

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CENTRO DE ESTUDIO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LA FORMACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA PROFESIONAL EN ESTUDIANTES
DE LA CARRERA MEDICINA

Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

SOLVEY DEL RÍO MARICHAL

Holguín

2021

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CENTRO DE ESTUDIO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**LA FORMACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA PROFESIONAL EN ESTUDIANTES
DE LA CARRERA MEDICINA**

Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autor: Profesor Auxiliar, Lic. Solvey del Río Marichal, M. Sc.

Tutor: Profesor Titular, Lic. Yamila Cuenca Arbella, Dr. C.

Holguín

2021

AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que hicieron posible la realización de este sueño.

A los profesores del Programa del Doctorado Curricular Colaborativo y a la tutora, por su enseñanza y su orientación en aras de transitar por el camino del saber.

A los directivos, los profesores y los estudiantes de la carrera Medicina, por inspirar el nacimiento y la consolidación de esta investigación, y estimular mi desarrollo profesional.

A mi familia, por su amor y su desvelo, y poner retos a mi crecimiento personal.

A quienes me dieron fuerzas para triunfar,

Muchas Gracias.

DEDICATORIA

A los estudiantes, para que anhelan un futuro,
encuentren el camino y venzan los desafíos que impone la vida.

A los que creen que el mejoramiento humano es posible desde la obra educativa.

SÍNTESIS

La investigación se origina por la necesidad de formar un proyecto vida profesional que contribuye al desarrollo social y humanista. Parte de las insuficiencias que existen en el proceso de formación inicial de la carrera Medicina y de las inconsistencias teóricas determinadas en el estudio epistemológico. Profundiza en el tema como contenido formativo a lograr en el proceso pedagógico, en correspondencia con el modelo del profesional y las exigencias del contexto histórico-social.

Propone una concepción que concibe el proyecto de vida profesional; define su contenido, su estructura, su dinámica y su función; significa los procesos que intervienen en su formación; y establece los niveles por los que transcurre. Ofrece un procedimiento con acciones y operaciones para lograr el fin, a partir de la interacción del colectivo de año con el grupo de estudiantes en los escenarios formativos, desde los procesos sustantivos universitarios, mediante su orientación.

El empleo de los talleres de discusión, el criterio de expertos, el preexperimento y el estudio de caso posibilitan determinar la viabilidad y la validez de la contribución a la teoría y el aporte práctico. Se constatan, además, los cambios ocurridos en los estudiantes y las principales transformaciones en el proceso de formación inicial de la carrera Medicina.

ÍNDICE	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL DE LA FORMACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA MEDICINA.....	11
1.1 La formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina.....	11
1.1.1 Análisis histórico de la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina.....	22
1.2 Referentes teóricos sobre la personalidad y el proyecto de vida.....	30
1.2.1 La formación del proyecto de vida profesional.....	37
1.3 Estado inicial de la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina.....	46
Conclusiones del capítulo 1.....	54
CAPÍTULO 2. LA FORMACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA MEDICINA: CONTRIBUCIÓN TEÓRICA Y APOORTE PRÁCTICO.....	56
2.1 Concepción de formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina.....	56
2.2 Procedimiento para la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina.....	78
Conclusiones del capítulo 2.....	87

CAPÍTULO 3. VALIDACIÓN DE LOS RESULTADOS CIENTÍFICOS PARA LA FORMACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA MEDICINA...	89
3.1 Evaluación de la concepción y el procedimiento en los talleres de discusión...	89
3.2 Valoración de la concepción y el procedimiento mediante el criterio de expertos.....	95
3.3 Aplicación del procedimiento a través del preexperimento.....	97
3.4 Presentación de los resultados del estudio de caso.....	107
Conclusiones del capítulo 3.....	117
CONCLUSIONES.....	118
RECOMENDACIONES.....	120
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La formación inicial de estudiantes universitarios constituye centro de atención y preocupación de las instituciones con este encargo social. Este proceso incluye la adquisición de conocimientos y habilidades sobre una profesión específica, y la formación de contenidos psicológicos que se integran en la personalidad como un sistema individualizado de información, de manera estructural y funcional, mediante la acción activa del sujeto, para expresarse en las disímiles áreas de actuación.

Los aspectos estructurales se organizan en las unidades psicológicas primarias, las formaciones psicológicas complejas y las síntesis reguladoras; mientras que los funcionales expresan el dinamismo de la personalidad en la regulación del comportamiento (González y Mitjás, 1989; Fernández, 2003). La interacción entre ambos elementos y su configuración de forma particular determinan las cualidades personales de los estudiantes y su nivel de desarrollo psíquico.

La formación de los aspectos estructurales y funcionales de la personalidad definen la expresión integral de los estudiantes en el contexto histórico-social. Cuando esto se logra en una profesión como Medicina, son capaces de participar de forma activa en su preparación, lo que significa: el perfeccionamiento de los métodos y medios para la asimilación de los contenidos; la formación de habilidades y hábitos; la creación de una cultura ética, estética y axiológica; la apropiación de herramientas investigativas; el compromiso con la atención médica satisfactoria a la población.

Las aspiraciones del proyecto social cubano para la carrera Medicina aparecen explícitas en la Resolución sobre política educacional del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba (1975), los Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución (2017), la Resolución No. 2/2018 del Ministerio de Educación Superior y de forma particular en los planes de estudio. Entre ellas se encuentra la de egresar individuos altamente calificados con una concepción científica del mundo, que sean capaces de actuar en correspondencia con los intereses de la sociedad y para la satisfacción de las

crecientes necesidades de salud del pueblo, y que atemperen sus acciones, como médicos y como ciudadanos, a las exigencias del momento histórico y el lugar donde prestan servicios.

Las universidades de Ciencias Médicas emprenden el Plan de estudio D desde el curso 2016-2017 y el E desde el 2019-2020. En ellos la formación inicial exige tres perfiles: el ético-humanista, referido a los valores, la conducta y la actitud de los egresados; el profesional, que concibe la atención médica integral, las funciones docente-educativas, administrativas, investigativas y especiales o dictadas por el Sistema Nacional de Salud ante situaciones excepcionales; el ocupacional, alusivo a los puestos de trabajo relacionados con la atención a las personas, las familias, la comunidad y el medio ambiente, u otras instituciones donde se desempeña el Médico General.

En la carrera Medicina la formación de contenidos psicológicos subyace en acciones como: la docencia, la educación en el trabajo, la extensión universitaria, la actividad científica estudiantil, el movimiento de alumnos ayudantes, el internado rotatorio o vertical, la estimulación a estudiantes destacados, la proyección comunitaria, el movimiento de vanguardia "Mario Muñoz Monroy", la realización de cursos propios y optativos/electivos, como vías para formar lo profesional desde una visión integradora. Aunque es parte implícita del perfil de salida que se expone en el modelo del profesional y de la estrategia curricular educativa que irradia la vida universitaria, aún está débilmente tratada desde la labor del colectivo de año en el proceso pedagógico, por lo que hay que profundizar en este aspecto.

La experiencia de la autora como profesora de la Facultad de Ciencias Médicas "Mariana Grajales Coello" de Holguín, y los resultados de las investigaciones: del Río et al. (2014), del Río y Cuenca (2018a y b; 2019a, b, c y d), del Río et al. (2019) confirman que:

- En la formación inicial son insuficientes las acciones para dar tratamiento a los contenidos psicológicos como parte de la educación de la personalidad, lo que incide en la calidad del trabajo metodológico y educativo efectuado en la carrera.

- Falta preparación en el colectivo de año para utilizar las oportunidades que ofrece el proceso pedagógico en función de favorecer la configuración de formaciones psicológicas complejas, que influyan en las expectativas relacionadas con la profesión para prestar un servicio de salud eficiente.

Lo anterior se evidencia en que los estudiantes consideran graduarse como la principal meta que deben alcanzar; sin embargo, manifiestan dificultades en la preparación profesional, lo que se refleja en la coherencia entre el empleo del tiempo actual y el futuro, y el cumplimiento de los deberes escolares. De igual modo, los egresados muestran contradicciones en relación con la especialidad, con repercusión en su permanencia en los servicios asistenciales y su desempeño laboral.

El estudio de las formaciones psicológicas complejas resulta valioso a la luz del desarrollo de la teoría psicológica y pedagógica. Una que recibe atención desde diferentes posiciones teóricas es el proyecto de vida. Constituye un contenido psicológico visto desde diferentes aristas como “metas”, “intención”, “propósitos”, “fuerza”, “tendencia”, “impulso”, “ideales”. Autores como Lewin (1969), Allport (1971), Nuttin (1975), Maslow (1979), Rogers (1989) señalan elementos de su estructura, significan su relación con los procesos cognitivos y el papel del sujeto en su formación, así como su función dinamizadora del comportamiento en la regulación de la personalidad.

Los psicólogos de orientación marxista como Bozhovich (1976), Obujowsky (1976), Petrovsky (1979), Kon (1990) estudian el proyecto de vida a partir de las transformaciones que ocurren en su contenido y su estructura al transitar por las etapas del desarrollo de la personalidad, con la influencia del entorno. Sus aportes son valiosos por determinar las características en los periodos evolutivos.

Diversos autores cubanos como González (1983), Arias (1988, 1998), D'Angelo (1990, 1994, 1996, 1998, 2001, 2002a y b, 2003, 2004), Domínguez e Ibarra (2003), Fernández (2003), González (2008), Fariñas (2012) valoran el proyecto de vida como una formación psicológica compleja y muestran sus particularidades en los diferentes grupos etáreos. Destacan su carácter activo, consciente, dinámico y

complejo. Resaltan los aspectos estructurales y de contenido, la función reguladora, su valor como indicador de desarrollo psicológico y su expresión en las dimensiones vitales, presupuestos que se tienen en cuenta como sustentos teóricos de la investigación.

Sobre el proyecto de vida se realizan varios estudios con carácter educativo. Exponen sus puntos de vista González (1994, 1995), D'Angelo (1994, 1996, 1998), del Pino (1998), Cuenca (2010), Verdecia (2010), Herrera et al. (2014), Pérez et al. (2014), Ramírez et al. (2015), Pérez et al. (2019), quienes señalan la relevancia de lo profesional en la jerarquía motivacional de los estudiantes. No obstante, hay que indagar en el tema y valorar su implicación en la regulación del comportamiento.

Desde finales de los años ochenta existe una tendencia a profundizar en el proyecto de vida profesional por su importancia en la anticipación de propósitos futuros (Suárez, 2008). Su manifestación denota características específicas que lo diferencian de otras áreas de actuación y determinan el comportamiento del sujeto, a pesar del carácter sistémico de la personalidad derivado de la integración de los elementos que la componen y de su expresión en el contexto histórico-social.

Varios autores enfatizan en el proyecto de vida profesional. A nivel internacional resaltan los estudios de Pérez (2000), Olivares (2002), Rodríguez (2003), Balbi (2005), Suárez (2008), Díaz (2013), Gabucio (2015), Lomelí et al. (2016), quienes precisan su carácter evolutivo y reflexivo, su vínculo con las cualidades personales y su relación con el contexto. Aunque en la actualidad toma auge el estudio de esta categoría, persiste la necesidad de prestarle atención por su complejidad.

En Cuba González y Mitjáns (1989), González (1989), Domínguez y Ginebra (2002), D'Angelo (2002a y b, 2004), Meléndez (2005), Arzuaga (2009), Garbizo et al. (2014), D'Angelo y Arzuaga (2015), Domínguez y Reyes (2015), Domínguez y Hernández (2016), Garbizo y Ordaz (2016), Forteza et al. (2017), Carnero y Arzuaga (2019) lo valoran como una formación psicológica compleja que adquiere sentido en la configuración total del proyecto de vida, y lo vinculan al resto de los contenidos psicológicos. Analizan su

contenido en relación con las necesidades y los motivos. Resaltan la elaboración de estrategias para alcanzarlo. Destacan su estructura, su dimensión temporal, su carácter complejo, consciente y sistémico. Sin embargo, no lo interpretan desde una visión integradora que facilite su formación.

En el contexto educativo cubano se implementan acciones para la formación del proyecto de vida profesional como resultado de tesis de maestría y doctorado. Exponen sus estudios Meléndez (2005), Arzuaga (2009), Garbizo et al. (2014), D'Angelo y Arzuaga (2015), Garbizo y Ordaz (2016), Carnero y Arzuaga (2019), quienes proponen diferentes formas para implementar la tarea. En este orden, se pueden mencionar los talleres pedagógicos, las metodologías, las comunidades reflexivo-vivenciales, las sesiones de grupos de autodesarrollo estudiantiles, las coordinaciones interdisciplinarias y la planeación de actividades de continuidad formativa, las estrategias educativas, para brindar ayuda a los estudiantes.

Las referencias anteriores precisan el papel de diferentes agentes educativos como el profesor guía, los tutores, los profesores y el colectivo de año. Señalan que debe trabajarse en relación con los objetivos, las metas, los planes de acción, las vías y los medios para alcanzarlos, las condiciones para la realización y la organización del tiempo. Por lo tanto, es necesario profundizar en los aspectos y las formas que requieren mayor atención para dar tratamiento a la temática.

Los resultados del estudio epistemológico sobre el tema destacan la existencia de **inconsistencias teóricas** relacionadas con:

- Limitados fundamentos teóricos que revelen las particularidades del proyecto de vida profesional de acuerdo con la singularidad de la carrera Medicina.
- Carencias en la sistematización teórica de las condiciones y los elementos del proceso pedagógico que favorecen su formación.
- Insuficientes estudios que expongan los modos para alcanzarlo durante la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina.

