para el ejercicio de su profesión, todo lo cual se traduce en la construcción sistémica de su personalidad, al tener en cuenta atributos tales como: responsabilidad, sentido de pertenencia, valoración y satisfacción profesional. Entonces, la identidad profesional se resume como el proceso de formación e interacción de la cultura, indispensable para su apropiación, y la intersubjetividad exteriorizada en modos de actuación profesionales. Además, Alcalá, Demuth y Quintana (2014), aseveran, y se asume como constructo esencial en esta tesis:

(...) La identidad profesional se va definiendo a través de sus relaciones con los otros, relevantes de su campo profesional: la disciplina, la institución y la relación docente-alumno en la que cada una de las partes se constituye en relación a la otra. La identidad entonces se va configurando en estrecha relación con la construcción del conocimiento profesional, es decir, el conocimiento acerca de la enseñanza, el aprendizaje, los objetivos de la educación, el rol docente... (p. 158).

La identidad profesional (Bolívar, 2006) puede ser conceptualizada como resultado de la interacción entre las experiencias personales de los profesores y el entorno social, cultural e institucional en que ejercen sus funciones cotidianamente. Normalmente consiste en un conjunto de formas de ser y actuar (roles y estatus), configuradas durante su vida profesional, proporcionando una imagen coherente de sí mismo. Además, la identidad profesional es una construcción colectiva e intersubjetiva, donde los sujetos se autovaloran, conforman en función de los modos

de existir y suceder devenidos de la sociedad como conjunto suficiente de interacciones valorativas. Por tanto, para Aristizábal Fuquene y García Martínez (2012) “se sostiene que la identidad profesional docente es una construcción que ha de propiciarse durante el desarrollo del programa de formación”. (p. 135).

1.3- La influencia de la clase de pedagogía en la identidad profesional en las carreras pedagógicas

La asignatura pedagogía es una de las asignaturas comprendidas dentro de la disciplina Formación Pedagógica General, es en esta que se centró este estudio, por ser la asignatura que imparte la autora del mismo, en el grupo escolar que conforman los estudiantes de la muestra.

El programa de esta asignatura está dirigido a todos los estudiantes del segundo año de la Carreras Pedagógicas, dirigida al desempeño del rol profesional pedagógico, se imparte en el primer semestre con 48 horas clases.

La asignatura propicia la comunicación pedagógica, el trabajo grupal y cooperado, que gestiona un aprendizaje desarrollador, en el que ellos, los estudiantes son protagonistas del proceso, y asumen una actitud de un aprender a conocer, a ser y a convivir, que lo capacita para su formación integral.

Esto garantiza que la enseñanza y el aprendizaje sean procesos sistémicos, y desde la disciplina se fundamenta una accionar, concebido desde un diseño de tareas, que así lo corroboran. Por ello, existe desde la asignatura pedagogía, una noción de aplicabilidad práctico-teórica; es decir, los estudiantes aplican lo que aprenden, en función de su propia práctica docente en los contextos más notorios de su actuación (escuela-comunidad). Esto lo resume Labarrere (2002), al enunciar uno de los principios didácticos, relacionados con la escuela en la vida o más en concreto, el vínculo de la teoría con la práctica; pues, ella propone tres reglas que operacionalizan este principio en la praxis, a saber:

- Aplicar los conocimientos teóricos a situaciones prácticas y argumentar teóricamente las realizaciones prácticas.

- La explicación del contenido ejemplificar las posiciones teóricas con situaciones prácticas.
- Vincular la enseñanza con distintas situaciones que reflejen los problemas y logros de nuestra sociedad (p. 19).

Tiene como característica esencial la integración de los conocimientos sociológicos y pedagógicos fundamentales para el diseño y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en los diferentes niveles de enseñanza. Y su objetivo general es argumentar los fundamentos pedagógicos de la educación por la necesidad de su aplicación en los diferentes contextos de actuación, todo lo que permite que los estudiantes vinculen su conocimiento del mundo con los procesos valorativos de su propia actividad de aprendizaje; Zilberstein, Silvestre y Amador (2000), lo evidencian, al decir que hay que vincular el contenido de aprendizaje con la práctica social y estimular la valoración por el alumno en el plano educativo, de todo lo que aprende; todo ello implica que los estudiantes reflexionen y apliquen lo aprendido, y lo integren a su práctica cotidiana, todo lo cual les insta para autovalorar sus conductas y modos del actuar, relacionados con la formación como proceso estructurador de la actividad.

En consecuencia, se debe potenciar una participación activa que no niegue la posibilidad de que se interaccione y se creen vínculos para el desarrollo profesional sostenible.

Para el desarrollo de este programa se sugiere tener en cuenta los siguientes aspectos generales:

- Partir de las nociones previas que sobre los contenidos a tratar tiene el grupo de estudiantes.
- Introducir los aspectos teóricos con un sentido inductivo, partir de lo vivencial para construir grupalmente.
- Enfoque profesional en el tratamiento de los contenidos.
- Predominio de metodologías participativas, dinámicas, que impliquen activamente al estudiante.
- Enfoque investigativo: potenciar la problematización, familiarización con los problemas profesionales y su posible solución, búsqueda y planteamientos de

interrogantes, la realización de tareas investigativas de forma independiente, entre otros aspectos.

- Estimular formas de comunicación dialógica, que ofrezcan seguridad y confianza en sí mismo y los demás.
- Combinar las tareas individuales, en equipos y grupales.
- Potenciar el trabajo independiente de los estudiantes.
- Aprovechar las posibilidades de la tecnología utilizando videos y programas computarizados, entre otros.

Todos estos aspectos que caracterizan el programa de pedagogía sintetizan un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador que potencie en palabras de González Soca (2004), “la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación” (p. 155). Así, cuando la clase estimula formas de pensamiento crítico, se estimula un aprendizaje contextualizado y transformador de la experiencia.

Dicha asignatura vislumbra dentro de su sistema de conocimientos temáticas como: la pedagogía como ciencia (su objeto de estudio, leyes, principios y categorías); la Política Educacional Cubana y sus documentos rectores (modelo de escuela cubana, su fin y los objetivos); el rol y funciones del profesional de la educación y la ética profesional pedagógica. Los contextos de actuación profesional (la escuela, la familia y la comunidad).

Estos contenidos permiten que el estudiante se familiarice con el objeto de la profesión y a su vez reforzar la motivación y la identidad profesional, destacando la necesaria interrelación de las influencias educativas y los contextos de actuación en los cuales inciden nuestros estudiantes una vez graduados.

El perfeccionamiento continuo de la educación requiere hoy de un profesional de la educación bien preparado en lo político, pedagógico y didáctico, con dominio del contenido, capaz de una labor educativa flexible e innovadora que vincule los objetivos generales en la formación de los estudiantes, con las singularidades de cada uno, incluyendo las particularidades de la escuela y de su entorno.

El profesional graduado de la carrera de Licenciado en Educación: Química tiene como función solucionar problemas inherentes al proceso pedagógico de las instituciones educativas. Su objetivo es el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Química en los diversos niveles educativos de su contexto de actuación profesional.

Dentro de las habilidades profesionales que debe apropiarse el Licenciado en Educación: Química se encuentran dirigir el proceso pedagógico y de enseñanza aprendizaje de la Química en las instituciones educativas y a su vez gestionar el conocimiento de esta ciencia y la pedagogía que imparte, prevaleciendo en dicho profesional cualidades como el compromiso moral con los principios de la Revolución, la responsabilidad, la laboriosidad, la justeza expresada en la imparcialidad y la honestidad de sus valoraciones y decisiones, así como en la equidad y el respeto hacia los educandos, revelando su formas de pensar, sentir y actuar en correspondencia con la ética pedagógica.

La formación de pregrado se complementa con el desarrollo profesional por medio de la preparación para el empleo en las instituciones educativas donde se inicie su vida laboral y la formación posgraduada, de allí que sea primordial la asignatura de pedagogía en su formación y desde ella fortalecer la identidad profesional, la motivación y la satisfacción por la misma y un alto sentido de responsabilidad, ya que su función principal es la docente metodológica.

CONCLUSIONES DEL CAPITULO I

Con vistas a fortalecer la identidad profesional de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química, desde las clases de pedagogía en este capítulo se ha fundamentado teóricamente el proceso de enseñanza- aprendizaje y la clase de pedagogía. Además, se fundamentó lo relativo a la disciplina Formación Pedagógica General y la identidad profesional como requerimiento en la formación de los profesionales.

CAPÍTULO II

TAREAS DOCENTES PARA FORTALECER LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN: QUÍMICA DESDE LA CLASE DE PEDAGOGÍA

En el presente capítulo se describe el diagnóstico inicial, se fundamentan y proponen las tareas docentes, se analizan los resultados relativos al fortalecimiento de la identidad profesional de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación: Química desde las clases de pedagogía.

2.1-Diagnóstico inicial y descripción del resultado de la identidad profesional en la muestra seleccionada

En los momentos iniciales, la búsqueda estuvo centrada en la realización de un diagnóstico que permitiera detectar en los estudiantes muestreados el estado de su identidad profesional según los indicadores empleados y, en caso de necesitarse, diseñar la propuesta de Tareas Docentes para transformarlo. Para ello se emplearon los siguientes indicadores:

- 1- Responsabilidad profesional.
- 2- Sentido de pertenencia profesional.
- 3- Valoración profesional.
- 4- Satisfacción profesional.

En este epígrafe, se aborda el estado inicial en que se encontraba la identidad profesional en los estudiantes de 2^{do} año de la carrera de Licenciatura en Educación:

Química; los resultados de la aplicación de los métodos empíricos y la constatación de los indicadores, para lo cual se utilizó como medición, la escala de valores, centrados en: bajo, medio y alto. (**Anexo 7**).

Durante la realización del diagnóstico se revisaron los documentos metodológicos que presiden el trabajo en la Universidad José Martí Pérez: Plan de estudio, las Indicaciones Metodológicas y Organizativas Generales y Programa de la disciplina Formación Pedagógica General, todos emitidos por el Ministerio de Educación Superior, con el propósito de corroborar la forma en que los mismos configuran la identidad profesional. (**Anexo 1**).

Este análisis corroboró que en el Modelo general del profesional de la educación se plantea como fin y objetivo la formación de un profesional que ame la profesión pedagógica y que durante el proceso docente educativo sea crítico, reflexivo e independiente, que asuma un rol cada vez más protagónico con su actuación, que posea sentimientos de amor y respeto por la Patria, su familia, su escuela, sus compañeros y la naturaleza; así como, que sea portador de cualidades esenciales como la responsabilidad, la laboriosidad, la honradez y la solidaridad, entre otros valores.

Por otra parte, en el Plan de estudio y Programas de la disciplina Formación Pedagógica General aparecen algunos objetivos que pudieran ser aprovechados para favorecer la identidad profesional, pero estos se dejan a la espontaneidad o experiencia de los docentes.

Es evidente que, en todos estos documentos, se hace referencia a objetivos dirigidos a la identidad profesional; pero generalmente, no se tienen en cuenta y se prioriza el contenido.

Las Orientaciones Metodológicas, no ofrecen recomendaciones necesarias para que los docentes obtengan una metodología sobre cómo realizar la identidad profesional, quedando esto entonces a la familiarización e intencionalidad de los docentes con el tema.

Durante la etapa inicial de la investigación, a través de la práctica pedagógica, la autora de esta investigación pudo corroborar que los estudiantes de 2^{do} año de la carrera antes citada se mostraban indiferentes, apáticos, con escaso compromiso hacia la profesión seleccionada. Esta situación hizo necesario la aplicación de diferentes métodos empíricos para analizar las causas posibles de tal problemática.

Se observó a los 12 estudiantes de la muestra (**Anexo 2**), durante su desempeño en las diferentes clases y en otras actividades que se desarrollan en la escuela, con el objetivo de precisar el nivel de responsabilidad profesional, sentido de pertenencia profesional, valoración de la profesión y satisfacción profesional.

Con la aplicación de este instrumento, se obtuvieron los siguientes resultados:

La responsabilidad profesional, se manifiesta positivamente en 3 estudiantes, que representan el 25 % de los que participan en este estudio, al cumplir con todas las obligaciones y deberes que emanan de su práctica. El resto (9) no cumple con ellas, lo que representa un 75 %.

Respecto al sentido de pertenencia profesional, pronunciaron medianamente motivación por culminar la carrera y continuar los estudios de postgrados, 4 estudiantes para un 33,33%; mientras que 8, que representan el 66.66 %, no se sienten motivados por culminar la carrera, ni por continuar los estudios de postgrados una vez graduados como licenciados.

El estudio de la valoración profesional, arrojó que se manifiestan, positivamente 5 estudiantes, para un nivel alto, representativo del 41.66 % mostrándose motivados por la profesión y satisfechos por la labor pedagógica; 2 en el nivel medio, que representan el 16.66 %, mostrando poca motivación por la profesión y poca satisfacción por la labor pedagógica. El resto, que corresponde a 5 estudiantes se sitúan en un nivel bajo, para 41.66%, porque no muestran motivación por la profesión ni se sienten satisfechos por la labor pedagógica.

Respecto a la satisfacción profesional, se muestran activos y protagonistas en su formación 3 estudiantes, que representan el 25 %, en el nivel medio se encuentran 3

estudiantes (25 %) y 6 estudiantes en un nivel bajo, que no muestran satisfacción y son apáticos durante su formación, lo que representa un 50 %.

En la entrevista (**Anexo 3**) realizada a los estudiantes de 2^{do} año de la carrera de Licenciatura en Educación: Química, con el objetivo de constatar el sentido de pertenencia profesional, valoración y la satisfacción profesional de estos, se pudo comprobar que estos indicadores se manifiestan acertadamente en 4 estudiantes, equivalentes al 33,33%, quienes respondieron con criterios aceptables. El resto, es decir 8 estudiantes (66.66 %) ofrecen respuestas que evidencian déficit en los aspectos señalados.

El cuestionario sobre la satisfacción y la valoración profesional (**Anexo 4**), arrojó los siguientes resultados: 3 estudiantes, que constituye el 25 %, muestran respuestas positivas, ya que expresan su motivación y satisfacción por la labor pedagógica y son protagonistas activos en su formación. El resto, es decir 9, que representan el 75 %, ofrecen respuestas insatisfactorias y se muestran apáticos.

Los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos a partir de la aplicación de estos instrumentos como parte del diagnóstico permitieron determinar y evidenciar las principales fortalezas y debilidades.

Fortalezas:

- Los estudiantes tienen potencialidades para influir adecuadamente en su formación ya que se caracterizan por ser disciplinados, entusiastas, inteligentes y receptivos.

Deficiencias:

- La mayoría actualmente sienten desinterés por culminar la carrera y realizar estudios de postgrado, no se sienten motivados ni satisfechos con la labor pedagógica y se muestran apáticos y pocos protagonistas en su formación.

Todo lo anterior apunta a la necesidad de aplicar las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química desde las clases de pedagogía.

2.2- Fundamentación de las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional. Su estructuración y contenido

Las tareas docentes implican un complejo proceso de acciones pedagógicas dirigidas a estimular el interés y la motivación hacia la profesión pedagógica. Están concebidas desde el Enfoque Histórico Cultural, teoría representada por Lev Sémionovich Vygotsky (1896-1934), la cual nos permite la comprensión de la Situación Social de Desarrollo del estudiante, donde se concibe su rol activo en la sociedad. El adentrarse en esa teoría permite establecer criterios de los diferentes momentos de la potenciación del desarrollo y de la autodeterminación de los estudiantes, y confeccionar tareas docentes para que, en el futuro, estos actúen con responsabilidad en el desempeño de sus funciones.

Una alternativa es la creación de situaciones de aprendizaje (tareas docentes) por el docente, que le permitan incidir, de forma diferenciada, en los estudiantes y desplegar su estrategia orientadora con el grupo. Al respecto, Álvarez de Zayas (1996, p.46) nos ha definido: “en la tarea docente, el proceso docente-educativo se individualiza, se personifica. En la tarea el centro, el sujeto fundamental del proceso es cada estudiante y a ejecutarla se apresta, en correspondencia con sus necesidades y motivaciones, cada estudiante”.

Las tareas docentes constituyen la fase donde se integran los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje; por tanto, se considera que es en ella donde se plantean nuevas exigencias a los estudiantes, las cuales repercuten en la adquisición de conocimientos, en el desarrollo del intelecto, así como en la formación de cualidades y valores, todo en función de formar un modo de actuación profesional.

Entre sus rasgos más importantes se destacan los siguientes:

- se estructuran sobre la base de objetivos jerárquicamente determinados.
- su planteamiento tiene un carácter consciente y planificado.
- están necesariamente relacionadas con el concepto de motivo.
- se realizan a través de una secuencia de determinadas tareas objetivamente condicionadas que se superponen e interrelacionan de diversas formas.

- son actividades con enfoque diferenciado y concreto, lo cual significa ajustar el trabajo a las necesidades individuales y las del colectivo.

Las tareas docentes se pueden concebir para ser realizadas por los estudiantes en las clases y fuera de estas, de forma individual o colectiva, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de las habilidades.

Davýdov (1988) señala que “(...) el dominio por parte de los educandos del procedimiento teórico generalizado de solución de cierta clase de tareas concretas particulares, constituye la característica sustancial de la tarea docente”. (p. 15). Con ello, destaca la funcionalidad de la tarea docente como medio para aprender a resolver determinadas tareas concretas particulares, que podrían ser, por ejemplo, problemas propios de ciertos contextos.

Autores como Rivero Menéndez, et al, y Mass Sosa, *et al.* (2011, p. 9) destacan el papel que juegan las tareas docentes integradoras en la forma en que el estudiante enfrenta el aprendizaje; contribuyen a la autoevaluación del estudiante y, a su vez, le permiten la adquisición de estrategias de aprendizaje y la elaboración, por el mismo, de estrategias metacognitivas, aspectos de gran importancia en las carreras pedagógicas debido a las características propias de los contenidos que se abordan.

Del mismo modo Mass Sosa, *et al*, (2011, p. 20) se refiere que, a pesar de que en ocasiones no se utilizan adecuadamente, las tareas docentes se ubican dentro de la estructura de la actividad, a nivel de los objetivos o metas parciales que el estudiante debe lograr. Es de gran importancia entonces que los docentes, para su mejor desempeño, tengan en cuenta la resolución de tareas como eje fundamental de la enseñanza.

Doris Castellanos (2002) plantea que “...el aprendizaje está determinado por la existencia de una cultura que condiciona tanto los contenidos de los cuales los educandos deben apropiarse, como los propios métodos, instrumentos, recursos (materiales y subjetivos) para la apropiación de dicho contenido, así como los espacios y las situaciones específicas en que se lleva a cabo el mismo” (Castellanos Simons y otros. (p. 26).

Estudiosos del tema como Silvestre (2002), por su parte, considera las tareas docentes, "...como aquellas actividades que se orientan para que el estudiante las realice en clases o fuera de esta, implican la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de la personalidad" (p. 35).