Esto corrobora que existe una **contradicción** entre el necesario nivel de formación del proyecto de vida profesional que requieren los estudiantes de la carrera Medicina para cumplir con su encargo social, y las limitaciones en el proceso de formación inicial para favorecerlo.

Se enuncia como **problema científico**: insuficiencias teórico-metodológicas en el proceso de formación inicial limitan la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina.

El **objeto de la investigación** es: el proceso de formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina. El **campo de acción** se centra en: la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina. A partir del análisis anterior se declara como **objetivo**: elaborar un procedimiento sustentado en una concepción de formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina durante la formación inicial.

Como **hipótesis de la investigación** se plantea: la implementación de un procedimiento sustentado en una concepción que revela la formación del proyecto de vida profesional a partir de la interacción del colectivo de año con el grupo en los escenarios formativos, desde los procesos sustantivos universitarios, mediante su orientación, favorece el incremento de su nivel durante la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina.

Las tareas científicas de la investigación para dar cumplimiento al objetivo son:

1. Caracterizar la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina.
2. Sistematizar los referentes teóricos sobre la personalidad, el proyecto de vida y el proyecto de vida profesional.
3. Determinar el estado inicial de la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina durante la formación inicial.
4. Elaborar una concepción de formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina durante la formación inicial.

5. Diseñar un procedimiento para la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina durante la formación inicial.

6. Validar los resultados científicos para la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina durante la formación inicial.

En la investigación se utilizan métodos científicos: teóricos, empíricos y estadístico-matemáticos, en correspondencia con el objetivo y las tareas científicas previstas. Entre los **métodos teóricos** se encuentran: el análisis-síntesis, que se emplea para elaborar el marco teórico y las conclusiones parciales y generales, e interpretar los resultados del diagnóstico del estado inicial de la temática y de la aplicación del procedimiento. El histórico-lógico se usa para revelar la evolución histórica de las categorías de análisis, delimitar las características de las etapas por las cuales transita la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina y develar el proceso de investigación. La inducción-deducción sirve para precisar las cualidades de la formación del proyecto de vida profesional a partir de los criterios expuestos por los autores que trabajan el tema. El hipotético-deductivo se aprovecha para determinar la singularidad de la hipótesis. El sistémico estructural funcional se emplea para establecer los componentes y las relaciones de las partes que integran la concepción y el procedimiento. La modelación se utiliza para elaborar los resultados científicos. El hermenéutico facilita la interpretación, la comprensión y la explicación del contenido expresado en los instrumentos aplicados.

Los **métodos empíricos** que se utilizan son: la revisión de documentos, que permite constatar las normas establecidas para la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina, las acciones desarrolladas en torno al tema y las características del grupo donde se implementa el preexperimento. La encuesta y la entrevista tienen el objetivo de determinar el estado inicial de la formación del proyecto de vida profesional, caracterizar al grupo donde se instrumenta el procedimiento, diagnosticar a los estudiantes y corroborar los resultados obtenidos en los sujetos estudiados. La observación participante y no

participante favorece constatar las problemáticas que dificultan la formación del proyecto de vida profesional, e identificar los cambios que se producen en los estudiantes durante el preexperimento y el estudio de caso, y después de su aplicación. El instrumento Exploración del proyecto de vida profesional se escoge para diagnosticar su nivel en los estudiantes antes de implementar la propuesta.

Asimismo, se usan los talleres de discusión para valorar la viabilidad de la concepción y el procedimiento en la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina. Con este mismo fin, se emplea el método criterio de expertos, que posibilita obtener consenso sobre los resultados científicos, de forma específica sobre los aspectos que componen la concepción, los niveles de formación del proyecto de vida profesional, y las acciones y operaciones del procedimiento. El preexperimento se emplea para confirmar la validez del aporte práctico. El estudio de caso permite ilustrar los resultados alcanzados y profundizar en los cambios ocurridos en los estudiantes.

Para el procesamiento de la información se triangulan diversos datos y métodos que ofrecen riqueza interpretativa y analítica a la investigación. Se usan los **métodos estadístico-matemáticos** para valorar los resultados obtenidos durante la implementación de la contribución a la teoría y el aporte práctico. El análisis porcentual sirve para procesar los datos del diagnóstico del estado inicial de la temática, y para constatar los cambios que se producen en los estudiantes al aplicar el procedimiento en el contexto educativo. De las pruebas estadísticas no paramétricas, la prueba de los signos permite comparar los resultados de su puesta en práctica en un grupo antes y después de aplicado, para determinar si existen diferencias significativas en cuanto al nivel alcanzado en los estudiantes.

La **contribución a la teoría** se manifiesta en concebir el proyecto de vida profesional a partir de la determinación de su contenido, su estructura, su dinámica y su función, desde la singularidad de la carrera Medicina; y explicar las relaciones que se establecen entre las categorías que se integran en el proceso pedagógico para su formación.

El **aporte práctico** está dado en un procedimiento para la formación del proyecto de vida profesional a partir de la interacción del colectivo de año con el grupo de estudiantes en los escenarios formativos, desde los procesos sustantivos universitarios, mediante su orientación.

La **novedad científica** radica en argumentar las particularidades del proyecto de vida profesional para la carrera Medicina en correspondencia con el modelo del profesional y las exigencias del contexto histórico-social, y explicar los niveles de su formación en los estudiantes desde una posición activo-reflexiva.

La **actualidad de la investigación** se manifiesta en la importancia de formar un proyecto de vida profesional que asegura la formación inicial de los estudiantes y continúa dentro de la actividad laboral, y es significativo para ejercer la Medicina en pos del desarrollo social y humanista.

La tesis consta de introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. El capítulo uno analiza los fundamentos teóricos de la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina durante la formación inicial. El capítulo dos propone una concepción de formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera de Medicina, y un procedimiento para su concreción en la práctica. El capítulo tres refleja la validación de los resultados científicos. Las conclusiones expresan los aspectos más generales que se abordan. Las recomendaciones orientan el perfeccionamiento de la investigación. La bibliografía refiere el marco conceptual teórico que respalda el análisis epistemológico. Los anexos incluyen los instrumentos, los datos del procesamiento de los resultados y las evidencias de la aplicación de la investigación.

**CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL DE LA FORMACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA
PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA MEDICINA**

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL DE LA FORMACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA MEDICINA

Este capítulo presenta los aspectos epistemológicos que fundamentan la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina. Revela sus características como resultado del análisis histórico. Destaca los referentes teóricos de la personalidad como nivel superior de integración de lo psicológico en relación con el proyecto de vida y el proyecto de vida profesional. Concluye con el diagnóstico del estado inicial de la temática a partir de los resultados obtenidos con la aplicación de diferentes métodos.

1.1 La formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina

La formación toma formas particulares en cada contexto y cada sujeto, sin negar los históricos legados que se perpetúan de generación en generación y que denotan su carácter dialéctico e histórico-social. Varios especialistas, desde la psicología y la pedagogía, la asumen como objeto de investigación, lo que origina diversas tendencias en su interpretación: como proceso conducido por los educadores y como resultado transformativo en los estudiantes.

Desde la psicología, con una tendencia al desarrollo, Bozhovich (1976) analiza las etapas de la formación de la personalidad y destaca las “neoformaciones” que surgen durante el desarrollo ontogenético; la relaciona con las necesidades que emergen en el marco de la actividad, en la cual se da la interacción con el mundo; plantea que es un proceso complejo y revela regularidades que le atribuyen un carácter sistémico, y conduce a la transformación del sujeto.

Por otra parte, Honore (1980) la asocia al fenómeno evolutivo, como proceso de diferenciación y activación energética que se ejerce a todos los niveles de la vida y del pensamiento. Manifiesta que el hombre se forma y se desarrolla bajo la influencia de fuerzas externas e internas, sociales y naturales,

organizadas y espontáneas, sistemáticas y asistemáticas, con todo aquello con lo que interactúa, es decir, los demás hombres, los objetos, los fenómenos de la naturaleza y la vida social, los que dejan cierta huella en la conciencia, la conducta y las cualidades de la personalidad.

Asimismo, Gorodokin (2005) la asocia a un proceso al plantear que implica una acción profunda ejercida sobre el sujeto tendente a la transformación de todo su ser, que apunta de forma simultánea sobre el saber-hacer, el saber-obrar y el saber-pensar, con lo cual ocupa una posición intermedia entre educación e instrucción, y orienta el proceso mediante una lógica de estructuración, no de acumulación.

Las autoras Baxter et al. (2007) mencionan algunas posiciones sobre formación: Lhotellier la analiza como la capacidad del sujeto para transformar en experiencia significativa los acontecimientos cotidianos, en el marco de un proyecto personal y colectivo. Cooper la entiende como la emergencia de un cierto tipo de persona a partir de fragmentos particulares de la experiencia y la superación de la contradicción sujeto-objeto. Ushinski la admite como objeto de la teoría de la educación; posee sus principios y su contenido; se lleva a cabo mediante la utilización de formas, métodos y procedimientos específicos.

La pedagogía cubana concibe la formación del hombre como el resultado de un conjunto de actividades organizadas de modo sistemático y coherente, que le permiten poder actuar de forma consciente y creadora. Este sistema debe prepararlo como sujeto activo de su propio aprendizaje y desarrollo, hacerlo capaz de transformar el mundo en que vive y transformarse a sí mismo; formar al hombre es prepararlo para vivir en la etapa histórica concreta en que se desarrolla su vida (Baxter et al., 2007).

Si se toman en cuenta las consideraciones anteriores, resulta válido asumir el proceso de formación como eje fundamental en la investigación. Se garantiza a través de la formación inicial o de pregrado y debe continuar dentro de la actividad profesional, como una exigencia del desarrollo social. Esta idea encuentra sus fundamentos en las concepciones actuales sobre la educación permanente, entendida como la educación durante toda la vida a la cual hace referencia Tünnerman (2003).

Sobre el tema que se expone, Roschke, Darini y Jadead piensan que la educación permanente se constituye en una respuesta alternativa para integrar la formación inicial y continua, que se remite al trabajo como eje del proceso educativo, fuente de conocimiento y objeto de transformación, que privilegia la participación colectiva y multidisciplinar, y que favorece la construcción dinámica de nuevos conocimientos a través de la investigación, el manejo analítico de la información y el intercambio de saberes y experiencias (citado por Colectivo de autores, 2004).

La formación inicial constituye una categoría central en la presente investigación. En la bibliografía consultada aparecen varias definiciones referidas a la preparación de los profesionales, expuestas por autores como Imbernón (1994, 1999, 2006), Chirino (2002), Garcés (2003), López (2004), Recarey (2004), Paz (2005), Mingui (2006), San Juan (2011), Cruzata (2012), Sánchez (2014), Ramírez (2016), Torres (2016), Chávez (2017), Cabrera (2018), Cruz (2019), Pérez (2019).

Aproximan la formación inicial a los conceptos de proceso, desarrollo de modos de actuación, apropiación de conocimientos, habilidades, competencias, valores y métodos de trabajo. Resaltan que tiene carácter escolarizado, en tanto ocurre a través del proceso pedagógico. Puntualizan su valor como espacio donde se crean las bases para ejercer la profesión, y se estimula la interiorización de la necesidad de autotransformación mediante la búsqueda de solución a los problemas profesionales.

Por otro lado, Cuenca (2010), Victorovna (2015), Tamayo (2016), Chávez (2017), Doce (2018), López (2018) reconocen el papel de los escenarios formativos en la formación inicial. Los analizan como los lugares donde se integra el componente teórico con el práctico para cumplir con las funciones profesionales. En los criterios expuestos significan su valor como espacios para la instrucción en la profesión, la familiarización con los modos de actuación, el desarrollo de competencias, la utilización del método científico, el enriquecimiento del contenido formativo. Precisan, además, su importancia en la educación axiológica y para la vinculación del sujeto a la sociedad.

La formación inicial se concibe a partir del proceso pedagógico, considerado como el “proceso de enseñanza y educación organizadas en su conjunto, la actividad (...) de los que enseñan y los que aprenden” (Korolev y Gmurman, 1967, p. 104). Por su parte, González et al. (2004a) lo entienden como “aquel proceso educativo donde se pone de manifiesto la relación entre la educación, la instrucción, la enseñanza y el aprendizaje, encaminado al desarrollo de la personalidad del educando para su preparación para la vida” (p. 48). Se concuerda con los autores al referir que el proceso pedagógico incluye el docente-educativo y el de enseñanza-aprendizaje.

En el análisis del término educación se utiliza una posición más abarcadora. Autores como Korolev y Gmurman (1967) lo valoran como “el proceso (...) que transcurre en todas las esferas de la vida de la sociedad y el resultado de este proceso se llama formación social del individuo” (p. 104). Al tratar el tema, Chávez et al. (2005) mencionan que “es todo proceso de influencia, de configuración o de desarrollo del hombre, al mismo tiempo que el efecto de esa influencia, de esa configuración o de ese desarrollo” (p. 8). Con referencia a lo anterior, López et al. (2007) plantean que es el sistema de influencias organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica determinada, que persigue la formación multilateral y armónica de los estudiantes, cuyo núcleo esencial está en la formación de valores morales, para que se integren a la sociedad y contribuyan a su perfeccionamiento.

En esta última referencia bibliográfica la instrucción se analiza como el sistema de información, los conocimientos y los procedimientos que los estudiantes deben alcanzar en función de la concepción curricular en que se insertan. De igual forma, valoran la enseñanza como el proceso conducido por el profesor en el contexto educativo, y el aprendizaje dirigido a la apropiación del educando de capacidades, hábitos y habilidades en una situación estructurada para prepararlo de forma individual y social. Plantean que la apropiación constituye el mecanismo por el cual el sujeto convierte en cualidades personales la cultura que caracteriza la sociedad en que vive.