Se asume el criterio de Silvestre y Zilberstein (2002) porque se ajusta más al contexto educacional y al propósito de esta investigación, privilegia centrar en el estudiante la búsqueda de información y apropiación de los conocimientos relacionados con su profesión, la satisfacción y motivación por terminar la carrera, potenciar en los estudiantes criterios positivos sobre la labor pedagógica y su importancia para la sociedad.

Enfocar profesionalmente las asignaturas constituye un complejo proceso de acciones pedagógicas que no puede quedar sujeto a improvisaciones, al contrario, debe ser deliberadamente intencionado y encausado por cada una de las instancias creadas para planificar, controlar y evaluar la marcha del proceso docente educativo, tanto a nivel de carrera como a nivel de año.

Sin lugar a dudas, el espacio esencial para la implementación de las tareas docentes es la clase. Resulta fundamental para potenciar de forma intencionada la identidad profesional, destacando motivación por la carrera y la sensibilización del estudiante hacia la profesión pedagógica, la responsabilidad por los deberes y obligaciones que deben cumplir y su futura superación profesional.

Es conocida la importancia que tienen las preguntas en el proceso de activación de la enseñanza aprendizaje; sin embargo, no son pocos los profesores que se ven imposibilitados de tener buenos resultados en la enseñanza y educación de sus alumnos por no dominar los requisitos para su formulación. Según Silvestre (2002) "las características de una pregunta bien formulada deben ser: objetiva, con precisión en el lenguaje, no ser muy abarcador ni muy reducido, lo que se pretende es que el alumno responda y aprenda, que las relaciones objetivas y el lenguaje empleado no sean demasiado difíciles" (p. 35).

De los aspectos anteriores se deduce que la exactitud de la pregunta radica en sus condiciones objetivas, verbales, lógicas y psicológicas. Una pregunta bien formulada contribuye al desarrollo adecuado de las tareas docentes y de allí, a que el contenido sea comprendido.

Las tareas docentes diseñadas en la propuesta se sustentan en el criterio de Silvestre y Zilberstein (2002) porque centran al estudiante en la búsqueda de información y apropiación del conocimiento; además, se caracterizan por ser instructivas, educativas, desarrolladoras, dinámicas, flexibles, propician el trabajo colectivo y están concebidas con un enfoque profesional, desarrollador, sistémico y reflexivo-vivencial.

Características generales de las tareas docentes propuestas:

- **Instructivas y educativas:** Permiten que el estudiante se instruya y se eduque hacia una cultura general integral, además de obtener la información que necesita para su futuro profesional a través de la clase; facilitan que se apropie de modos de actuación y diferentes herramientas que le posibilitará la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela.
- **Dinámicas:** Facultan al estudiante para que busque información que lo ayudará a conocer más sobre su profesión.
- **Flexibles:** Admiten que el estudiante vaya transitando por los componentes funcionales que intervienen en la comunicación y que él debe aprender a desarrollar, con el fin de convertirse en comunicador eficiente y lograr, a partir de una simple reproducción del conocimiento, aplicar estos a nuevas situaciones donde ponga en evidencia la transferencia de saberes adquiridos en la solución de problemáticas nacidas de la profesión pedagógica.
- **Trabajo colectivo:** Proporciona que el estudiante participe en la búsqueda y utilización del conocimiento, como parte del desarrollo de su actividad, en el intercambio de puntos de vistas con otros compañeros futuros maestros. Silvestre y Zilberstein (2002, p. 35).
- **Profesional:** estas tareas docentes desde lo profesional contribuyen a generar un proceso permanente, sistemático y continuo que posibilita la

formación integral de la personalidad del educando desde el amor e identificación con la profesión, de manera que además se pueda favorecer modos de actuación profesional responsable. Es por ello, que lo profesional es vínculo idóneo para construir un proceso de aprendizaje integral (González Maura, 1998) y a su vez puesto que desde estas tareas docentes se potencian valores y criterios positivos de la profesión, así, para Díaz, Lazo y Aquino (2019):

(...) Esta consecución de actividades tiene lugar en el transcurso de las asignaturas escolares y tiene como propósito esencial contribuir a la formación integral de la personalidad del alumno; constituye la vía mediatizada fundamental para la adquisición de conocimientos, aplicación de procedimientos, apropiación de normas de comportamiento y valores legados por la humanidad (p. 14).

- **Desarrollador:** las tareas docentes toman en cuenta que enseñar es establecer de manera proyectada y científica las condiciones para que se geste el aprendizaje como vía y forma de aprehensión cognoscitivo-afectiva, de forma que se propicie el fortalecimiento de hábitos, habilidades, convicciones y valores que contribuyan al enriquecimiento y desarrollo integral del sujeto como ser social. Además, cuando la enseñanza es desarrolladora, el aprendizaje apunta a que el estudiante sea protagonista, tanto por el nivel de implicación en la búsqueda del conocimiento y de las exigencias de las tareas para adquirirlo y utilizarlo, así como por las propias exigencias de las tareas que deberán propiciar un rico intercambio y comunicación de los estudiantes entre sí. Conjuntamente, una educación desarrolladora es la que incentiva para el progreso, la que tiene en cuenta el desarrollo actual para ampliar y diversificar continuamente los límites de la zona de desarrollo próximo y los crecientes niveles de desarrollo del sujeto. (Vygotsky, 1987; Castellanos Simons, 2005; Rico *et al.*, 2012).

Por tanto, partiendo de la concepción teórica asumida, el aprendizaje para que sea desarrollador, a criterio de Castellanos, D. (2002) tiene que cumplir con los tres criterios básicos siguientes:

- Promover el desarrollo integral de la personalidad del estudiante.
- Propiciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y la autorregulación.
- Desarrollar capacidades para lograr aprendizajes a lo largo de la vida.

Quiere ello significar que el aprendizaje para que se pueda desarrollar debe estimular al estudiante a buscar e indagar, compartir con los otros, pero, sobre todo, ser protagonista en los distintos momentos de la actividad de aprendizaje. El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador se establece como una vía mediatizadora para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de compartimientos y valores legados por la humanidad, que se expresan en el ideal de la formación armónica de la personalidad del sujeto de la educación. Entonces, para Rico *et al.* (2012), queda definido que cuando, hablamos de aprendizaje desarrollador, estamos aludiendo a que el estudiante es capaz de implicarse en la tarea con un mayor esfuerzo intelectual, que asume una reflexión, que pueda valorar, suponer, llegar a conclusiones generalizadoras; es posible, además, que el estudiante argumente, y muy vital, que sea capaz de generar, de transferir a nuevas situaciones, el conocimiento asimilado, al utilizar nuevas estrategias.

- **Sistémico:** las tareas docentes son “sistémicas” porque son capaces de imbricar lo organizado, lo creativo, lo teórico, lo empírico y lo pragmático. Además, lo sistémico; está dado por la adquisición, la estructuración y la reestructuración de formas del ser y el hacer a partir de los conocimientos precedentes o previos, en función de las interrelaciones que sean propicias de construir para la representación objetiva de la realidad que analizan. (Soto, 2016).
- **Reflexivo-vivencial:** las tareas docentes han de generar en el estudiante un estado de búsqueda, intercambio y socialización de hallazgos; en tal sentido, es primordial que exista reflexión sobre la acción, se refuerce lo vivencial del

estudiante, es decir, en qué medida lo que se ha aprendido en los diferentes medios de socialización, contribuye a la comunicación razonada y al intercambio de saberes. Por ello, estas tareas deben generar la problematización como método para hallar las soluciones más integrales. La vivencia es donde se articula el medio en su relación con la persona, la forma en que ella vive y además se manifiestan las particularidades del desarrollo de su propio "yo"; pues es desde lo vivencial que ha de estimularse la acción del aprender, la cual está vinculado a las experiencias vitales y las necesidades de los individuos y a su contexto histórico cultural concreto, para que fuera enriquecido por sus vivencias personales a fin de adjudicarlo a los que le sucedan. (Vygotsky, 1989; Castellanos Simons, 2005).

Se garantizará que, mediante la tarea docente, el profesor/a: dedique tiempo a la orientación de los alumnos (qué va a hacer, cómo, con qué, para qué y en qué tiempo); oriente con el tiempo necesario, según la función didáctica que persigue (mediata e inmediata); controle sistemáticamente, pues no se admiten controles aparentes o superficiales; fiscalice no solo el resultado, sino también el proceso realizado; adiestre al alumno para que identifique su error; brinde, durante el control, los niveles de ayuda necesarios para que el alumno sienta la posibilidad del éxito; y conciba, atendiendo a su carácter diferenciado, suficiente y variado, el aseguramiento de la ejercitación necesaria del alumno para la adquisición de las habilidades, la formación del concepto o su aplicación; los diferentes niveles de complejidad, de modo creciente, pues su concepción debe exigir el esfuerzo intelectual que estimule su desarrollo, una mejor asimilación y la utilización del conocimiento; la atención a las diferencias individuales del alumno, sus potencialidades, intereses, motivos e identidad profesional, desde esta propuesta se promueve la reflexión metacognitiva, puesto que se permite que los estudiantes aprendan a aprender, lo que implica un aprendizaje potencialmente significativo; para que puedan aplicar y/o transferir a otros espacios lo que son capaces de apropiarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje; además, propicia que compartan en el colectivo y sean más conscientes, por lo que para Pájaro (2020)

(...) En otras palabras, se busca que, mediante los procesos formativos, el sujeto aprenda a aprender y a pensar para que construya un aprendizaje significativo y duradero que pueda transferir a los desafíos y retos que emergen en su vida cotidiana. En este sentido, una de las alternativas que permite potenciar la autodirección, el autocontrol y la autoconsciencia sobre el proceso de aprendizaje del sujeto es la metacognición... (s/p).