En la declaración de Daakar, Senegal (Foro Mundial de Educación del año 2000), se precisan los pilares básicos del aprendizaje: aprender a asimilar los conocimientos, a hacer, a vivir con los demás y a ser. En la actualidad se destaca el papel activo del sujeto en este proceso; se define el contenido a aprender, que incluye los conocimientos de una ciencia (conceptos, principios, juicios, leyes, categorías), las acciones (hábitos, habilidades, capacidades, modos de actuación), las relaciones con el mundo (convicciones, ideales, intereses, valores) y las experiencias de la actividad creadora (imaginación, proyecciones, aportes a la búsqueda, metodología) (González et al., 2004b). De igual manera, se resalta el carácter procesal del aprendizaje y los cambios en la subjetividad individual, así como las condiciones que lo favorecen, que incluyen lo grupal y lo cooperativo.

La formación inicial transcurre en los espacios de actividad y comunicación. Los autores Leontiev (1974), Rubinstein (1977), Petrovsky (1979), González (1983), Domínguez (2003a), Fariñas (2005, 2015a y b), Ortiz (2006), Ibarra (2008) significan que ambos procesos constituyen las vías esenciales de formación, desarrollo y expresión de la personalidad. En este orden, la actividad para ser desarrolladora, debe adquirir sentido para los estudiantes, responder a sus necesidades y a los intereses de la práctica social, permitir la interpretación y el análisis de los contenidos de la profesión. Por su parte, la comunicación debe basarse en el diálogo abierto, flexible, mediante el respeto mutuo, la comprensión y la empatía.

La formación inicial acontece desde los procesos sustantivos universitarios: formación, investigación y extensión universitaria. El primero permite la transmisión del acervo cultural a las nuevas generaciones; el segundo, el desarrollo de la cultura a través de la investigación científica; el tercero, llevar la cultura general y de cada una de las profesiones a la sociedad a través de los proyectos comunitarios y la promoción como método fundamental (Horrutiner, 2006).

En el proceso sustantivo formación Álvarez (1999) señala tres dimensiones esenciales, que en su integración expresan la nueva cualidad a formar: preparar al profesional para su desempeño exitoso en la

sociedad. Por otra parte, Horruitiner (2006) las reconceptualiza como: la dimensión instructiva, que permite dotar a los estudiantes de habilidades y conocimientos; la dimensión educativa, que se dirige a la formación de la personalidad, y dentro de ella sus valores para lograr un comportamiento justo, honrado, ético y moral; la dimensión desarrolladora, que se encarga de formar competencias profesionales. Destacan que alcanza un propósito mayor: la educación. Se coincide con ellos debido a que los contenidos psicológicos que se forman en el proceso pedagógico expresan el nivel de elaboración y reflexión consciente, y la autodeterminación de la persona en el ejercicio de la profesión.

La investigación como proceso sustantivo distingue los nuevos planes de estudio, se encuentra presente en la actividad laboral y formativa, permite el desarrollo de habilidades investigativas y la motivación hacia la solución de las interrogantes planteadas por la profesión (Chirino, 2002; López, 2004; Horruitiner, 2006). La extensión universitaria facilita que el profesional se apropie de la cultura, la enriquezca y logre un crecimiento social (González y González, 2003; Horruitiner, 2006; Pérez, 2007; Lafaurié et al., 2009; Hernández, 2011; Dirección de Extensión Universitaria, 2019).

Los procesos sustantivos universitarios transcurren en el intercambio de los estudiantes con el grupo. De ahí que esta categoría constituye otro aspecto de referencia para la investigación, estudiada por autores como Pichón (1979, 1995), Calviño (1998), Rebollar (1998), Torroella (2002), Cucco (2003), Segarte (2014). El grupo reproduce la forma de vida de una sociedad, mediado por sus características, su identidad, sus valoraciones y sus significaciones. A la vez, se encuentra influenciado por las formas de pensar, sentir y actuar de los sujetos que lo integran. Por esta razón, el grupo constituye el centro de interacción entre la estructura social y la subjetividad individual.

Se asume la definición de grupo como “un conjunto organizado de individuos, que está orientado hacia la obtención de determinadas metas; que posee una estructura relativamente estable e interrelaciones directas entre sus integrantes, para la realización de actividades conjuntas, reguladas mediante la acción

de normas” (Casales, 2011, p. 63). El grupo, entendido como un espacio social de interacciones e interinfluencias, juega un papel importante en el proceso pedagógico.

Cabe agregar, que el colectivo de año posee un lugar decisivo en la formación inicial. En la Resolución No. 2/2018 del Ministerio de Educación Superior se establecen varios niveles organizativos del claustro de profesores, donde se destaca que el colectivo de año tiene la función de contribuir al cumplimiento de los objetivos formativos del año académico, de modo que favorece la formación integral de los estudiantes; elaborar la estrategia educativa del año a partir de la concebida para la carrera y del diagnóstico de los estudiantes; propiciar la combinación de las actividades académicas, laborales e investigativas con las diferentes tareas de importancia para la universidad y la sociedad; lograr un enfoque metodológico adecuado para el desarrollo del proceso pedagógico del año académico.

Los autores cubanos Díaz (1998), Paz (2005), Horrutiner (2006), Mingui (2006), Garbizo et al. (2014), Cabrera (2018), García y Fuentes (2018), Salas et al. (2018) puntualizan el valor del colectivo de año en el cumplimiento de los objetivos de cada año académico a partir de la integración de las diferentes asignaturas y disciplinas, en estrecho vínculo con las actividades laborales, investigativas y de extensión universitaria, para cumplir con el encargo social de la educación. Es necesario resaltar su función en la configuración de formaciones psicológicas complejas como el proyecto de vida profesional.

De la misma manera, resulta importante valorar su lugar para ejercer la orientación como dinamizadora de la formación inicial. Si la formación representa el resultado donde se alcanza el proyecto de vida profesional desde las actividades ejecutadas por el colectivo de año, la orientación es el proceso que favorece el desarrollo psíquico de los estudiantes, proporciona los medios para descubrir los recursos psicológicos, individualiza la educación y facilita la transición a la vida adulta.

Su puesta en práctica comienza en los inicios del siglo XX con el empleo de los términos orientación profesional, vocacional o educativa. Se enriquece con los aportes de las escuelas psicológicas que

surgen en la época. De esta forma, se identifican tres corrientes: la Psicométrica centrada en el Psicodiagnóstico, la Clínico-Médica dirigida al empleo de la Psicología Clínica y la Psicoterapia, la Humanista que resalta la esfera afectivo-motivacional de la personalidad (del Pino, 1998; 2013).

En los últimos años surge una perspectiva impulsada por la influencia de la concepción dialéctico-materialista, la creciente aplicación de la psicología al campo educacional y el desarrollo de la pedagogía. Integra los aportes de las diferentes corrientes, busca la vinculación de la orientación al proceso pedagógico, asume una comprensión integral de la educación y de los problemas de los estudiantes, por lo que le otorga un carácter profesional y social. Su unidad con la formación responde a la necesidad de vincularse a la estrategia educativa del centro, alcanzar un aprendizaje desarrollador y potenciar las cualidades personales según la situación social del desarrollo.

Defienden esta idea autores como García (2001), González (2001, 2003), Recarey (2003, 2004), del Pino y Recarey (2006), del Pino et al. (2011), del Pino (2013), del Pino y Más (2014), criterios que resaltan la plataforma teórica que sustenta sus potencialidades en la enseñanza universitaria. Esta tendencia integrativa es asumida en la investigación, en tanto propicia el tratamiento de los contenidos psicológicos en el proceso pedagógico y considera la función orientadora del colectivo de año, a partir de la calidad de su vínculo con los estudiantes. Se articula a través de acciones que parten del diagnóstico integral; son planificadas, organizadas y dirigidas por la institución en los escenarios formativos; y se complementan con otras realizadas fuera del centro escolar.

Para entender la orientación y precisar su papel durante la formación inicial, se asumen los referentes de autores como Repetto (1987), quien la admite como un proceso de ayuda sistemática y profesional a un sujeto, mediante técnicas psicopedagógicas y factores humanos, para que se comprenda y acepte más a sí mismo y a la realidad que le rodea; alcance mayor eficiencia intelectual, profesional y personal; se relacione de forma satisfactoria en el proyecto de su vida individual y social. En este orden, destaca dos

aspectos importantes: es un proceso de ayuda sistemática y profesional, y se vincula al proyecto de vida; aunque solo hace alusión al área personal y social.

El tema se aborda por González y Mitjás (1989), quienes proponen que la función de la orientación profesional es que los estudiantes concienticen y valoren sus propios intereses; conozcan sus principales capacidades y habilidades, sus cualidades positivas y negativas; desarrollen un nivel de análisis y reflexión que les permita la búsqueda de alternativas profesionales más adecuadas. Otorgan, de esta forma, importancia a la conciencia crítica y reflexiva en los sujetos implicados en el acto de orientar.

Por su parte, del Pino (1998) entiende la orientación como la actividad científica de definir (e implementar) cómo ayudar con efectividad a alguien en un momento y un espacio dado. Propone la clase, la práctica laboral, los alumnos ayudantes y el trabajo científico estudiantil como vías para llevarla a efecto. Menciona las técnicas grupales, la asignación de tareas y el reforzamiento como recursos para facilitarla. Sus ideas resultan esenciales para la formación de cualidades personales desde lo curricular.

En el caso de González (2001, 2003) plantea que la relación de ayuda que establece el orientador profesional con el orientado en el contexto de su educación tiene el objetivo de propiciar las condiciones de aprendizaje necesarias para el desarrollo de las potencialidades de la personalidad, que le posibilitan asumir una actuación autodeterminada en el proceso de elección, formación y desempeño profesional. Muestra que el fin de la orientación es alcanzar la autodeterminación de los estudiantes.

Para Recarey (2003, 2004) las acciones de diagnosticar e intervenir son esenciales para realizar la orientación durante la tarea educativa y el ejercicio de la instrucción. La función orientadora consiste en el desarrollo de actividades que ayudan al autoconocimiento y al crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación del individuo.

Un aporte significativo hacen Suárez y del Toro (2004) cuando valoran la orientación educativa como un proceso de aprendizaje que promueve los recursos personales y sociales de los sujetos y los grupos en

los que estos se insertan, de forma tal que permite organizar o estructurar los proyectos de vida, objetivos, aspiraciones, así como establecer estrategias para alcanzarlos. Las autoras declaran tres dimensiones en las cuales ocurre: la sociocultural, dada en las tradiciones, los mitos, las costumbres y las creencias de los participantes; la interactiva, que muestra las relaciones entre los actores educativos y los educandos; la subjetiva, expresada tanto en el plano intersubjetivo como intrasubjetivo. Resulta válido porque acentúan el espacio interactivo como vía de formación de lo subjetivo.

En este sentido, Bisquerra (2005) adopta la orientación psicopedagógica como un proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con el objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de la vida. Se realiza mediante una intervención profesionalizada, basada en principios científicos y filosóficos. Desde esta perspectiva, debe estar ajustada al contexto social. Plantea que la integración de las áreas de intervención en una unidad de acción coordinada para incidir en el desarrollo integral de la personalidad es lo que le da identidad al proceso. Esta posición se defiende en tanto deja abierta la posibilidad de emplear otras dimensiones de la orientación en función del objetivo que se persigue.

Se destaca, además, Calviño (2006), quien formula la orientación psicológica personal como una relación de ayuda profesional que se realiza entre un orientador y un demandante, el orientando, en una situación específica, sobre un problema específico y durante un periodo de tiempo determinado, con el objetivo de facilitar las acciones más prudentes del demandante, en el contexto de un proceso de toma de decisiones. Clasifica los instrumentos o técnicas para implementarla como: de influencia (apoyo, sugestión, persuasión, guía directa); de información, sea para pedir (preguntar, señalar) o para dar (replanteo, sumarización, esclarecimiento, confirmación); de elaboración (interpretación); de apoyo ambiental (recursos de la cultura intelectual e institucionales comunitarios). Insiste en el carácter activo del sujeto en la relación de ayuda profesional, idea que trasciende a este estudio.

En el caso de Ibarra (2009) entiende la orientación en sus áreas personal, vocacional-profesional y educativa, esta última vista como un proceso individualizado de ayuda a los estudiantes en su progresiva realización personal, lograda a través de la libre asunción de valores, y ejercida por los educadores de manera intencional, en situaciones diversas que entrañan comunicación y la posibilitan. Pone la mirada en el carácter individual, lo que supone considerar las cualidades personales de cada sujeto.

Los aportes de los autores antes mencionados constituyen importantes referentes en este estudio. Al respecto, se tienen en consideración los elementos que ofrecen otros al tratamiento del tema, en tanto amplían su aplicación en el campo de la educación: Collazo y Puentes (1992), Espinar (1998, 2001), Torroella (2000), del Toro (2002), D'Angelo (2002b), Arias (2003), Rodríguez (2003), Cubela (2005), González (2007), Suárez (2008), Grañeras y Parras (2009), Mastrapa (2016), Ramírez (2016), Peña et al. (2017), Cabrera (2018), Almarales (2019), Cervantes (2019). Sus contribuciones permiten comprenderla como una relación de ayuda que se brinda a los estudiantes con un fin educativo.

Dadas las condiciones que anteceden, la orientación posibilita concretar los objetivos formativos y facilita el crecimiento personal a través de recursos o técnicas que propician las reflexiones sobre aspectos esenciales de la vida. Muestra una naturaleza compleja e interdisciplinaria. Debe ocurrir durante la interacción individual o grupal. No obstante, aparece parcializada hacia una u otra arista del tema: educativa, psicopedagógica, psicológica, personal, vocacional o profesional.