Este enfoque resulta fundamental para potenciar, desde la clase un proceso de identidad profesional, que permite la sensibilización de los sujetos con su profesión, desde el refuerzo continuo de sus intereses y motivos que condicionan una formación efectiva.

Por todo lo anteriormente planteado, se muestra la esquematización de las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química desde las clases de pedagogía.

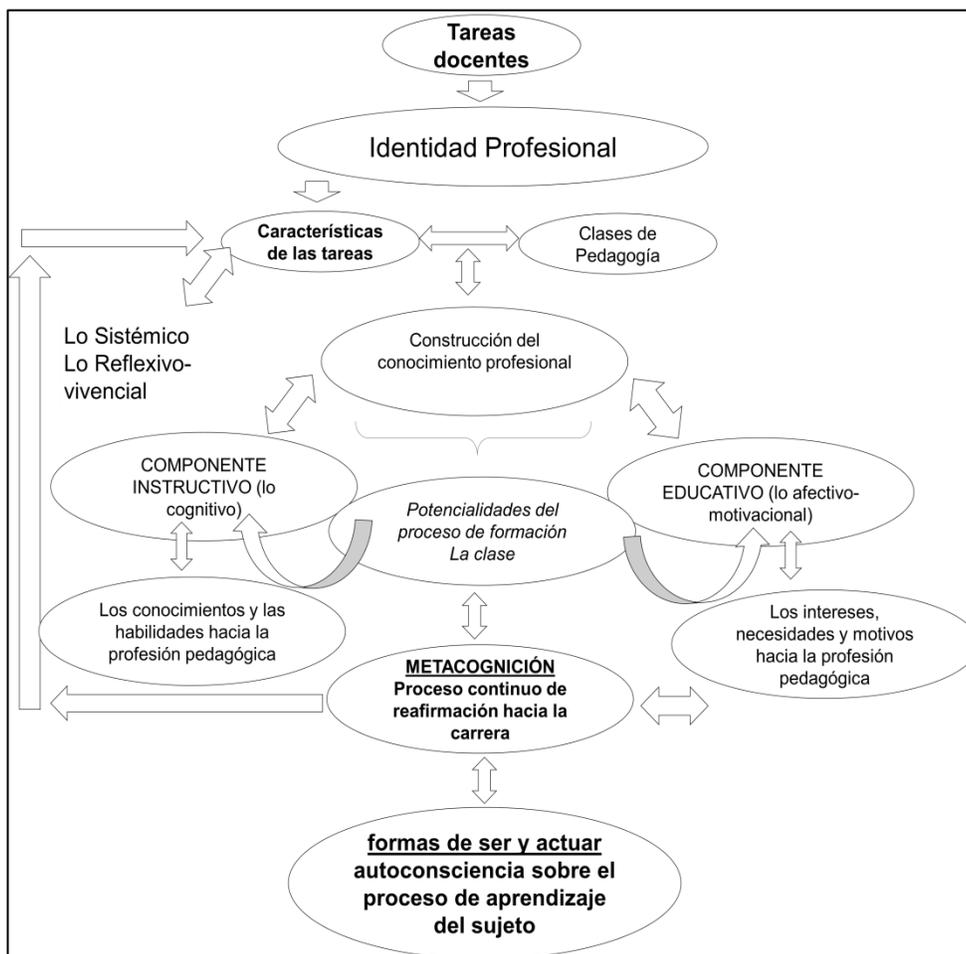


Fig. 1: Esquematización de las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional

2.3- Propuesta de las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química desde las clases de pedagogía

Tarea Docente No 1

Asignatura: Pedagogía.

Título: “Un buen maestro”.

Objetivo de la tarea docente: Contribuir a la formación de un futuro maestro, de modo que se favorezcan modos de actuación efectivos en el futuro desempeño de la profesión pedagógica.

Tema 1: La pedagogía como ciencia.

Temática: Categoría pedagógica enseñanza - aprendizaje.

Propuesta de tarea docente:

Por la importancia que tiene este tema en la asignatura pedagogía, sugerimos introducirlo haciendo un análisis de las reflexiones de nuestro Comandante en Jefe el 7 de julio de 1981, aparecidas en la página 19 del libro que recoge su discurso en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario Manuel Ascunce Domenech, efectuado en el polígono de Ciudad Libertad.

Luego del análisis, responderán la siguiente interrogante:

- ¿Qué requisitos son necesarios para ser profesor?
- ¿En qué se basa Fidel Castro para considerar al docente un activista de la política del Partido?

- ¿Qué planteó Fidel a cerca de la enseñanza?
- ¿Cómo se llega a ser un educador respetado?
- ¿Te sientes identificado con esta profesión? ¿Por qué?

Conclusión y evaluación:

Después se les orienta a los estudiantes que; individualmente, escriban en su libreta cuál de esos requisitos le gustaría poseer.

Bibliografía:

Discurso pronunciado por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario Manuel Ascunce Domenech, efectuado en el polígono de Ciudad Libertad en 1981.

Estudio independiente:

Establezca una comparación del modelo del profesional de tu carrera con lo planteado por Fidel en este discurso en un breve cuadro.

Tarea Docente No 2

Asignatura: Pedagogía.

Título: “Los pedagogos cubanos”.

Objetivo de la tarea docente: Explicar las cualidades de los pedagogos cubanos del siglo XIX de modo que su ejemplo sirva de estímulo hacia el desempeño de la profesión pedagógica.

Tema 1: La pedagogía como ciencia.

Temática: La pedagogía como ciencia. Objeto de estudio. Sus antecedentes y relación con otras ciencias.

Propuesta de tarea docente:

Realizar un fichado bibliográfico acerca de las cualidades de los pedagogos cubanos del siglo XIX que aparece en el libro “Bosquejo histórico de la idea educativa en Cuba” (Justo Chávez Rodríguez).

Se dividirá el aula en 3 equipos, el 1 equipo fichara lo relacionada con el desenvolvimiento pedagógico de Félix Varela, el 2 lo realizarán con la figura de José de la Luz y Caballero y el 3 tomarán a José Martí Pérez como modelo de pedagogo para su estudio.

Un estudiante hará de moderador y cada equipo debe tratar los siguientes aspectos:

- Cualidades del pedagogo.
- Método de trabajo que utilizó.
- Asignaturas que impartió.
- Frases del pedagogo que desea resaltar.
- Cualidades del pedagogo que le gustaría imitar.

Luego de resumir los aspectos antes señalados, los equipos expondrán sus ideas destacando la ejemplaridad y los aportes de estos pedagogos y el moderador ayudara al profesor a la conducción de la tarea.

Conclusión y evaluación:

Hacer una dramatización donde ejemplifiquen las cualidades que poseen estos pedagogos que a ellos les gustaría imitar.

Bibliografía:

“Compendio de pedagogía.” Compilación: Dr. Gilberto García Batista.

“Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba” del autor Justo A. Chávez Rodríguez

“Historia de la pedagogía”, Colectivo de autores.

Estudio independiente:

El docente orientará que los estudiantes visiten su comunidad y realicen una entrevista a algún maestro o profesor (de cualquier asignatura), que viva en su barrio.

A continuación, se propondrá la guía o cuestionario de la entrevista a los docentes de la comunidad.

1. ¿Qué lo motivó a seleccionar su carrera pedagógica?
2. ¿Qué cualidades cree usted que debe poseer un maestro?
3. ¿Identifica algunos valores que usted demuestra en su actuar cotidiano en su escuela y la comunidad? Argumente.
4. ¿Cómo valoras la actitud de algunos docentes que no ejercen un comportamiento ético en su desempeño profesional?

En la próxima clase se organizará un debate acerca de las preguntas antes respondidas por los docentes, en la que se expondrán los vídeos o grabaciones en sonido, teniendo en cuenta la creatividad de los estudiantes.

Tarea Docente No 3

Asignatura: Pedagogía.

Título: “Ética del maestro”.

Objetivo de la tarea docente: Comparar el texto con la imagen que tienen de los maestros conocidos durante su vida escolar, de modo que conformen un panorama de óptimas actitudes pedagógicas.

Tema 1: La pedagogía como ciencia.

Temática: La ética profesional pedagógica.

Propuesta de Tareas Docentes:

Realiza una lectura del Texto “Jamás serás maestro” tomado del libro Temas de Introducción a la formación pedagógica, página 6.

“Jamás serás maestro”.

Jamás serás maestro si tu escuela tiene más parentesco con una oficina que con un hogar.

Si tus ojos son dos látigos permanentemente dispuestos para el castigo visual, si tus nervios explotan mil veces al día.

Si tus frases, en vez de caricias, son púas que arañan, si necesitas un arsenal de gritos para tus combates diarios.

Si los niños llegan recelosos a tu escuela, como llegan los enfermos al hospital. Y si te aceptan no como un alimento grato, sino como una medicina obligada.

Si tu escuela se abre cinco minutos antes de empezar las clases y se cierra cinco minutos después de la hora reglamentaria. Y si al abrirse parece que bostezaras y al cerrarse que sonrieras.

Si no comprendes que los niños deben jugar en razón inversa a sus edades. Y si los niños se aburren en tu compañía.

Si tu escuela no es el imán infantil más poderoso de la localidad donde actúas. Y si los niños no te concibiesen como un hombre extraordinariamente superior.

Si tu escuela, además de un cuerpo no tiene alma. Y si únicamente es un taller mecánico del alfabeto. Si al hablar no encantas a los niños dejándolos como hipnotizados. Y si no sabes hacerte escuchar hasta con los ojos.