En la formación inicial, además de Repetto (1987), otros autores como del Pino (1998), Suárez y del Toro (2004), Cuenca (2010), del Pino et al. (2011), Herrera et al. (2014), Ramírez et al. (2015), Cáceres (2018) valoran el papel de la orientación en la estructuración del proyecto de vida. Sus criterios dejan claro que influye en la formación de contenidos psicológicos que dan cuenta del desarrollo psíquico, por lo que resulta necesario puntualizar su relación con el proyecto de vida profesional. Asimismo, hay que continuar la reflexión sobre las dimensiones y los niveles que permiten llevarla a cabo.

Por lo tanto, sistematizar los elementos que interactúan en la formación inicial a través de la integración de los componentes académicos, laborales, investigativos y extensionistas constituye una necesidad en el tratamiento del proyecto de vida profesional en la carrera Medicina. Del mismo modo, hay que resaltar la importancia del vínculo formación-orientación, desde la tendencia integrativa, para lograr el fin. Encauzar esta labor enriquece el proceso pedagógico y compromete a los estudiantes con su profesión.

1.1.1 Análisis histórico de la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina

La enseñanza de la Medicina en Cuba comienza en 1726, dos años antes de la fundación de la Real y Pontificia Universidad de San Gerónimo de La Habana. Durante el periodo colonial se caracteriza por el uso de métodos metafísicos y un divorcio entre la teoría y la práctica. En los siglos XVIII, XIX y principios del XX se hacen reformas con cambios curriculares que enfatizan el cientificismo y el enciclopedismo; se crean cátedras fuera del recinto universitario para que los estudiantes puedan vincularse a los hospitales, con un carácter más asistencial que profiláctico.

A partir del año 1959, con el triunfo de la Revolución, se produce un cambio radical; se proclama la salud como un derecho del pueblo y un deber del Estado; la atención médica adquiere un carácter gratuito y una orientación preventivo-curativa. Desde entonces la formación de médicos constituye una necesidad en el país, que se perfecciona con la introducción de nuevos planes de estudio en la búsqueda de un acercamiento al modelo de hombre integral que requiere la sociedad.

La información que se obtiene a través de la revisión de documentos (anexo 1), del empleo de los métodos de investigación análisis-síntesis e histórico-lógico, de los estudios de Ochoa (2006), Almeida (2007), Corona (2008), Álvarez (2011), Fajardo (2011), Fuentes (2011), Socarrás (2013), Pérez (2015) permite determinar como criterio de periodización: la concepción organizativa de la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina, y considerar los **indicadores** siguientes:

- Contexto histórico-social en que se desarrolla la carrera Medicina

- Características de los planes de estudio y programas de la carrera Medicina
- Particularidades del proceso pedagógico: trabajo metodológico y educativo en la carrera Medicina
- Acciones para la formación del proyecto de vida profesional en la carrera Medicina

A partir de los mismos se delimitan las siguientes **etapas**:

1. Etapa de práctica social en la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina (1959-1989)
2. Etapa educativa en la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina (1989-2004)
3. Etapa formativa en la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina (2004-2016)
4. Etapa de formación integral en la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina (2016-2021)

Se identifican como momentos significativos en su demarcación: a) el triunfo de la Revolución en 1959, que provoca un cambio radical en la carrera Medicina y puntualiza la necesidad de la educación médica; b) los cambios históricos a escala internacional en 1989, con repercusión en las condiciones económicas y sociales a nivel nacional que exigen modificaciones educativas; c) el inicio del Proyecto Policlínico Universitario en el curso 2004-2005, que lleva la carrera a la Atención Primaria de Salud; d) la puesta en práctica del Plan de estudio D en el curso 2016-2017 seguido del E en el 2019-2020, que privilegian la formación integral de los estudiantes en el proceso pedagógico.

Etapa de práctica social en la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina (1959-1989)

A partir del triunfo de la Revolución en 1959, suceden hechos que modifican la concepción organizativa de la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina como: la Reforma Universitaria en 1962, que introduce la proyección humanística y social. Tiene lugar el Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba en 1975, que define la política educacional cubana de acuerdo con los principios del socialismo. Surgen el Ministerio de Educación Superior y los Institutos Superiores de Ciencias Médicas en 1976 con subordinación al Ministerio de Salud Pública, que organizan la formación de los profesionales de la salud y precisan el uso de los escenarios asistenciales en el proceso docente.

Se destacan, además, el Internado Rural en 1982, la apertura de la especialidad Medicina General Integral en 1983 y el inicio del Programa de trabajo del Médico de la Familia en 1984. Resalta la formación del Médico General Básico en 1985, que ejerce su trabajo en la Atención Primaria de Salud. Se extiende el sistema de formación y la atención médica a todas las provincias del país.

Durante esta etapa los planes de estudio son disímiles. Los cambios producidos entre el de 1964 y 1982, dan cuenta de la necesidad de intensificar los estudios médicos para garantizar el vínculo teoría-práctica y así satisfacer las demandas de los servicios de salud. Los programas de las asignaturas tienen dificultades por la presencia de numerosos objetivos que no concretan la función educativa, los contenidos de la profesión, el componente investigativo y las habilidades a desarrollar en los estudiantes.

El proceso pedagógico en este periodo tiene un carácter empírico. Los estudiantes simultanean la formación académica con la asistencial. Aparecen las juntas de año, implementadas en la Educación Superior como resultado de la Reforma Universitaria de 1962. Agrupan en cada año de la carrera a los profesores y al delegado estudiantil, para analizar la organización y el control de la asistencia, la puntualidad, el cumplimiento de las tareas y los horarios docentes, y los resultados de las evaluaciones.

El trabajo metodológico se garantiza a través de la preparación científica centralizada de los docentes en la especialidad que enseñan. En la Resolución No. 15/1988 del Ministerio de Salud Pública aparece una tendencia al perfeccionamiento en la planificación, la ejecución y el control de las diferentes formas del trabajo metodológico, sobre todo en los colectivos de asignaturas. De igual forma, recoge la función docente, evaluativa e investigativa del colectivo de año o comité horizontal, no así la educativa. Esta se realiza a partir de la experiencia y la espontaneidad, aunque no es suficiente el dominio de elementos psicopedagógicos para atender a los estudiantes.

Es una época donde la formación de contenidos psicológicos responde a la participación en los movimientos sociales. Se alcanzan resultados significativos en la docencia y la asistencia médica, aunque

prevalece la instrucción en el proceso pedagógico. A pesar de que no se declara la formación del proyecto de vida profesional como una necesidad en la formación inicial, se realizan acciones para que los estudiantes se adapten a los cambios acontecidos en el país y a las exigencias de la profesión.

Etapa educativa en la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina (1989-2004)

Los cambios históricos que ocurren en el año 1989, producto de los acontecimientos internacionales, traen consigo transformaciones en la política estatal, que repercuten en los servicios asistenciales. Es una época de crisis económica que impacta en la atención médica a la población, lo que exige darle un tratamiento diferente al proceso pedagógico en la carrera Medicina.

Las experiencias en la docencia y la asistencia médica, junto a los intercambios con universidades extranjeras, permiten implementar el Plan de estudio C, el cual tiene sucesivos momentos de perfeccionamiento. El modelo del profesional de la carrera Medicina declara las exigencias generales para su formación: objetivos generales instructivos y educativos, objetivos por año, sistema de conocimientos, habilidades, tiempo lectivo y programas directores. Quedan planteadas las disciplinas curriculares, que determinan las básicas, las básicas específicas y las del ejercicio de la profesión.

El rediseño del Plan de estudio en el curso 2003-2004 incluye el internado rotatorio como práctica profesionalizante, con un grupo de estudiantes, que a tiempo completo permanecen en los consultorios de la Atención Primaria bajo la tutela del médico de la familia, proceso rectorado a nivel institucional por el Departamento de Medicina General Integral. Los indicadores de salud y satisfacción de la población alcanzan resultados favorables, con especial significado en ese momento porque un número importante de profesionales cumplen con los compromisos internacionales.

En esta etapa las estructuras docentes fortalecen el sistema de preparación metodológica, lo que garantiza la calidad de la formación inicial. Son notables el perfeccionamiento del aprendizaje de los estudiantes, la relación intermateria, la profundización en los aspectos político-ideológicos y la formación

de valores, el fortalecimiento del trabajo educativo desde el contenido. Se eleva la calidad de la labor del colectivo de año y se destaca su responsabilidad en la concreción de estrategias o proyectos para la educación de los estudiantes, respaldado por las resoluciones vigentes (No. 269/1991; No. 95/1994; No. 96/1995 del Ministerio de Educación Superior).

Se pondera la formación de contenidos psicológicos desde la labor educativa, como aspecto distintivo de este periodo. Aunque no se explicita el proyecto de vida profesional en el modelo del profesional, se llevan a cabo un conjunto de acciones que favorecen el tratamiento de lo personalógico, a partir de insistir en las necesidades sociales y médicas del país, y crear las condiciones para una proyección futurista.

Etapas formativas en la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina (2004-2016)

Como parte de los programas de la Revolución, comienzan en el país una serie de obras de recuperación y transformación en algunos sectores de la economía, que incluyen la salud pública: se mejoran los servicios asistenciales con salas de fisioterapia, ultrasonidos, laboratorios clínicos, ópticas; y se establece un programa de adquisición de equipamiento tecnológico. Estos cambios en el contexto social modifican la concepción organizativa de la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina.

En el curso 2004-2005 inicia el Proyecto Policlínico Universitario, ideado por Fidel Castro Ruz, con la formación de los estudiantes desde el primer año de la carrera en los escenarios de la Atención Primaria de Salud. Comienza la impartición de las ciencias básicas biomédicas y sociales con la presencia de un facilitador, especialista en Medicina General Integral, categorizado y preparado por profesores de las diferentes asignaturas. Se utiliza el video y las teleclases como medios de enseñanza; y se vinculan los estudiantes a los problemas de salud que afectan al individuo, la familia y la comunidad.

A esto se suma el Programa de Formación de Médicos Latinoamericanos para estudiantes de otras nacionalidades en los policlínicos universitarios de los municipios de la provincia Holguín. A la vez, en las sedes centrales continúa la formación inicial desde el modelo tradicional con la impartición de los

contenidos de forma frontal por los profesores. Ambos escenarios favorecen la preparación para el ejercicio de la profesión, mediante la integración del componente académico, laboral e investigativo, tal como se dispone en la Resolución No. 210/2007 del Ministerio de Educación Superior.

En el curso 2010-2011 se implementa el Plan de estudio C perfeccionado. Incluye como elementos novedosos: las estancias revertidas, la guardia médica en primer y segundo años, los cambios en las asignaturas en busca de mayor correspondencia temática y evaluativa, la integración de disciplinas, la determinación de Medicina General Integral como disciplina rectora, el internado rotatorio con carácter profesionalizante para todos los estudiantes en los escenarios docente-asistenciales.

Si bien en la etapa existe una tendencia a perfeccionar el proceso de formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina, se manifiestan dificultades en la planificación, la organización y el control del trabajo metodológico en sus diferentes niveles organizativos, tanto en el plano vertical (carrera, disciplina), como en el horizontal (asignatura, año). Resalta la participación en la investigación y la extensión universitaria. Tras estos logros está la conducción del colectivo de año, que en su labor educativa fomenta la ejecución de tareas vinculadas a las dimensiones curricular, extracurricular y sociopolítica.

Se fortalece la atención personalizada y el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes a través de la realización de actividades sociales y el vínculo del estudio con el escenario laboral. Es un periodo en que se perfecciona la influencia educativa sobre la formación de contenidos psicológicos. No obstante, ni en la concepción de la carrera expuesta en el Plan de estudio ni en el trabajo educativo o metodológico, el proyecto de vida profesional aparece como un contenido formativo a alcanzar en el proceso pedagógico.

Etapa de formación integral en la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina (2016-2021)

En este periodo crece de forma prolongada la complejidad del contexto socioeconómico nacional e internacional por el impacto negativo de la crisis económica mundial, unida al vertiginoso avance de la

ciencia y las tecnologías, y a la ampliación del sector de trabajo no estatal. Estos cambios traen como consecuencias modificaciones en los servicios de atención médica a la población, y por lo tanto, en la organización del proceso pedagógico en la carrera Medicina.

Las transformaciones que se producen en el ámbito social, unidas a las efectuadas en la Educación Superior cubana, provocan el diseño de nuevos planes de estudio, que priorizan la preparación de un profesional de perfil amplio, el cual posee una formación básica y básico-específica de la profesión. Esto le permite resolver con independencia y creatividad los problemas de la práctica médica.

En el curso 2016-2017 comienza la implementación del Plan de estudio D en la provincia Holguín con las transformaciones siguientes: perfeccionamiento en la concepción integral y la estructuración vertical; precisión de los problemas profesionales; currículo con tres niveles de prioridad: base, propio y optativo/electivo; dirección de la disciplina rectora; predominio de la educación en el trabajo como forma organizativa; orientación hacia los modos de actuación del Médico General; definición de objetivos por años; incremento de los contenidos de las ciencias básicas biomédicas; integración básico-clínica en la formación inicial; diferenciación del programa de sexto año con los precedentes en cuanto a los componentes de los objetivos (habilidades, contenidos, profundidad, condiciones de desarrollo).

A partir del curso 2019-2020 se introduce el Plan de estudio E que prioriza la proyección hacia la formación integral de los estudiantes, la educación continua y la excelencia académica. Precisa el programa de la disciplina principal integradora Medicina General y su papel en la formación de los modos de actuación profesional. Logra una integración adecuada entre las actividades académicas, laborales, investigativas y extensionistas. Prioriza el uso correcto de la lengua materna y el aprendizaje del idioma Inglés. Muestra mayor grado de racionalidad en los programas de disciplinas y asignaturas.