Si no comprendes que el alma de cada niño es un libro en blanco en el que estás escribiendo para toda la vida. Y si, en vez de escribir en ese libro, himnos triunfales, te contentas con el llenado de ramplonerías y mediocridades.

Si obtienes licencias sin necesitarlas. Y si trabajas cuando te fiscalizan y cuando se acercan los exámenes.

Si el patio de tu escuela es tan fúnebre como el patio de una cárcel. Y si los recreos, en vez de ser una fiesta para el cuerpo y el espíritu, son lugares donde se sufre frío en invierno, sol en primavera y soledad espiritual en todas las épocas del año.

Luego de realizada la lectura del texto, deben responder las siguientes preguntas:

- ¿A qué debe parecerse la escuela?
- ¿Qué debe comprender el maestro?
- Observa bien la cantidad de expresiones antipedagógicas que puede cometer un maestro, según dice el texto leído.
- ¿Qué cualidades debe poseer un maestro para ser ejemplar?
- ¿De esas cualidades cuáles crees que posees tú?

Conclusión y evaluación:

Complete la figura ubicando las cualidades que desearías poseer una vez que estés frente al aula.



Bibliografía:

Libro Temas de Introducción a la formación pedagógica, página 6.

Estudio independiente:

Escribe una carta al Jefe de Carrera donde expreses el papel que, como maestro, piensas desempeñar cuando seas egresado.

Tarea Docente No 4

Asignatura: Pedagogía.

Título: El amor a la profesión

Objetivo de la tarea docente: Valorar la labor del maestro y su importancia en la sociedad de modo que se motiven por la profesión.

Tema 1: La pedagogía como ciencia.

Temática: La ética profesional pedagógica.

Propuesta de tarea docente:

Leer atentamente el texto “Los Maestros”, que aparece en el libro Sueños y cuentos de la niña mala. Julio M. Llanes, en las páginas 12-13.

LOS MAESTROS

Una ve a los maestros todos los días y se da cuenta de que se parecen mucho, aunque sean dos personas diferentes. Raúl es el director y llegó primero. Onelio vino después. Onelio camina despacio, no hace gestos con las manos, y, cuando conversa, habla bajito, sin apuro. Y sonrío siempre, como si con la risa estuviera diciendo todo que no dijo con la voz. Pero Raúl, no. Él es el jefe y lo que dice es casi una orden para Onelio. Raúl camina rápido, con pasos tan grandes que el aula parece quedarle chiquita. Tiene la frente ancha y el pelo negro que le brilla. Su voz es gruesa, un poquito ronca. Suelta las palabras a tanta velocidad, que una no sabe si las inventa, o si tiene un saco de ellas guardadas para todos los momentos. Veo a Raúl y pienso enseguida en una tormenta, una ventolera sin trueno y sin lluvia. Una ventolera que sopla lecciones, algún regaño; que zumba cantos, y, al final, deja un airecito alegre entre nosotros y las paredes de la escuela. Bello dice que Onelio no hace versos ni recita tanto como Raúl; pero cuando escribe, pinta. Que hace cosas parecidas a retratos de la gente, como el que le hizo al químico y a otros del barracón y del ingenio. Pero también Bello asegura que no son retratos, porque en ellos las personas no cambian ni, aunque pasen los años. Y cuando el maestro Onelio pinta con sus palabras, a una le parece que el pintado se mueve, respira, y hasta anda, igualito que si fuera de carne y huesos. Cuando veo al maestro Onelio,

pienso en un río manso de aguas claras, que corre tan suave, tan despacio, que una le ve hasta las piedras del fondo. Aunque, a veces, cuando está molesto, el río crece, rugen y a una le parece que las piedras chocan allá abajo. El maestro Raúl hace poemas. Un día los improvisa y nos sorprende a todos con algunos que son para estarse riendo durante días enteros; otros, los escribe y se los da a Bello para que los pase a máquina. Lo sabemos porque los anota en un papel y, luego, después que los sabe de memoria, los recita con una voz que sube y baja muchas veces. Nosotros los copiamos para que no se nos olviden y poder recitarlos o cantarlos. El otro día, papá vino a buscarme. Llegó en el mismo momento en que Raúl decía un poema, y se paró en la puerta a oír. Tuve miedo, porque él, que es tan intranquilo, no pestañeaba y parecía que ni respiraba oyendo al maestro.

- ¿Qué te pasa, papá?... -le pregunté al salir.

Me contestó y, entonces, lo entendí.

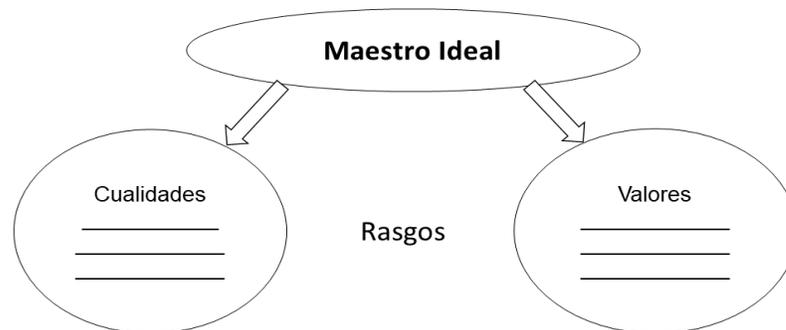
Dice papá que él creía que los poetas sólo servían para cantarles a la luna, a las mujeres y a las flores bellas; pero que la poesía del maestro Raúl, aunque es linda, a ratos se parece al látigo de un arriero sonando en el aire.

-Uno lo oye, hija, y aunque no entienda algunas cosas, le gusta. Cuando lo oigo, después no puedo dormir tranquilo. Siento el estallido de algo en el aire y me quedo esperando, esperando, esperando..., como si sus palabras se me hubieran metido dentro y estuvieran saltándome por todo el cuerpo...

Luego del análisis del texto, responde las siguientes interrogantes.

- ¿De qué trata?
- ¿Qué es lo que más te gusta de esa narración?
- ¿Estás de acuerdo con el papá que expresó: “la poesía del maestro Raúl, a ratos, se parece al látigo de un arriero sonando en el aire”? ¿Por qué?
- ¿Qué significa esta idea manifestada por el personaje narrador del texto: “... pero cuando escribe, pinta”, referido al maestro Onelio?

- ¿A cuál de esos maestros te gustaría parecerte? ¿Por qué?
- Complete el esquema ubicando los rasgos que te gustaría imitar de ese maestro



Conclusión y evaluación:

Resumir en un párrafo el mensaje que trasmite el texto.

Bibliografía:

Libro “Sueños y cuentos de la niña mala” de Julio M. Llanes.

Estudio independiente:

Lee nuevamente el texto, analiza y redacta uno donde expreses tu visión de algunos de tus profesores que te parezcan ejemplos de pedagogos.

Tarea Docente No 5

Asignatura: Pedagogía.

Título: “Profesor responsable”

Objetivo de la tarea docente: Caracterizar la ética pedagógica del maestro como activista de la política revolucionaria de nuestro país, para ser un profesor responsable.

Tema 1: La pedagogía como ciencia.

Temática: La ética pedagógica del maestro.

Propuesta de tarea docente:

Se escribe en la pizarra las palabras expresadas en el tercer párrafo de la página 7 del discurso pronunciado por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario “Manuel Ascunce Domenech” efectuado en el polígono de Ciudad Libertad. 7 de julio 1981.

Resume la idea que te sugiera el texto:

“Ser maestro por eso significa, ante todo, serlo en todos los órdenes de la vida. En el ejercicio de la profesión está implícita su ejemplaridad, divisa del educador comunista y condición indispensable para cumplir los altos objetivos de la escuela socialista. La ejemplaridad se demuestra en la puntualidad, disciplina, calidad de la clase, cumplimiento de las normas, asistencia al trabajo productivo, en las relaciones con los alumnos y con los compañeros maestros, en su higiene personal y en la exigencia para consigo mismo y para con los demás”.

Después de haber leído responde:

- Siempre se habla de la ética pedagógica. Investiga con tus profesores qué significa este concepto y escríbelo empleando tu vocabulario.
- ¿Hay alguna relación entre la conclusión a la que arribaste acerca del concepto ética pedagógica y lo que plantea Fidel en ese fragmento leído? Explica.
- Relaciona los aspectos que, según Fidel muestran la ejemplaridad del maestro. ¿Crees que siendo tan joven seas capaz de convertirte en un profesor responsable?
- Después de leer el discurso, ¿Te has motivado más por continuar en tu carrera? ¿Por qué?
- ¿Te gustaría continuar estudios una vez graduado de licenciado?

Conclusión y evaluación:

Resumir en un párrafo cómo concibió Fidel Castro Ruz la ética de los maestros.

Bibliografía:

Discurso pronunciado por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, en el acto de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario “Manuel Ascunce Domenech” efectuado en el polígono de Ciudad Libertad. 7 de julio 1981.

Estudio independiente:

Imagina que fueras el director de una escuela y necesitas cubrir una plaza de profesor. ¿Qué requisitos te gustaría que cumpliera un nuevo profesor en el claustro?

Tarea Docente No 6

Asignatura: Pedagogía.

Título: “Actívate”

Objetivo de la tarea docente: Explicar la importancia del protagonismo estudiantil para estimular el papel del grupo dentro de la colectividad escolar.

Tema 2: Los contextos de actuación profesional del maestro.

Temática: El protagonismo de los estudiantes para la continuidad de estudio.

Propuesta de tarea docente:

Se indaga en el grupo acerca de lo que entienden por protagonismo. Hecha esta averiguación oral, se escribe en el pizarrón el concepto de protagonismo: “como las oportunidades que tienen los sujetos para participar con independencia y conscientemente en cualquier proceso”.

Al analizar el concepto se realizan las siguientes interrogantes:

- ¿Qué es una oportunidad?
- ¿A qué se refiere el concepto cuando dice: participar con independencia y conscientemente?

- ¿Por qué es importante ser protagonista en las actividades que se realizan?
- ¿Consideras que los maestros deben jugar un rol protagónico? ¿Por qué?
- ¿Qué relación se establece entre el protagonismo y la continuidad de estudio?
- ¿Desearías terminada la carrera y una vez graduado realizar estudios de postgrado?

Conclusión y evaluación:

¿Si tuvieras que evaluar el papel protagónico como estudiante y la motivación por finalizar la carrera, en una escala del 1 al 5 (siendo el 1 mal y el 5 excelente) en qué lugar te ubicarías?

Bibliografía:

Compendio de pedagogía, páginas 207 a la 214.

Estudio independiente:

Describe en un breve texto como proyectarías tu futuro crecimiento profesional una vez graduado como licenciado.

Tarea Docente No. 7

Asignatura: Pedagogía

Título: “¡Vamos a la escuela!”

Objetivo de la tarea docente: Identificar sentimientos y conocimientos por la carrera Química, en el aula de clases, de modo que se potencien acciones de reafirmación profesional hacia la propia carrera pedagógica.

Tema 2: Los contextos de actuación profesional del maestro.

Temática: La escuela, su definición, características y funciones sociales de la escuela.

Propuesta de tarea docente:

Durante la práctica laboral en la Secundaria Básica correspondiente, los estudiantes, podrán evaluar cómo se desarrolla la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esto permite que los futuros docentes valoren las dinámicas propias del aula, observen sentimientos de amor hacia la profesión pedagógica, desde la asignatura que impartirán en un futuro.

Aspectos a tener en cuenta en la observación:

1. Motivación e intereses de los profesores por las asignaturas que imparten.
2. Conocimientos y habilidades de los profesores de sus asignaturas
3. Sentido de pertenencia por la profesión pedagógica.
4. Compromiso y responsabilidad con las obligaciones de los profesores.
5. Modos de actuación de los profesores durante el proceso de enseñanza aprendizaje.
6. Satisfacción con la labor pedagógica.

Esta actividad permitirá que los futuros docentes puedan formar su opinión, y su criterio, acerca de su profesión pedagógica, por lo que, cuando son capaces de observar y formarse una opinión en torno a la actividad docente, se reafirma la condición del “ser docente”, desde la propia actividad docente.

Conclusiones:

La actividad concluye con las opiniones de los estudiantes acerca de lo observado, haciendo una narración por escrito de sus experiencias en la práctica educativa. Para ello, tendrán que confeccionar un diario, donde expondrán sus criterios, puntos de vistas, reflexiones, en torno a las vivencias y sensopercepciones vividas en el aula.

2.4- Evaluación de los resultados obtenidos con la aplicación de las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química desde las clases de pedagogía

Para la determinación de los resultados respecto al fortalecimiento de la identidad profesional de los estudiantes de la carrera objeto de estudio se concretó la aplicación de método del nivel empírico: experimentación, en la variante del pre-experimento, con un diseño de pre-test y pos-test.

Se consideró el resultado de la aplicación de una guía de observación a los 12 estudiantes de la muestra (**Anexo 2**), luego de aplicadas las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional de ellos. También se realizó la entrevista (**Anexo 3**) y el cuestionario (**Anexos 4**) con el objetivo de verificar que variación experimentaron los indicadores declarados.

Para la evaluación de la responsabilidad profesional se adoptaron los niveles alto, medio y bajo. Se considera alto el nivel cuando los estudiantes cumplen con las obligaciones y deberes que emanan de su práctica laboral. Se valora en un nivel medio cuando los estudiantes cumplen parcialmente con las obligaciones y deberes que emanan de su práctica laboral. En el bajo se evalúa a los estudiantes que no cumplen con las obligaciones y deberes que emanan de su práctica laboral.

Para evaluar el sentido de pertenencia profesional, se determinaron los niveles alto, medio y bajo. Se coloca en un nivel alto a los estudiantes que expresan interés por terminar la carrera y por continuar los estudios de postgrado; en un nivel medio se sitúa a los estudiantes que le conceden poco interés a terminar la carrera y continuar los estudios de postgrado; en un nivel bajo los estudiantes que no muestran interés por terminar la carrera y continuar los estudios postgrado.

Se considera en un nivel alto a los estudiantes que se muestran motivados por la profesión y sienten satisfacción por la labor pedagógica; en el nivel medio se evalúa a los que evidencian poca motivación por la profesión y sienten poca satisfacción por la labor pedagógica; en el nivel bajo, a los estudiantes que no muestran motivación

por la profesión y no se sienten satisfechos por la labor pedagógica. Así evaluamos la valoración profesional.

Para valorar la satisfacción profesional se establecieron también los niveles alto, medio y bajo. El nivel alto se destina a los estudiantes que son protagonistas y se muestran activos en su formación; en el nivel medio cuando los estudiantes muestran poca satisfacción y son poco activos durante su formación; en el nivel bajo cuando los estudiantes no muestran satisfacción y son apáticos durante su formación.

A partir del cruzamiento de la información (triangulación) aportada por los instrumentos empleados antes y después de la aplicación de las tareas docentes para fortalecer la identidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación: Química desde las clases de pedagogía, se realizó un análisis descriptivo de los resultados.

La responsabilidad profesional, en el diagnóstico inicial, se manifiesta positivamente en 3 estudiantes, que representan el 25 % de los que participan en este estudio, al cumplir con todas las obligaciones y deberes que emanan de su práctica. El resto (9) no cumple con ellas, lo que representa un 75 %. Después de aplicada la propuesta, como parte del pos-test, se constató que 8 de los 12 estudiantes, se sitúan en un nivel alto, al cumplir con todas las obligaciones y deberes que emanan de su práctica, lo que indica el 66.66 % del total; 4 se sitúan en un nivel medio, porque cumplen parcialmente con las obligaciones y deberes que emanan de su práctica laboral, para el 33.33 %. No se sitúa ningún estudiante en el nivel bajo.

Respecto al sentido de pertenencia profesional se pronunciaron medianamente motivados por culminar la carrera y continuar los estudios de postgrados, 4 estudiantes para un 33,33%; mientras que 8, que representan el 66.66 %, no se sienten motivados por culminar la carrera, ni por continuar los estudios de postgrados una vez graduados como licenciados. Después de aplicada la propuesta, se constató como 10 de los 12 estudiantes, implicados en la muestra se sitúan en un nivel alto en este indicador, lo que constituye el 83.33 % del total, y 2 en un nivel medio, para un 16.16%. No hay estudiantes en el nivel bajo.

El estudio de la valoración profesional, arrojó que se manifiestan, positivamente 5 estudiantes, para un nivel alto, representativo del 41.66 % mostrándose motivados por la profesión y satisfechos por la labor pedagógica; 2 en el nivel medio, que representan el 16.66 %, mostrando poca motivación por la profesión y poca satisfacción por la labor pedagógica. El resto, que corresponde a 5 estudiantes se sitúan en un nivel bajo, para 41.66%, no muestran motivación por la profesión ni se sienten satisfechos por la labor pedagógica. Después de aplicada la propuesta, se constató que la situación dio un cambio favorable, pues 11 de los 12 estudiante, se situaron en un nivel alto para este indicador, lo que representa el 91.66 % del total; 1 permanece en un nivel bajo; para el 8.33 %, debido a que se mantiene insatisfecho por la labor pedagógica.

Respecto a la satisfacción profesional, se muestran activos y protagonistas en su formación 3 estudiantes, que representan el 25 %, en el nivel medio se encuentran 3 estudiantes (25 %) y 6 estudiantes en un nivel bajo, que no muestran satisfacción y son apáticos durante su formación, lo que representa un 50 %. Después de aplicada la propuesta, se evidenció cambios en los resultados, pues 9 de los 12 estudiante, se situaron en un nivel alto para este indicador, lo que representa el 75 % del total; 2 permanecen en un nivel medio, para el 16.66 %; 1 estudiante se coloca en el nivel bajo, para el 8.33%, debido a que persiste su insatisfacción por la profesión pedagógica.

Los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos a partir de la aplicación de los diferentes instrumentos como parte del pre-experimento realizado, demuestran una evolución positiva de los elementos sujetos a medición; se logró aumentar la responsabilidad profesional, el sentido de pertenencia, la valoración y la satisfacción profesional, los estudiantes han elevado su nivel de motivación y se muestran más comprometidos, implicados, activos y protagonistas durante la ejecución de las tareas docentes u otras acciones que realiza la escuela para fortalecer la identidad profesional, que implica una autoafirmación del yo de los sujetos implicados, desde una interacción y /o comunicación con la actividad profesional, demostrando un amor hacia la profesión **(Anexo 5 y 6)**.

CONCLUSIONES CAPÍTULO II

En el referido capítulo se han mostrado los resultados prácticos respecto de la aplicación de las tareas docentes, en la cual se ha podido incentivar más a los estudiantes de la carrera objeto de estudio el amor y el interés por la profesión que estudian, fortaleciendo la identidad profesional, vista como proceso de construcción intersubjetiva. Así, este estudio demostró un nivel adecuado de desarrollo en el proceso continuo y sostenido de la motivación por la carrera, todo lo cual reforzó los intereses profesionales de estos desde lo vivencial y lo situacional desde la clase.