La aplicación de ambos planes de estudio evidencia resultados favorables ya que consolida las estrategias curriculares. Afianza la responsabilidad social y el carácter humanista. Introduce periodos de

flexibilización curricular, que permiten profundizar en materias de importancia local. Potencia el protagonismo de los estudiantes en su aprendizaje y el tiempo de autopreparación para la consolidación del contenido. Incrementa el uso de las tecnologías de la informática y las comunicaciones. Revela el papel de los subsistemas disciplina y año para operar en el desarrollo del proceso pedagógico, lo que, además, se regula en la Resolución No. 2/2018 del Ministerio de Educación Superior.

En este periodo tiene más valor el trabajo metodológico con repercusión en lo interdisciplinario, el vínculo a los escenarios formativos y la calidad de la docencia. La labor educativa constituye una prioridad en el proceso de formación; se planifica y dirige en los diferentes niveles de organización del claustro de profesores. Se prioriza la preparación integral de los estudiantes, la cual se concreta en la formación científico-técnica, humanística y de valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales que puedan desempeñarse con éxito en la sociedad.

En la actualidad se favorece la implicación de los estudiantes en su formación. Aunque se desarrollan acciones para el tratamiento de lo personalológico desde los procesos sustantivos universitarios, todavía el proyecto de vida profesional no se declara como un contenido formativo a trabajar por el colectivo de año durante la formación inicial. Desarrollar esta tarea contribuye a la preparación profesional con una perspectiva futura de responsabilidad hacia la atención médica y el desempeño laboral.

Como principales características que distinguen las diferentes etapas por las que transita la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina, se destacan:

- Las transformaciones en el contexto histórico-social son determinantes en la concepción de los planes de estudio y programas de la carrera Medicina, y en la organización del proceso pedagógico.
- Es insuficiente el aprovechamiento de las posibilidades del modelo del profesional y el papel del colectivo de año en el tratamiento de lo personalológico, a pesar de que lo educativo transita de una labor espontánea a una planificada y dirigida, reforzada desde el trabajo metodológico.

- No se encuentran referencias en la concepción organizativa de la formación inicial alusivas al proyecto de vida profesional ni de cómo formarlo, lo cual constituye una necesidad en la carrera Medicina. El análisis de las etapas evidencia la importancia de trabajar en pos de la formación de un proyecto de vida profesional, capaz de incentivar en los estudiantes el protagonismo en su preparación y el desarrollo de competencias y habilidades para cumplir con las exigencias del modelo del profesional. De igual forma, puntualiza que no aparece declarado como un contenido formativo en los documentos normativos de la carrera Medicina, por lo que hay que continuar en la profundización en el tema.

1.2 Referentes teóricos sobre la personalidad y el proyecto de vida

El estudio de la personalidad comienza a finales del siglo XIX en la práctica clínica y psicoterapéutica con el análisis de enfermedades relacionadas con el comportamiento de las personas. Al tratarse de un concepto básico dentro de la psicología, a lo largo de la historia recibe varias definiciones desde diferentes corrientes, con una tendencia a la supremacía de los aspectos estructurales o funcionales, sin tener en cuenta la relación entre ambos ni la influencia del determinante social. Como integración psicológica se expresa en las circunstancias de la vida y determina las proyecciones del sujeto.

En el psicoanálisis Freud (1923) identifica el ello, el yo y el súper-yo como las instancias constitutivas de la personalidad, y a la interrelación entre estas como su elemento dinamizador. Factorialistas como Eysench (1959) la visualizan como la suma total de los patrones conductuales presentes o potenciales del organismo, determinados por la herencia y el ambiente. En tanto Catell (1972) la define como aquello que permite predecir lo que una persona hace en determinada situación.

Para los conductistas como Watson (1961) es la suma de actividades que pueden ser detectadas mediante la observación directa de la conducta, durante un tiempo amplio para lograr información confiable; no es más que un producto final del sistema de hábitos. Por su parte, Bandura (1977) destaca el papel de las operaciones cognitivas en su función de regulación y autorregulación del comportamiento.

Los representantes del humanismo valoran los aspectos funcionales de la personalidad. Así, Allport (1971) la entiende como una “organización dinámica en el interior del individuo de los sistemas psicofísicos que determinan su conducta y su pensamiento característico” (p. 97). A partir de su teoría de la motivación y las necesidades, Maslow (1979) significa que el individuo es un todo integrado, organizado, y es en la persona completa en quien opera la motivación. Mientras que Rogers (1989) la trata como la organización de la experiencia, la relación de la conducta con el sí mismo.

El enfoque histórico-cultural de Vigotsky y sus seguidores constituye un paso de avance en el estudio de la personalidad porque asumen la concepción dialéctico-materialista sobre la naturaleza refleja de la subjetividad, la unidad psico-física, el desarrollo filogenético y ontogenético de la psiquis, el historicismo, la unidad teoría-práctica, la relación conciencia-actividad. En sus obras valora la personalidad como unidad individual de los procesos psicológicos y su determinismo histórico-social; además, asume la categoría sentido como síntesis de lo cognitivo y lo afectivo (Vigotsky, 1981; 1987).

Aunque sus continuadores no desarrollan una teoría acabada de la personalidad, sí realizan valiosos aportes sobre el tema. En el caso de Bozhovich (1976) analiza el carácter mediato de la personalidad, su tendencia sistémica y el carácter activo del sujeto. Por su parte, Rubinstein (1977) enfatiza en la conciencia y la influencia externa a través de las condiciones internas. Asimismo, Leontiev (1981) profundiza en el papel de la actividad en el origen de los procesos psicológicos.

En Cuba se realizan estudios sobre esta categoría. Se destacan González y Mitjans (1989), quienes plantean que es “una organización estable y sistémica de los contenidos y funciones psicológicas que caracterizan la expresión integral del sujeto, en sus funciones reguladoras y autorreguladoras del comportamiento” (p. 19). Parten del criterio de que los contenidos psicológicos se integran en el sistema de la personalidad desde la acción activa del sujeto, en el proceso de configuración individualizada, como aspectos funcionales y estructurales. Entre los elementos funcionales hacen referencia a los siguientes

indicadores: la rigidez-flexibilidad, la estructuración temporal de un contenido psicológico, la mediatización de las operaciones cognitivas, la capacidad de estructurar el campo de acción, la estructuración consciente y activa de la función reguladora de la personalidad.

Definen elementos estructurales integrados en tres niveles: las unidades psicológicas primarias constituyen integraciones cognitivo-afectivas que actúan de manera inmediata sobre el comportamiento; entre ellas se encuentran las necesidades, los motivos, las normas, los valores, las actitudes. Aparecen las formaciones psicológicas o motivacionales complejas donde las operaciones cognitivas participan en la elaboración de su contenido y los motivos se convierten en tendencias orientadoras; las integran las intenciones profesionales, los ideales morales, la autovaloración, la concepción del mundo, el proyecto de vida. Por último, las síntesis reguladoras integran los elementos y las formaciones en distintas configuraciones psicológicas como la relación ideal, el sistema de objetivos, la capacidad de anticipación.

En esta misma dirección, Fernández (2003) entiende la personalidad como “una configuración de sentidos psicológicos, un espacio en el cual se van constituyendo de modo diferenciado estos sentidos en la creciente integración -cada vez más compleja- a lo largo del desarrollo de los procesos psicológicos afectivos y cognitivos” (p. 318). Plantea que los sentidos psicológicos se organizan y expresan de forma diferente y con diversa complejidad en la regulación personalógica. Retoma elementos de la propuesta anterior al entender los sentidos psicológicos en su expresión inicial, como unidades psicológicas primarias; y en los niveles más complejos, como formaciones motivacionales. De igual forma, tiene en cuenta los indicadores funcionales en perenne interrelación con los aspectos estructurales.

Se comparten los criterios expuestos por los autores cubanos, quienes acentúan la determinación biológica, social y psicológica de la personalidad. Precisan su papel en la integración de contenidos psicológicos, en constante enriquecimiento a lo largo de la vida, a través de los sistemas de actividad y comunicación. Resaltan su función en la regulación y la autorrealización del sujeto, quien, en los distintos

momentos de su comportamiento, tiene que actualizarlos y tomar decisiones al respecto. Así, el proyecto de vida constituye una de sus formaciones psicológicas complejas, encargado de determinar los propósitos en diferentes áreas de actuación y de darle dirección en la interacción con el medio.

Sobre el tema Lewin (1969) señala que las metas y los objetivos, al igual que las necesidades, constituyen elementos que desempeñan una importante función dinamizadora del comportamiento. Por su parte, Allport (1971) propone el término “intención” como la búsqueda de objetivos futuros, con diferentes grados de estructuración y temporalidad, que dan un sentido a su existencia.

En el caso de Nuttin (1975) puntualiza que existe en el hombre una fuerza interior que lo impele a la realización de sus potencialidades denominada “tendencia hacia la realización de sí mismo”, que lo impulsa a actuar para alcanzar sus proyectos, en un proceso de unidad y diferencia entre lo que desea ser y la imagen que posee del medio. Para Maslow (1979) la planificación del futuro es expresión de la naturaleza humana saludable. Mientras que Rogers (1989) analiza el logro del “self” o sí mismo estructurado como la fuerza que impulsa al sujeto a la consecución de sus objetivos y que constituye un mecanismo psicológico de autorregulación propio del género humano.

Estos autores estudian el proyecto de vida desde diferentes corrientes psicológicas como expresión de las elecciones que realiza el sujeto hacia los fines que debe alcanzar. Tienen la intención de señalar su función reguladora y su relación con otros contenidos psicológicos. De la misma manera, resaltan el papel de los procesos cognitivos y el sujeto en su formación. Exponen aspectos de su estructura, su vínculo con la expresión saludable y autorreguladora de la personalidad.

Diversos psicólogos de orientación marxista como Bozhovich (1976), Obujowsky (1976), Petrovsky (1979), Kon (1990) analizan el proyecto de vida desde el papel de la conciencia y el entorno social en su determinación. Puntualizan las transformaciones que ocurren en el tránsito por las etapas del desarrollo de la personalidad para perfilarse en la juventud como respuesta a la necesidad de realización.

En Cuba atención al tema ofrece González (1983), quien lo denomina “ideal” y lo estudia como una formación motivacional compleja de la personalidad que integra los objetivos y las aspiraciones futuras en distintas áreas de la vida. Caracteriza las particularidades de los ideales, que adquieren un carácter generalizado en la edad juvenil. Destaca la significación de la conciencia en su elaboración, la relación de sus aspectos dinámicos y de contenido, y su función reguladora.

Igual intención tiene Arias (1988, 1998), quien expone la categoría “propósitos” para explicar la relación existente entre la autovaloración y los ideales. De acuerdo con su razonamiento, declara la necesidad de tener en cuenta en la evaluación del potencial regulador del proyecto, no solo la temporalidad, sino su nivel de estructuración y las estrategias para su consecución.

En el tema se destaca D’Angelo (1990, 1994, 1996, 1998, 2001, 2002a y b, 2003, 2004). Plantea que está integrado por los objetivos generales de vida, los planes de acción, y las posibilidades y condiciones de realización (D’Angelo, 1998). Lo entiende como un sistema principal de la persona en su dimensionalidad esencial de vida, un modelo ideal-real complejo de la dirección perspectiva de su vida, de lo que espera o quiere ser y hacer, que toma forma concreta en la disposición real y las posibilidades internas y externas de lograrlo, define su relación hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada (D’Angelo, 2001).

Desde su punto de vista, el proyecto de vida se articula en las dimensiones vitales de la persona: orientación de la personalidad (valores morales, estéticos, sociales y fines vitales), programación de tareas-metas vitales-planes-acción social, y autodirección personal (estrategias, formas de autoexpresión, integración personal y autodesarrollo) (D’Angelo, 2003). Se distingue, además, por su carácter anticipatorio, modelador y organizador de las actividades principales y el comportamiento del individuo, lo cual contribuye a delinear el estilo de vida personal y los modos de existencia característicos de la vida cotidiana, aportes que resultan válidos en el tratamiento del tema.

Por su parte, Domínguez e Ibarra (2003) entienden por proyección futura la estructuración e integración de un conjunto de motivos elaborados en una perspectiva temporal futura, a mediano o largo plazo, que posee una elevada significación emocional o sentido personal para el sujeto, y las estrategias correspondientes para el logro de los objetivos propuestos. Como exponen en sus reflexiones, acentúan la importancia del sentido en la configuración del futuro.

Al analizar su papel, Fernández (2003) piensa que el proyecto de vida es la estructura general que encauza las direcciones de la personalidad en el sistema autorregulador de los procesos psicológicos esenciales, en las diferentes áreas de la actividad y la vida social, de manera flexible y consistente, en una perspectiva temporal que organiza la historia personal social hacia las principales aspiraciones y realizaciones actuales y futuras de la persona. A partir de sus postulados, es una formación psicológica compleja que integra las maneras en que el sujeto dirige y orienta sus acciones.

Esta temática se estudia por González (2008), quien considera la proyección futura como expresión de la motivación superior, resultado de la asimilación de la conciencia social, del funcionamiento de las instituciones y los grupos, de las necesidades y las metas que ella contiene, la cual asume formas conscientes e inconscientes, autónomas o adaptativas. Destaca su relación con la motivación como núcleo de la personalidad que define la capacidad de autodeterminación del sujeto.