CONCLUSIONES

- 1- Los fundamentos teóricos han demostrado que puede fortalecerse la identidad profesional desde la disciplina Formación Pedagógica General, concretamente los contenidos que conforman la asignatura de pedagogía permiten en el estudiante reforzar la motivación, el interés, la responsabilidad y la satisfacción profesional.
- 2- El diagnóstico del estado actual de la identidad profesional de los estudiantes muestreados posibilitó conocer los bajos niveles de responsabilidad profesional, sentido de pertinencia profesional, valoración profesional y satisfacción profesional, al detectar como fortalezas la posibilidad de influir adecuadamente en su formación, ya que se caracterizan por ser disciplinados, entusiastas, inteligentes y receptivos.

- 3- Las tareas docentes se caracterizan por ser desarrolladoras, sistémicas, y reflexivo-vivenciales, para fortalecer el vínculo hacia la profesión pedagógica se caracterizan por conducir al análisis, la reflexión, el debate, el dinamismo, el protagonismo estudiantil, el trabajo colectivo y la apropiación de conocimientos, habilidades y hábitos; además, se tipifican por ser instructivas y educativas, dinámicas y flexibles.
- 4- Las tareas docentes demostraron su pertinencia y aplicabilidad, lo que quedó evidenciado en la evolución positiva de los indicadores declarados como marcadores para el impacto de calidad. Todo ello permite que el proceso de identidad profesional se refleje en sus modos de actuación en y desde sus intereses y motivos, que servirán de base para el desempeño responsable y eficaz en los diferentes contextos de actuación con los cuales interactuarán.

RECOMENDACIONES

- Continuar el trabajo iniciado con esta investigación de modo tal que el fortalecimiento de la identidad profesional de los estudiantes sea sistemático e involucre a todos los docentes de las carreras pedagógicas.
- Socializar los resultados del estudio en actividades metodológicas, y publicar en libros y revistas indexadas, a partir del empleo de diferentes formas que contribuyan al fortalecimiento de la identidad profesional como vía para acercar a los educandos con amor y placer a la labor pedagógica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, Y., Barrera, A., Breijo, T. y Bonilla, I. (2018). "El proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudios lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. En: *Revista Mèdive*, 16(4), 610-623.
- Álvarez de Zayas, C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: M.E.S.
- Andrade-Jaramillo, V. (julio, 2014). *Identidad profesional y el mundo del trabajo contemporáneo. Reflexiones desde un resumen de caso*. En: *Revista Athenea Digital*, 14(2), 117-145.
- Aristizábal Fuquene, A. y García Martínez, Á. (diciembre, 2012). "Construcción de la identidad profesional docente: ¿Posibilidad o utopía?". En: *Revista EDUCyT*, Vol. Extraordinario. Asociación Colombiana para la investigación en Educación en Ciencias y Tecnología EDUCyT, pp. 126-138.
- Basurto López, M. E. (enero-junio, 2014). "La identidad del docente novel nace en la formación inicial". En: *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(1), pp. 117-134 Universidad Intercontinental. Distrito Federal, México.
- Bedacarratx, V. (2012). "Futuros maestros y la construcción de una identidad profesional: una mirada psicosocial a los procesos que se ponen en juego en los trayectos de formación en la práctica". En: *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 133-149. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenido-bedacarratx2012.html>
- Bolívar, A. (2006). *La identidad profesional del profesorado de secundaria*. Málaga: Editorial Aljibe.
- Bourdieu, P. (1988). *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa.
- Breijo, T. (2008). "Concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los profesores en formación de las carreras de la facultad de educación media

superior durante la formación inicial. [Tesis inédita de doctorado en ciencias pedagógicas].

Breijo, T. (2016). *¿Cómo enseñar y cómo aprender para formar competencias profesionales?: Un enfoque didáctico desarrollador*. España: Editorial de Santander.

Briggs, A. (2007). Exploring professional identities: middle leadership in further education colleges. *School Leadership and management*, 27(5), 471-485.

Buitrago-Bonilla, R. E. y Cárdenas-Soler, R. N. (2017 mayo-agosto). Emociones e identidad profesional docente: Relaciones e incidencia. En: *Revista Praxis & Saber*, 8(17), 225-247.

Castellanos Simons, D. (2002). Estrategia para promover el aprendizaje desarrollador en el contexto Escolar. En: *Curso # 16*. ISP Enrique José Varona. La Habana: Evento Internacional de Pedagogía.

Castellanos Simons, D. (2005). *Aprender y enseñar en la escuela, una concepción desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Correa-Gorospe, J. M., Fernández-Olaskoaga, L., Gutiérrez-Cabello Barragán, A., Losada-Iglesias, D. y Ochoa-Aizpurua Aguirre, B. (2015). "Formación del Profesorado, Tecnología Educativa e Identidad Docente Digital". En: *RELATEC Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa Docente Digital*, 14(1), 46-56.

Davýdov, V. (1988). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Moscú: Editorial Progreso.

Desbouts, C. (julio-diciembre, 2012). "Identidad docente: intento de descripción de un territorio". En: *Alteridad. Revista de Educación*, 7(2), pp.126-133.

Díaz Rey, A. del C., Lazo Díaz, L. M. y Aquino Díaz, G. (enero, 2019). "Tareas docentes desde las clases de fundamentos de pedagogía para orientar hacia la carrera de maestros primarios". En: *Revista Atlante*: Editorial Pueblo y

Educación. Recuperado de: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/01/tareas-docentespedagogia.html>

Fernández Díaz, A. *et al.* (2004). "El proceso de enseñanza-aprendizaje". En: *Reflexiones teórico-prácticas desde las ciencias de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Gewerc, A. (2006). "Identidad profesional y trayectoria en la universidad". En: *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 5(2), 2001, pp. 1-13. Universidad de Granada Granada, España.

Giddens, A. (1995). *La transformación de la intimidad*. Madrid: Cátedra.

González Maura, V. *et al* (1998). *Psicología para educadores*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

González Soca, A. M. (2004). "El proceso de enseñanza-aprendizaje ¿Agente de cambio educativo?". En: *Nociones de sociología, psicología y pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Hargreaves, A. (1994). *Profesorado, cultura y posmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado)* (Vol. 2005). Madrid: Ediciones Morata.

Labarrere Reyes, G. (2002). "Principios de la enseñanza". En: *Selección de temas psicopedagógicos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Maalouf, A. (1998). *Les identitats que maten: Per una mundialització que respecti la diversitat*. Barcelona: Edicions La campana.

Malvezzi, S. (2001). *The building of professional identity and the boundaryless careers*. Manuscrito no publicado, Escuela de psicología, Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil.

Mariño, L. A., Pulido, O., y Morales, L. (2016). "Actitud Filosófica, Infancia y Formación de Maestros". En: *Praxis & Saber*, 15(7), 81-101. Recuperado de: <https://doi.org/10.19053/22160159.v7.n15.2016.5724>

Mass Sosa, A., López Rodríguez del Rey, A.M., León Regal, M.L., Tomé López O.M., Vázquez Villazón, Y., Armas Martínez, M.Y. (2011). “Guía metodológica para el diseño, ejecución y control de tareas docentes integradoras en Morfofisiología Humana”. En: *Medisur* [Internet]. 9(3): Progreso. Recuperado de: <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/1546/732>

Modelo del profesional del Licenciado en Educación: Química.

Osorio, L., Vidaovic, A. y Finol, M. (2022). “Elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje y su interacción el ámbito educativo”. En: *Qualitas: Revista Científica*, vol. 23. Universidad de Quito.

Pájaro Manjarrés, M. (2020). “La práctica pedagógica metacognitiva como categoría emergente en un mundo permeado por la complejidad”. En: *Revista Panorama*, 14(26). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7728586>

Programa de la disciplina Formación Pedagógica General. (2018-2019)

Programa de la asignatura Pedagogía (2018-2019)

Ricœur, P. (1987). *Tiempo y Narración*, Vol I y II. Madrid: Cristiandad.

Ricœur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Rico Montero, P. (2011-2012). “Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador”. En: *Onceno Seminario Nacional para Educadores. MINED*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico Montero, P. (2013). “Aprendizaje en condiciones desarrolladoras”. En: *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rivero Menéndez, C., Bernal Díaz, P., Santana Sánchez, Y, Pedraza Linares, Y. (2014). *La enseñanza de estrategias de aprendizaje, una perspectiva pedagógica para las transformaciones en la educación superior en Cuba*.

Pedagogía Universitaria [Internet]. Recuperado de:
http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/612/pdf_33

Rodgers, C. R., y Scott, K. H. (2008). "The development of the personal self and professional identity in learning to teach". In M. Cochran-Smith, S. Nemser-Freiman, D. J. McIntyre, & K. E. Demers (Eds.), *Handbook of research on teacher education. Enduring questions in changing contexts* (3rd Edition, pp. 732–755). New York: Routledge.

Rubalcaba-Coyaso, J., Uribe-Alvarado, I. y Gutiérrez-García, R. (julio-diciembre, 2011). "Identidad e identidad profesional. Acercamiento conceptual e investigación contemporánea". En: *Revista CES Psicología*, 4(2), pp. 82-102.

Sfard, A., y Prusak, A. (2005). "Telling identities: In search of an analytic tool for investigating learning as a culturally shaped activity". En: *Educational Researcher*, 34(4), 14-22. Recuperado de:
<https://doi.org/10.3102/0013189X034004014>

Silvestre Oramas, M. (2002). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Silvestre Oramas, M. y Zilberstein Toruncha, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Soto, M. (2016). *Características del Enfoque de Sistemas*. Recuperado de
<https://es.scribd.com/doc/50665962/Caracteristicas-del-Enfoque-de-Sistemas>

Vygotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.