Por último, Fariñas (2012) plantea que el proyecto de vida constituye la forma particular de cada persona de estructurar y desarrollar sus actividades cotidianas, mediante el desempeño de acciones y roles concretos en todas las áreas de su sistema de actividades y comunicación, y como expresión de sus necesidades y motivaciones, lo que implica un determinado grado de autorregulación. Lo entiende como resultado de las condiciones de vida y las cualidades personales que posibilitan el autoperfeccionamiento. Los autores cubanos mencionados tienen el mérito de analizar el proyecto de vida como una formación psicológica compleja de la personalidad. Consideran sus determinantes biológicos, psicológicos y

sociales. Precisan su perspectiva temporal y su relación con otros contenidos psicológicos. Valoran sus particularidades en los diferentes grupos etéreos; su papel como indicador de desarrollo psicológico; su carácter activo, consciente, dinámico, complejo y anticipatorio. Tienen en cuenta los aspectos de su estructura y contenido, su función reguladora y su expresión en los espacios donde se desempeñan las actividades cotidianas. Estos puntos de vista se consideran en la presente investigación, la cual pondera lo profesional como una dimensión vital donde se manifiesta el proyecto de vida del sujeto.

En el ámbito escolar cubano se realizan varias propuestas educativas encaminadas a formar el proyecto de vida. Uno de los resultados más conocidos es el “Programa PRYCREA para el Desarrollo de la Persona Reflexiva y Creativa” de González (1994, 1995) y D’Angelo (1994, 1996, 1998). Enfatiza en la elaboración de proyectos de vida individuales y colectivos, desde el análisis de situaciones vitales en las diferentes materias del currículo y con otras acciones extracurriculares.

En las carreras pedagógicas se instrumentan algunas ideas al respecto. Se distingue del Pino (1998) por presentar un modelo teórico-metodológico de orientación profesional, basado en el trabajo grupal y en técnicas dramáticas, que utiliza vivencias conflictivas de la relación sujeto-profesión para explicar la situación motivacional-afectiva y las perspectivas futuras. Su trabajo destaca el papel de la orientación educacional y profesional para el desarrollo de los estudiantes.

Un acercamiento al tema tiene Cuenca (2010), quien expone una concepción de orientación educativa de carácter personológico e integral para el desarrollo de proyectos de vida que favorecen la preparación profesional en estudiantes de carreras pedagógicas. Por su lado, Verdecia (2010) propone una estrategia para el establecimiento de proyectos de vida en el anciano sustentada en un modelo que los relaciona con la gestión y la orientación socioeducativas, en el proceso de formación permanente en esta etapa.

En las universidades, autores como Herrera et al. (2014) elaboran un sistema de sesiones de reflexión grupal para construir proyectos de vida en diferentes áreas vitales. Los estudios de Pérez et al. (2014)

expresan la necesidad de su formación en las áreas relación de pareja y creación de una familia propia en el joven universitario. En el caso de Ramírez et al. (2015) realizan una propuesta para su desarrollo, como estructura integradora profesional-personal en el área personal, escolar y profesional. Mientras que Pérez et al. (2019) llevan a cabo un estudio exploratorio según sus esferas de realización; niveles de desarrollo; grado de realismo, realización e integración, en el cual se evidencia el valor del área profesional en la jerarquía motivacional en relación con el proceso formativo.

El proyecto de vida se configura en los espacios vitales del sujeto: trabajo, estudio, familia, tiempo libre, actividad cultural y sociopolítica, relaciones de amistad, de pareja, organizacionales y comunitarias. Define el contenido de las acciones del sujeto, el campo de intereses, el sentido de las actividades, la voluntad y el placer de su realización. Aunque se trabaja la categoría proyecto de vida y el área profesional como una de las principales dimensiones vitales, aún son insuficientes los avances en este campo de estudio en lo relativo a su explicación como contenido psicológico. Estas razones dan sentido a la investigación y generan la necesidad de profundizar en la temática para perfeccionar los modos de dar tratamiento a la educación de la personalidad durante la formación inicial de la carrera Medicina.

1.2.1 La formación del proyecto de vida profesional

En las investigaciones que estudian el proyecto de vida profesional puede apreciarse la diversidad de elementos analizados en el abordaje del tema, lo que supone reconocer el interés que suscita su formación en el ámbito educativo. Los autores que tienen este propósito muestran su lugar en el mejoramiento continuo para alcanzar la madurez y la autorrealización personal, y su papel en el fortalecimiento del compromiso con el entorno profesional y social.

A nivel internacional se destacan los estudios de Pérez (2000), quien valora el proyecto de vida profesional como una construcción activa, al decir que no es algo dado o recibido como transmisión o herencia en un individuo pasivo en la recepción, sino que resulta más conveniente comprenderlo como

el “ir siendo el hombre en su ser laboral, el asumir la dimensión laboral como tarea”. Propone una clasificación de los proyectos vitales laborales como auténticos e inauténticos, relacionados con las variables: sistema relacional persona-mundo, sentido existencial y relación con el trabajo. Insiste en la unidad persona-contexto, posición que se corresponde con esta investigación.

En este mismo orden, Olivares (2002) lo asocia a la trayectoria que se desea seguir en la esfera profesional y de forma indirecta en la vida. Precisa que confluyen dos elementos: el autoanálisis sobre los conocimientos, las habilidades, las destrezas, los comportamientos, las experiencias laborales, las condiciones de trabajo y el tipo de actividad que busca; y a partir de aquí, la elaboración del proyecto de vida profesional tiene en cuenta los medios, el plazo de tiempo, la trayectoria y las prioridades. Menciona aspectos de su estructura, puntualiza su carácter dinámico; pero valora su influencia en la vida de forma indirecta cuando este tiene un papel protagónico en la regulación del sujeto.

A propósito del tema, Rodríguez (2003) dice que constituye un instrumento para el autoanálisis y un proceso o herramienta de trabajo tendente a la autorrealización. Plantea que como instrumento ofrece una ocasión para que el orientado registre sus aptitudes, sus intereses, sus valores y sus competencias. Como proceso puede devenir una guía o un mapa a través del cual la persona utiliza el pasado y el presente para planificar el futuro. Lo vincula tanto a los contenidos psicológicos como al proceso de orientación. A pesar de sus observaciones, no ejemplifica cómo lograr su formación.

Por su parte, Balbi (2005) dice que su construcción implica el análisis de los valores de la persona, la reflexión sobre la toma de decisiones y la iniciación en el desarrollo de la autonomía personal, cuya meta final está orientada a lograr la independencia. Menciona dos elementos que lo componen: el ideal referido a aquel donde se plantea la visión de un desarrollo personal, y el real relativo a la percepción del contexto socioeconómico y las tendencias del mercado laboral. Limita el proyecto de vida profesional al examen personal y del entorno como componentes necesarios para alcanzar un puesto de trabajo.

Sobre la temática, Suárez (2008) plantea que el proyecto de vida profesional es un proceso de desarrollo personal y profesional, al mismo tiempo que una estrategia orientadora y formativa. En este concepto confluyen la orientación y la formación con vista a dar respuesta a las necesidades profesionales. Refiere que la temática comienza a desarrollarse a mediados de la década de los ochenta, producto de los cambios sociales, políticos, económicos, ideológicos y culturales. Hace, además, un análisis histórico-lógico de la categoría desde los términos asociados, los autores y los aportes en diferentes países y continentes, lo cual legitima su valor como objeto de estudio.

En su análisis, aparecen autores que lo asocian a los contenidos psicológicos; pero no tienen en cuenta la influencia de los factores sociales que determinan este proceso. Tal es el caso de Díaz (2013), quien destaca su carácter reflexivo e integrativo, al decir que está orientado a profundizar en el aprendizaje y la autoevaluación, que afianza el autoconocimiento para un futuro proyecto laboral. En el mismo sentido, Gabucio (2015) lo vincula a la realización personal y resalta su papel en la inserción laboral, la especialización en una carrera y la autoafirmación. Por esta línea, Lomelí et al. (2016) muestran en sus estudios que las características que permiten la conclusión del proyecto de vida profesional están relacionadas con la autoestima, la motivación y la inteligencia emocional.

En el país, autores como González y Mitjás (1989) lo abordan como intereses profesionales. Lo conciben como una formación psicológica compleja que presupone la elaboración personal del proyecto profesional, e integra los conocimientos y las emociones de acuerdo con las necesidades y los motivos que se expresan en la tendencia orientadora hacia la profesión. Distinguen su carácter motivado y complejo, donde el contenido reflejado en el nivel de información, las elaboraciones y las alternativas que el sujeto se plantea permiten su integración a los proyectos personales. De acuerdo con sus consideraciones, hacen posible a la personalidad operar de manera consciente, visión que se toma en cuenta en esta investigación por acentuar su carácter intencional y volitivo.

Un aporte significativo hace González (1989), quien lo relaciona con la inclinación cognoscitivo-afectiva de la personalidad hacia el contenido de la profesión, que en sus formas primarias de manifestación funcional refleja los intereses cognoscitivos hacia el estudio de la profesión, y en las más complejas, las intenciones profesionales. Distingue tres niveles de integración funcional (superior, medio e inferior) donde las intenciones profesionales son el nivel superior de desarrollo del interés profesional, en el cual se establecen metas y objetivos de carácter mediato, se realizan elaboraciones significativas sobre el futuro desempeño profesional y esfuerzos volitivos complejos. Desde la perspectiva que propone, destaca el potencial regulador del contenido de la profesión para su planificación, así como los aspectos volitivos que debe poner de manifiesto el sujeto en su consecución.

Otra propuesta realiza D'Angelo (2002a), el cual lo entiende como la dirección que asume el proyecto de vida en la actividad profesional, a partir de la conformación de una dimensión general de la vida profesional (desarrollo de la perspectiva profesional), que expresa el marco referencial más amplio de ubicación de la profesión en el contexto social y personal de los proyectos de vida. Puntualiza cómo el proyecto de vida profesional puede concatenarse armónicamente con el resto de los proyectos personales o presentarse en conflicto, lo cual demanda el papel creativo y flexible del sujeto (D'Angelo, 2002b). Lo asume como una dimensión de la vida, que solo adquiere sentido en la configuración total del proyecto de vida.

Asimismo, distingue los componentes de los planes vitales profesionales en el contexto de la relación con la profesión (historia profesional, valoración del trabajo y la ocupación, planes vitales de desarrollo profesional), y los componentes de los proyectos de vida en el contexto de la persona (factores sociales y psicológicos contextuales seleccionados de la esfera profesional, proyectos de vida individuales) (D'Angelo, 2004). Ofrece una perspectiva en su comprensión a partir de la posición externa del individuo y la configuración de su experiencia personal, y valoriza la profesión en el plano social y personal por lo que sus aportes constituyen sustentos teóricos de este estudio.

Desde el año 2002 Domínguez, junto a otros autores, realiza estudios sobre proyectos profesionales. Los define como la elaboración cognitivo-afectiva del sujeto en cuanto a sus expectativas de desarrollo personal en la esfera profesional y del aporte social que espera brindar a través de su desempeño. Analiza la categoría mediante los indicadores: contenido del proyecto, significado, elaboración de estrategias, temporalidad, previsión de obstáculos. Enfatiza en el papel de lo cognitivo y lo afectivo, y describe su contenido en relación con las necesidades y los motivos; sin embargo, no se encuentran alternativas de cómo lograr su formación en la Educación Superior (Domínguez y Ginebra, 2002; Domínguez y Reyes, 2015; Domínguez y Hernández, 2016; Forteza et al., 2017).

En el tema incursiona Meléndez (2005), para quien representa una estructuración e integración general de la personalidad que encauza las direcciones de esta, en un conjunto de motivos profesionales, de manera flexible y consistente, en una dimensión temporal futura, a mediano o largo plazo, que organiza las principales aspiraciones y realizaciones profesionales de la persona a través de estrategias para sus respectivos logros. Propone su desarrollo en estudiantes de formación emergente de primer año de la carrera Profesor General Integral de Secundaria Básica a partir de talleres pedagógicos, como forma de intervención educativa, donde se elaboran los objetivos a alcanzar, las metas, las vías y los medios para lograrlos, las condiciones que favorecen o limitan la ejecución del plan y la organización del tiempo. Destaca su perspectiva a mediano y largo plazo, aunque no valora su papel a corto plazo.

Por otra parte, Arzuaga (2009) lo define como una configuración personológica que integra formaciones psicológicas motivacionales y autovalorativas de la profesión, que se articulan con planes de desarrollo profesional y expresan la dirección de la autorregulación comportamental presente y futura, en un momento y contexto social determinado. El concepto que plantea se particulariza en dos dimensiones básicas: la orientación valorativo-motivacional hacia la perspectiva de formación y desarrollo individual en la esfera profesional, en articulación con el modelo del profesional a alcanzar.

Elabora una metodología para la formación de proyectos de vida profesionales en estudiantes de Licenciatura en Educación Técnica y Profesional mediante la influencia de los agentes educativos (profesor guía y tutor), a partir de la reflexión y la toma de decisiones autodeterminadas sobre los objetivos a alcanzar, la elaboración de planes de acción individuales y grupales, su reorganización (reestructuración o reelaboración) y su realización. Resalta la relación temporal presente-futuro; los elementos estructurales; la importancia del contexto, del modelo del profesional y de la integración de lo académico, lo laboral y lo investigativo, presupuestos que se utilizan en esta investigación.

Junto a D'Angelo sistematiza las alternativas empleadas para su formación en diferentes niveles educacionales. Se mencionan las comunidades reflexivo-vivenciales, las sesiones de grupos de autodesarrollo estudiantiles, las coordinaciones interdisciplinarias y la planeación de actividades de continuidad formativa, las estrategias educativas, lo que evidencia la pertinencia de la temática tratada (D'Angelo y Arzuaga, 2015). Unida a Carnero propone una metodología para el diagnóstico integral y la formación de proyectos de vida profesionales, la cual enfatiza en el protagonismo estudiantil, el trabajo cooperado y el aprovechamiento de la dinámica de los procesos formativos, como vías fundamentales para potenciar el desarrollo profesional integral de los estudiantes en correspondencia con las exigencias del modelo del profesional (Carnero y Arzuaga, 2019).