Vygotsky, L. S. (1989). *Obras Completas, t. V*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Zembylas, M. (2003). "Emotions and Teacher Identity: a poststructural perspective: *Teachers and Teaching: theory and practice*, 9(3), 213-238. Recuperado de
<http://dx.doi.org/10.1080/1354060032000116611>

Zilberstein Toruncha, J., Silvestre Oramas, M., y Amador Martínez, A. (2000). "Aprendizaje y formación de valores". En: Seminario *Nacional para el Personal Docente. Universidad para Todos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Zilberstein, J. y Silvestre, M. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana, Cuba. Pueblo y Educación.

Zilberstein Toruncha, J. (Coord). (2006). "Problemas actuales de la Pedagogía y la formación del profesional universitario. La didáctica en el contexto de las ciencias pedagógicas". En: *Preparación Pedagógica Integral para los Profesores Integrales*. La Habana: Editorial Félix Varela.

ANEXOS

Anexo 1:

Guía para el Análisis de Documentos:

Objetivo: Constatar si se recogen en estos documentos el trabajo dirigido al fortalecimiento de la identidad profesional.

Documentos a analizar:

- Plan de estudio. Sí___ No___

- Modelo del Profesional. Sí___ No___

- Programa de la asignatura Pedagogía Sí___ No ___

- Las orientaciones metodológicas precisan el trabajo de la identidad profesional.
Sí ___ No ___

- La caracterización individual y del grupo precisa el trabajo de la identidad profesional. Sí ___ No ___

De cada documento que se analiza y se realiza una valoración en relación al tratamiento que se da en los mismos a la identidad profesional.

Anexo 2:

Guía de observación.

Objetivo: Comprobar el estado inicial y final de la identidad profesional en que se encuentran los estudiantes muestreados.

Aspectos a observar:	Si	No	A veces
Asistencia a las actividades			
Puntualidad a las actividades			
Disciplina durante el desarrollo de las actividades			
Protagonismo en la ejecución de actividades de corte pedagógico.			
Motivación por pertenecer al movimiento de alumnos ayudantes,			
Si pertenece en grupos científicos.			
Participación en las tareas de impacto social			
Si tiene intenciones por continuar los estudios de postgrado			

Anexo 3:

Entrevista a estudiantes

Objetivo: Comprobar el estado de la identidad profesional de los estudiantes de la muestra antes y después de aplicadas las tareas docentes.

Datos Generales:

Año ____ **Edad** _____ **Sexo** _____

- 1- ¿Pretendes continuar estudiando la carrera Licenciatura en Educación: Química?
- 2- ¿Te gustaría una vez graduado realizar estudios de postgrado para tu superación profesional?
- 3- Si fueras a enumerar del 1 al 5, dándole mayor valor al 1 ¿en qué lugar ubicarías las carreras Licenciatura en Educación: Química?
- 4- Después de conocer más acerca de la carrera Licenciatura en Educación: Química, ¿la sigues considerando necesaria?
- 5- Menciona tres cualidades que no deben faltarle a un Licenciado en Química.

Anexo 4:

Cuestionario de satisfacción y valoración profesional.

NOMBRE _____ N° _____ Grupo _____

Consigna. Las preguntas que a continuación aparecen están dirigidas a conocer cómo te sientes en tu elección profesional. Responde según tu opinión personal.

1. ¿Hubieses preferido estudiar otra carrera?

NO _____ NO SÉ _____ SÍ _____

2. Menciona tres cualidades que destaque y tres no te gusten de tu profesión.

a) _____

b) _____

c) _____

3. ¿Si pudieras escoger, volverías a seleccionar esta profesión?

NO _____ NO SÉ _____ SÍ _____

4. Menciona tres cualidades que a su juicio debe reunir un profesor ejemplar.

a) _____

b) _____

c) _____

5. ¿Cómo te sientes durante la práctica laboral frente a los estudiantes? Marca con una cruz (X) solamente una respuesta.

- a) ____ Me siento muy bien
- b) ____ Me siento más bien que mal.
- c) ____ No me siento ni bien ni mal.
- d) ____ Me siento más mal que bien.
- e) ____ Me siento mal.
- f) ____ No sé decir.

Gracias por la colaboración

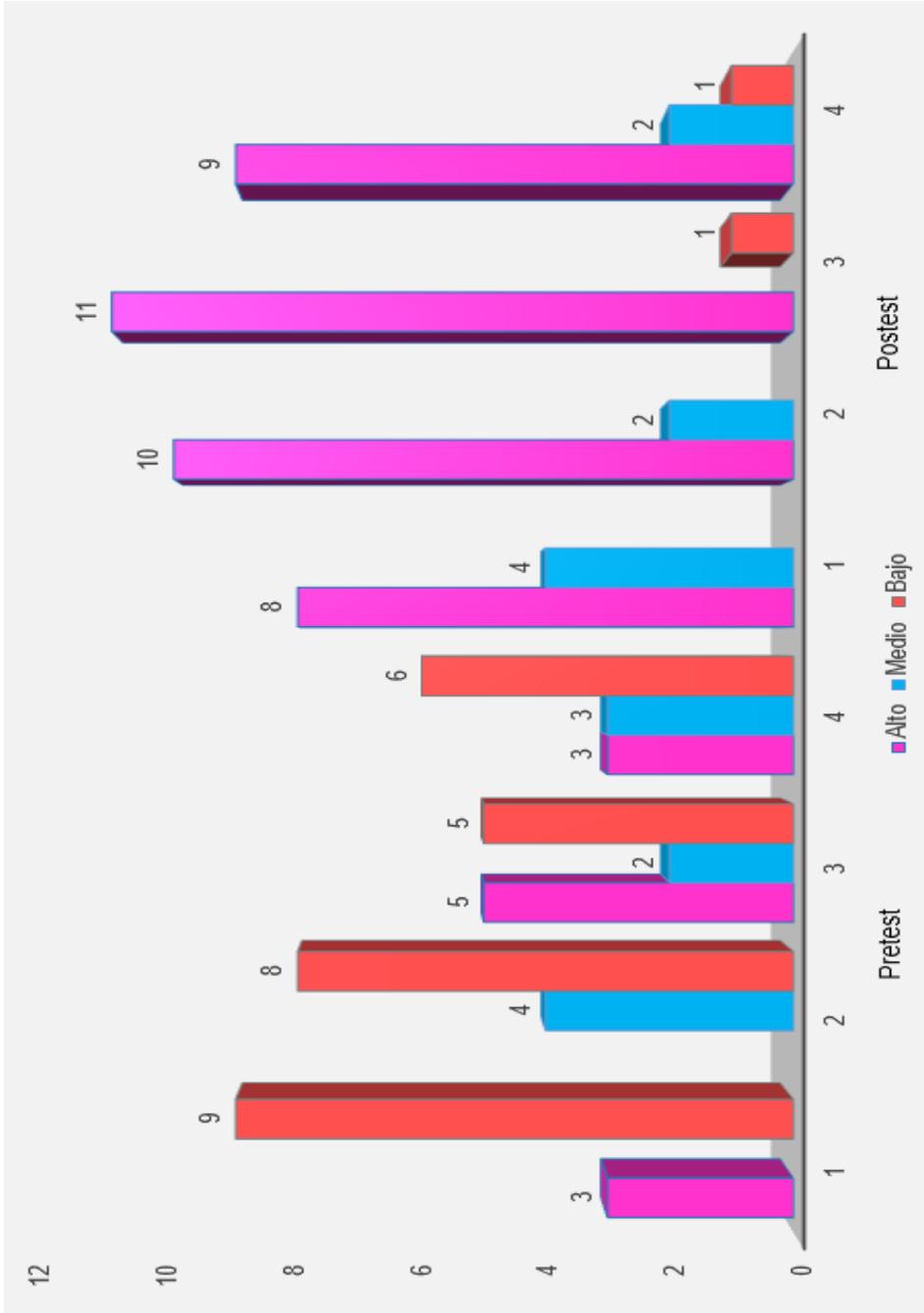
Anexo 5:

Matriz de valoración para los indicadores declarados.			
Indicadores	Bajo	Medio	Alto
1. Responsabilidad profesional	Cuando los estudiantes no cumplen con las obligaciones y deberes que emanan de su práctica laboral.	Cuando los estudiantes cumplen parcialmente con las obligaciones y deberes que emanan de su práctica laboral.	Cuando los estudiantes cumplen con las obligaciones y deberes que emanan de su práctica laboral.
2. Sentido de pertenencia profesional	Cuando los estudiantes no muestran interés por terminar la carrera ni por continuar los estudios de postgrado.	Cuando los estudiantes muestran poco interés por terminar la carrera y por continuar los estudios de postgrado.	Cuando los estudiantes muestran interés por terminar la carrera y por continuar los estudios de postgrado.
3. Valoración profesional	Cuando los estudiantes no muestran motivación por la profesión y no se sienten satisfechos por la labor pedagógica.	Cuando los estudiantes muestran poca motivación por la profesión y sienten poca satisfacción por la labor pedagógica.	Cuando los estudiantes se muestran motivados por la profesión, sienten satisfacción por la labor pedagógica.
4. Satisfacción profesional.	Cuando los estudiantes no muestran satisfacción y son apáticos durante su formación.	Cuando los estudiantes muestran poca satisfacción y son poco activos durante su formación.	Cuando los estudiantes son protagonistas y se muestran activos en su formación.

Fuente: Datos obtenidos por la autora.

Anexo 7:

Resultados del pre experimento secuencial pedagógico:



- 1- Responsabilidad profesional
- 2- Sentido de pertenencia profesional
- 3- Valoración profesional

Fuente:
 Datos
 obtenidos por
 la autora.