En el caso de Garbizo et al. (2014) esbozan la formación del proyecto de vida profesional a partir de la construcción de metas importantes en el plano personal y social, sustentadas en valores coherentes con el proyecto social cubano y el modelo del profesional. Proponen una estrategia educativa que integra un sistema de acciones a partir de los objetivos trazados en la vida profesional y la labor educativa de tutores y profesores, en las dimensiones del proyecto educativo de brigada (curricular, extracurricular, sociopolítica), articuladas en el trabajo individual y grupal (Garbizo y Ordaz, 2016). Puntualizan la posición activa de los estudiantes en su formación personal y profesional-social.

En el análisis epistemológico que se realiza queda clara la legitimidad del estudio del proyecto de vida profesional como contenido psicológico que define las expectativas a alcanzar en el desempeño laboral; pero aún son insuficientes los avances en lo relativo a la determinación de sus particularidades en relación con la singularidad de la carrera Medicina y cómo ocurre su formación en el contexto educativo. Las investigaciones reflejan la necesidad de profundizar en el tema como formación psicológica compleja que condiciona la existencia del sujeto con una implicación personal elevada en la profesión.

Comienza a formarse en las etapas tempranas de la vida con la influencia de los agentes socializadores (familia, escuela, grupo, comunidad) a través de los juegos de roles, el ejemplo de los padres, la orientación vocacional y profesional, el desarrollo de los intereses, los ideales y las motivaciones. En la formación inicial se define, enriquece y constata en las acciones que manifiestan los estudiantes debido a su papel en la regulación del comportamiento. De acuerdo con lo anterior, exige que se enfatice en las características del desarrollo psíquico para garantizar la calidad del aprendizaje.

Por desarrollo psíquico Vigotsky (1987) entiende el proceso dialéctico complejo que se caracteriza por una periodicidad múltiple, por una desproporción en el desarrollo de las distintas funciones, por las metamorfosis o transformaciones cualitativas de unas formas en otras, por el complicado entrecruzamiento de los procesos de evolución e involución, por la entrelazada relación entre los factores internos y externos, y por el intrincado proceso de superación de las dificultades y de adaptación. Este aspecto es importante para llevar a cabo el diagnóstico de las cualidades personales de los estudiantes en aras de abordar los conocimientos y las habilidades que requieren en el cumplimiento de las funciones profesionales y contribuir a la educación de la personalidad.

La categoría esencial que revela este proceso es situación social del desarrollo, introducida por Vigotsky para explicar el desarrollo de la personalidad, y ampliada por Bozhovich y sus colaboradores. Con este término se designa la combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones

externas, que es típica en cada etapa y que condiciona la dinámica del desarrollo psíquico durante el correspondiente periodo evolutivo y las nuevas formaciones psicológicas, cualitativamente peculiares, que surgen hacia el final de dicho periodo (citado por Bozhovich, 1976).

El enfoque psicológico de Vigotsky puntualiza la tesis materialista sobre la esencia social del hombre, toda vez que expresa que: “toda función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, en dos planos: primero en el social, después en el psicológico, primero entre los hombres, como categoría intersíquica, después dentro del niño, como categoría intrapsíquica” (citado por Petrovsky, 1979, págs. 19-20). Para el autor las funciones psíquicas superiores se forman en la relación del sujeto con el entorno, y solo después pasan a formar parte de la personalidad.

En este sentido, el desarrollo actual abarca todo el campo de la experiencia humana: lo que el sujeto puede hacer sin ayuda y su zona de desarrollo próximo, expuesta por Vigotsky (1979) como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver de forma independiente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. A través de este concepto se pueden identificar los constructos psicológicos que todavía no se han formado, pero que se pueden interiorizar cuando poseen valor para el sujeto y se convierten así en formaciones adquiridas.

Esto se explica a partir de otra categoría expuesta por Vigotsky: la vivencia, que da cuenta de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en el desarrollo psíquico (citado por González, 2010). Representa la unidad indisoluble de lo externo con las necesidades internas de la personalidad. Revela lo que significa el medio, la elaboración del sujeto, la apropiación de la cultura, la interacción con las personas y los objetos, la reacción ante los hechos y los fenómenos, lo que resalta el carácter desigual a nivel individual.

En el caso de la juventud, que es la etapa en la que se encuentran los estudiantes de la carrera Medicina, el límite etéreo puede no corresponder con la edad cronológica. La autora Domínguez (2003a) ejemplifica

algunas posiciones: para Bozhovich la juventud, denominada como Edad Escolar Superior, transcurre de 14 a 18 años. Por su parte, Bee y Mitchell la establecen de 18 a 22 años o más, en función del logro de la independencia y la culminación de los estudios. En el caso de Domínguez e Ibarra (2003) la enmarcan entre los 16 y 30 años, al hacer coincidir su inicio con el derecho legal al voto, la entrega del carnet de identidad y la responsabilidad ciudadana, posición que se asume en este estudio.

La juventud se caracteriza por ser una etapa de afianzamiento de las principales adquisiciones que se logran en periodos anteriores, y en especial en la adolescencia, consolidación que se produce en consonancia con la tarea principal que deben asumir los jóvenes: la de autodeterminarse en las diferentes esferas de su vida. Es el momento de conclusión del desarrollo físico: culmina el crecimiento del cuerpo, aumenta el peso corporal y la fuerza muscular.

El desarrollo psíquico precedente permite delinear la actividad a dedicarse. Por ello existen jóvenes que trabajan y otros vinculados al estudio, el cual adquiere un carácter científico-profesional, sobre todo en la Educación Superior. En este periodo el empleo del tiempo libre parte de la elección personal en correspondencia con múltiples intereses. Estas actividades determinan su sistema de comunicación, aunque la influencia dada en sus relaciones depende de los estilos, la preparación y el sentido que adquieren sus vínculos con las personas que los rodean.

En la juventud las cualidades intelectuales se perfeccionan: se complejizan las operaciones y se enriquece el aparato conceptual, por lo que la actividad cognoscitiva se torna más estable y efectiva. Como resultado de la necesidad de independencia y autoafirmación, y de la consolidación del pensamiento conceptual teórico, ocurre la construcción de la identidad y el surgimiento de la concepción del mundo. La autovaloración adquiere un nivel superior. Además de sus funciones afectivo-valorativa y reguladora, surge una nueva: la autoeducativa. Aparecen las convicciones y los valores morales, unidos a los ideales, como formaciones motivacionales de la personalidad.

Autores como Bozhovich (1976), Obujowsky (1976), Petrovsky (1979), Kon (1990), Domínguez (2000, 2002, 2003a y b) significan la elección de la profesión durante la juventud como un acto de autodeterminación, que ocupa un lugar elevado en la jerarquía motivacional y se convierte en el centro psicológico de la nueva situación social del desarrollo, su actividad rectora. Este proceso es un resultado sociohistórico: tiene su base en los vínculos del sujeto con los grupos sociales a los que pertenece, y que lo acompañan durante el crecimiento (familia, compañeros, amigos). Responde a las posibilidades y oportunidades que encuentra en el entorno donde está insertado.

En el orden de las ideas expuestas, se reconoce que en la carrera Medicina deben realizarse acciones encaminadas a que los jóvenes elaboren una proyección de su futura vida profesional. Es el momento en que enfrentan las contradicciones internas mediadas por las características de la etapa, y externas, que pueden encontrar en el contexto histórico donde se desenvuelven. La necesidad de determinar el papel a jugar en la sociedad se convierte en un elemento regulador de la conducta, por la implicación emocional y el sentido que adquiere en la materialización de las aspiraciones. Llevar a cabo esta tarea influye en la apropiación de los saberes profesionales y eleva la calidad durante la formación inicial.

1.3 Estado inicial de la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina

Con el objetivo de determinar el estado inicial de la temática, se realiza un estudio descriptivo en la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín, Facultad de Ciencias Médicas “Mariana Grajales Coello” durante el curso 2017-2018. Para obtener la información se emplean como métodos: la encuesta a estudiantes y egresados, la entrevista a directivos y profesores del colectivo de año (anexos 2-5). De igual forma, se utiliza la observación participante y no participante para constatar las problemáticas que dificultan la formación del proyecto de vida profesional en la carrera Medicina (anexo 6). Para indagar sobre el tema se tienen en cuenta los siguientes indicadores con todos los participantes:

- Conocimiento sobre el proyecto de vida profesional
- Necesidad de la formación del proyecto de vida profesional
- Acciones que favorecen la formación del proyecto de vida profesional
- Aspectos que dificultan la formación del proyecto de vida profesional
- Contenido del proyecto de vida profesional
- Estructura del proyecto de vida profesional

Para los directivos de la carrera y los profesores del colectivo de año se añaden dos indicadores:

- Preparación para la orientación del proyecto de vida profesional
- Sugerencias para lograr la formación del proyecto de vida profesional

Se aplica la encuesta a 224 estudiantes de la carrera Medicina cursantes del primero al sexto años, y a 65 egresados residentes de primer y segundo años de especialidades diferentes (anexo 7, tabla 1). Los resultados muestran que (anexo 8, tablas 3-8):

Los estudiantes (84,4 %) y los egresados (89,2 %) se acercan a la conceptualización de proyecto de vida profesional, lo que les permite opinar sobre el tema. Sin embargo, una parte de ellos dicen no conocerlo. Lo definen como: metas, tareas, propósitos, objetivos y planes de acción (86,6 % de los estudiantes y 93,8 % de los egresados); aspiraciones o expectativas (39,7 % de los estudiantes y 75,4 % de los egresados); desarrollo personal y profesional (25,9 % de los estudiantes y 81,5 % de los egresados). Los estudiantes lo asocian, además, a la planificación del futuro (29,5 %).

Aseguran que es necesario tenerlo elaborado (91,5 % de los estudiantes y 90,8 % de los egresados). Justifican su respuesta con razones como: especifica la especialidad (96,9 % de los estudiantes y 41,5 % de los egresados); define las metas y los objetivos a lograr (79,9 % de los estudiantes y 70,8 % de los egresados); garantiza la formación profesional (76,3 % de los estudiantes y 32,3 % de los egresados); orienta el futuro y las expectativas de vida (54,9 % de los estudiantes y 49,2 % de los egresados).

Los estudiantes comentan que mejora el desempeño en la carrera y los resultados docentes (68,3 %); favorece la motivación, la satisfacción y el desempeño laboral (43,3 %); permite la planificación del tiempo (38,8 %). La mayoría tiene una representación clara de su valor, pero no se corresponde con los resultados alcanzados en el aprendizaje ni con la concientización de la implicación del proyecto de vida profesional en la futura vida laboral. Esto provoca que no se aprovechen las posibilidades que ofrecen los escenarios formativos para aprender y desarrollar habilidades profesionales.

Los estudiantes expresan que en la carrera Medicina se realizan acciones durante el proceso pedagógico para la formación del proyecto de vida profesional (78,1 %). Entre las actividades que lo propician se encuentran: el movimiento de alumnos ayudantes (62,1 %), la educación en el trabajo (54,9 %), la investigación y la participación en eventos científicos (51,9 %), las charlas educativas (38,8 %), la docencia (33,5 %). Un menor número señala los encuentros de conocimientos (24,1 %), los cursos propios y optativos/electivos (17,4 %), el trabajo en la comunidad (8,5 %).

Los egresados reconocen elementos como: la educación en el trabajo (83,1 %), la labor de los profesores y las charlas educativas (61,5 %), la docencia (41,5 %), el movimiento de alumnos ayudantes (21,5 %), lo que indica que predomina una concientización de los procesos que en la carrera Medicina contribuyen a la formación del proyecto de vida profesional, aunque no llegan a estructurarlo desde una concepción enriquecida que repercute en la superación profesional y el desempeño laboral.

Exponen como aspectos que dificultan la formación del proyecto de vida profesional en la carrera Medicina: el desinterés y la desmotivación (68,8 % de los estudiantes y 78,5 % de los egresados), la poca orientación de los profesores (33,9 % de los estudiantes y 29,2 % de los egresados), la falta de vocación personal (14,7 % de los estudiantes y 33,8 % de los egresados). Los estudiantes especifican, además, el apoyo familiar (12,9 %) y el uso de las tecnologías (10,3 %); mientras que las características de las especialidades (81,5 %) y las relaciones de pareja (16,9 %) se consideran por los egresados.

Ambos reconocen aspectos que influyen de forma negativa en la formación del proyecto de vida profesional en el orden personal, escolar y social. Aseguran que no se aprovechan en toda su magnitud las acciones que realiza el colectivo de año para orientar acerca de los problemas que encuentran su solución en el contexto educativo y laboral. Esto puede deberse a la situación social del desarrollo, lo cual provoca un cuestionamiento sobre el lugar de la profesión en el proyecto de vida.

Tanto los estudiantes como los egresados consideran que la principal meta que deben alcanzar es graduarse (100 %) ya sea de la carrera según los primeros o de la especialidad para los segundos. En este sentido, coinciden en mencionar aspiraciones profesionales como: sentir satisfacción y realización en el ejercicio de la profesión (44,2 % de los estudiantes y 29,2 % de los egresados); alcanzar el reconocimiento social (33,9 % de los estudiantes y 12,3 % de los egresados); prestar un servicio de calidad a la población (29,5 % de los estudiantes y 70,8 % de los egresados); ser mejor persona, estudiante, médico y profesional (24,1 % de los estudiantes y 63,1 % de los egresados); tener un buen desempeño laboral (14,3 % de los estudiantes y 35,4 % de los egresados).

En referencia a lo anterior, los estudiantes comentan que entre las metas o aspiraciones para la carrera Medicina deben estar: realizar la especialidad (87,5 %), adquirir conocimientos y habilidades (42,9 %), lograr la superación profesional (32,6 %), hacer maestría y doctorado (19,2 %), cumplir con la ética médica (5,4 %). Al tener en cuenta estos criterios, la mayoría valora el proyecto de vida profesional como parcialmente enriquecido (54,9 % de los estudiantes y 75,4 % de los egresados) e insuficientemente enriquecido (27,7 % de los estudiantes y 24,6 % de los egresados).

Aunque mencionan metas o aspiraciones distintivas del ejercicio de la Medicina, el proyecto de vida profesional está parcialmente enriquecido, en tanto carece de expectativas relacionadas con la actividad científica, docente-educativa, administrativa, laboral y social. Declaran propósitos vinculados a la imagen personal o el reconocimiento social, sin considerar la preparación que necesitan para lograrlos, lo cual

denota poca reflexión en sus decisiones. Reflejo de esto es la menor cantidad que hace alusión a estos elementos o las pocas metas a las que se refieren los egresados.

En relación con la estructura piensan que el proyecto de vida profesional está parcialmente estructurado (48,2 % de los estudiantes y 81,5 % de los egresados) e insuficientemente estructurado (32,6 % de los estudiantes y 18,5 % de los egresados), lo cual puede tener su causa en que no existe una representación clara de metas o aspiraciones, ni de planes de acción. Esto se refleja en la escasa relación que se establece entre el empleo del tiempo actual y futuro, o en la falta de disposición que requieren para ajustarse y cumplir con las exigencias escolares.

La entrevista se realiza a 24 directivos y 89 profesores de colectivos de años diferentes con experiencia en la docencia (anexo 7, tabla 2). Los resultados arrojan que (anexo 9, tablas 9-16):

Con respecto al conocimiento sobre el proyecto de vida profesional, opinan que conocen las metas o aspiraciones profesionales (66,7 % de los directivos y 75,3 % de los profesores), mientras otros plantean que deben definirse (33,3 % de los directivos y 24,7 % de los profesores). Sobre la necesidad de trabajar la formación del proyecto de vida profesional, tanto los directivos como los profesores (100 %) destacan su importancia. Plantean que favorece la preparación y el aprendizaje de los estudiantes (100 % de los directivos y 93,3 % de los profesores); motiva a alcanzar mejores resultados (91,6 % de los directivos y 41,6 % de los profesores); permite que no abandonen la carrera, la especialidad y la profesión (79,2 % de los directivos y 71,9 % de los profesores). Los profesores manifiestan, además, que facilita el trabajo con los pacientes, la familia y la comunidad (37,1 %); y que contribuye a la labor de promoción, prevención, tratamiento y rehabilitación (31,5 %). Ambos resaltan su significación; sin embargo, no se observa el tratamiento del tema de forma explícita desde los procesos sustantivos universitarios.

Entre las acciones que favorecen la formación del proyecto de vida profesional se exponen: la docencia (100 % de ambos), la educación en el trabajo (91,6 % de los directivos y 85,4 % de los profesores), la

extensión universitaria (79,2 % de los directivos y 32,6 % de los profesores), la investigación (75 % de los directivos y 53,9 % de los profesores), la asistencia (66,7 % de los directivos y 46,1 % de los profesores), el movimiento de alumnos ayudantes (50 % de los directivos y 14,6 % de los profesores), el internado rotatorio o vertical (41,6 % de los directivos y 20,2 % de los profesores), la estimulación a estudiantes destacados (33,3 % de los directivos y 19,1 % de los profesores), la orientación personal y grupal sobre el comportamiento profesional (25 % de los directivos y 21,3 % de los profesores).

En el orden de las ideas aportadas, los directivos reconocen también la proyección comunitaria (45,8 %), el movimiento de vanguardia "Mario Muñoz Monroy" (37,5 %), la realización de cursos propios y optativos/electivos (20,8 %). Ambos identifican acciones o procesos que facilitan la formación del proyecto de vida profesional y reafirman el papel que juega la carrera Medicina en este sentido. En relación con el propósito que se persigue, manifiestan que hay que esclarecer lo que se quiere alcanzar de forma tal que propicie la conducción de las personas implicadas en este proceso.

De igual forma, señalan aspectos que dificultan la formación del proyecto de vida profesional entre los que sobresalen: la poca correspondencia entre las acciones presentes y futuras en los estudiantes (79,2 % de los directivos y 14,6 % de los profesores), la escasa vocación profesional y motivación hacia el estudio (54,2 % de los directivos y 75,3 % de los profesores), la movilidad del claustro (50 % de los directivos y 32,6 % de los profesores), la falta de compromiso con la profesión (41,6 % de los directivos y 50,6 % de los profesores). Los profesores hacen alusión, además, a algunos elementos organizativos de la carrera (35,9 %) y a las dificultades en el aprendizaje de los estudiantes (20,2 %).

De acuerdo con las metas o aspiraciones que deben integrar el proyecto de vida profesional de estudiantes de la carrera Medicina, mencionan: graduarse y hacer una especialidad (100 % de ambos); tener una cultura general (75 % de los directivos y 71,9 % de los profesores); hacer un doctorado, una maestría y la especialidad de segundo grado (66,7 % de los directivos y 46,1 % de los profesores);

reforzar los valores (62,5 % de los directivos y 65,2 % de los profesores); prestar un servicio de calidad a la población (37,5 % de los directivos y 39,3 % de los profesores).

Aunque especifican algunas metas o aspiraciones que deben tener los estudiantes de la carrera Medicina, aún hay que profundizar en el tema y establecer los modos de actuación para solucionar el problema. Con este propósito, se hace necesario precisar un proyecto de vida profesional que refleje las características del modelo del profesional y las exigencias del contexto histórico-social. A tal efecto, la mayoría lo valora como parcialmente enriquecido (87,5 % de los directivos y 60,7 % de los profesores). Similar resultado se obtiene cuando se analiza la estructura: consideran que está parcialmente estructurado (100 % de los directivos y 66,2 % de los profesores).

Como se aprecia en las opiniones, los estudiantes de la carrera Medicina necesitan estructurar el proyecto de vida profesional, sobre todo en cuanto a: las estrategias (100 % de los directivos y 80,9 % de los profesores), las metas (62,5 % de los directivos y 51,7 % de los profesores), el tiempo (41,6 % de los directivos y 39,3 % de los profesores), la disposición para lograrlas (37,5 % de los directivos y 50,6 % de los profesores), las condiciones de existencia (12,5 % de los directivos y 22,5 % de los profesores).

Acerca de la preparación para la formación del proyecto de vida profesional, una mayor cantidad de los directivos (54,2 %) opinan estar preparados, mientras que resulta bajo en los profesores (12,4 %), lo que puede estar dado por el rol que ocupan en la Institución. Un mínimo de directivos dicen estar poco preparados (8,3 %); sin embargo, se eleva la cantidad en los profesores (71,9 %), por lo que se hace necesario capacitar a los miembros del colectivo de año para materializar este aspecto.

Entre las sugerencias que se ofrecen para lograr la formación del proyecto de vida profesional en los estudiantes de la carrera Medicina mencionan algunas como: incentivar a los estudiantes para elaborarlo (95,8 % de los directivos y 60,7 % de los profesores), preparar a los profesores para orientarlo (62,5 % de los directivos y 55,1 % de los profesores), definir el proyecto de vida profesional que se quiere alcanzar

(50 % de los directivos y 46,1 % de los profesores), mejorar la calidad de los procesos sustantivos universitarios (45,8 % de los directivos y 41,6 % de los profesores). Este último elemento resalta la importancia de trabajar en función de la formación, la investigación y la extensión universitaria para obtener el propósito. De igual modo, se destaca el papel de la orientación y la superación profesoral.

Los resultados de la observación participante y no participante durante 11 clases, 9 controles a la educación en el trabajo, 15 actividades científicas estudiantiles, 10 acciones extensionistas y 8 reuniones metodológicas del colectivo de año evidencian que, aunque estas actividades favorecen la formación del proyecto de vida profesional, no se aprovechan con este fin. Los estudiantes necesitan relacionar las acciones presentes con su futuro en la profesión. El proyecto de vida profesional se muestra insuficientemente enriquecido y estructurado, lo cual se refleja en la representación de metas y aspiraciones, la elaboración de planes de acción vinculados al desempeño de la práctica médica, la expresión de la disposición para realizarlas. Los profesores del colectivo de año utilizan de manera insuficiente las potencialidades de los procesos sustantivos universitarios en este sentido. Manifiestan la necesidad de recibir preparación para orientar a los estudiantes en los escenarios formativos.

Al realizar el análisis de los resultados se puede afirmar que:

- Se reconoce el valor del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina; sin embargo, no se incluye como un contenido formativo durante la formación inicial.
- Aunque se ejecutan acciones que favorecen su formación, todavía no se aprovechan las potencialidades del proceso pedagógico para dar tratamiento a este aspecto como muestra de la integración entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.
- Se evidencia insuficiente preparación de los profesores del colectivo de año para conducir la orientación del proyecto de vida profesional como vía que se integra al proceso pedagógico en función de ofrecer a los estudiantes el tipo de ayuda que requieren.

Las limitaciones identificadas abarcan los planos teórico y metodológico; por lo tanto, es preciso profundizar en las relaciones que se establecen entre los elementos que favorecen la formación del proyecto de vida profesional. De esta manera, se contribuye a perfeccionar el proceso pedagógico y a fortalecer la responsabilidad de los estudiantes durante la formación inicial.

Conclusiones del capítulo 1

El estudio de los fundamentos teóricos revela limitaciones en la argumentación del papel del colectivo de año, el grupo de estudiantes, los escenarios formativos y los procesos sustantivos universitarios como espacios de interacción, participación y configuración de la subjetividad individual en el contexto educativo. De igual forma, los antecedentes teóricos que abordan la orientación exponen su lugar como proceso que potencia las cualidades personales y dinamiza el proceso pedagógico desde la asunción de la tendencia integrativa; sin embargo, muestran la necesidad de resignificarla para dar solución al problema. El análisis histórico de la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina precisa que es insuficiente el tratamiento del proyecto de vida profesional como contenido formativo a alcanzar.

Aunque en la bibliografía consultada se profundiza en el lugar de la personalidad en la integración de contenidos psicológicos, y del proyecto de vida y el área profesional como determinantes de la conducta, aún son insuficientes los avances en este campo de estudio. Sobre esta base, el proyecto de vida profesional aparece como una formación psicológica compleja que regula el comportamiento del sujeto; pero hay que reconceptualizarlo en consonancia con la singularidad de la carrera Medicina. Los resultados del diagnóstico del estado inicial constatan que existen dificultades tanto en su riqueza y su estructuración en los estudiantes, como en las acciones del colectivo de año para conseguir el fin, lo que sugiere la utilidad de encontrar desde la teoría y la práctica los modos de lograr su formación.

**CAPÍTULO 2. LA FORMACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DE LA
CARRERA MEDICINA: CONTRIBUCIÓN TEÓRICA Y APORTE PRÁCTICO**

CAPÍTULO 2. LA FORMACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA MEDICINA: CONTRIBUCIÓN TEÓRICA Y APOORTE PRÁCTICO

Este capítulo contiene una concepción de formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina, como principal contribución de la investigación a la teoría. Muestra sus fundamentos teóricos, así como el objetivo, los principios y las premisas que la sustentan. Argumenta el sistema conceptual con sus rasgos y sus relaciones, donde se explican los niveles por los que transita su formación. Precisa las potencialidades de la carrera para su puesta en práctica. Presenta un procedimiento como aporte práctico, con acciones y operaciones para su implementación.

2.1 Concepción de formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina

Para garantizar la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina, es necesaria una concepción que exponga los aspectos pertinentes para lograr el fin. Desde el punto de vista filosófico, la concepción constituye un sistema de ideas, conceptos y representaciones del mundo circundante que puede abarcar toda la realidad o un aspecto de ella (Rosental e Iudin, 1981).

En el caso de Concepción y Rodríguez (2005) la enuncian, a partir de la lógica dialéctica, como una construcción producto de la abstracción del objeto o proceso que se pretende transformar, en el que se reproduce este en su totalidad a través de la relación entre elementos contradictorios que optimizan el movimiento y desarrollo de dicho proceso en un contexto histórico-social. Exponen, además, como exigencias para la elaboración de una concepción teórica: la integración de elementos, el carácter particular de cada uno dentro del sistema, el nivel de abstracción proyectado en la práctica educativa, aspectos que se tienen en cuenta en el estudio que se lleva a cabo.

Entre los autores referenciados se encuentra Montoya (2005), quien plantea que una concepción teórica permite comprender y explicar el conjunto de los fenómenos, contribuye a conocer aristas reales de todo un sistema cognoscitivo y a valorar los procesos históricamente determinados, además de ampliar y abundar en los conocimientos ya descubiertos y ofertar, a la vez, nuevos elementos de significatividad.

Por su parte Valle (2007, 2010) la define como un sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre un aspecto de la realidad o toda ella. Plantea que está ligada a la explicación del punto de vista o de partida que se asume para analizar el objeto o el fenómeno en estudio, y sobre esta base ofrece los conceptos esenciales o categorías de partida, los principios que la sustentan y una caracterización de aquellos aspectos trascendentes que sufren cambios en comparación con referentes precedentes.

En este orden, Capote (2012) agrega que estas ideas son rectoras por su carácter de sistema al mostrar una estructura funcional y de interrelaciones entre ellas con un nivel jerárquico, se apoyan o complementan en conceptos o juicios, a partir de una teoría que les sirve de base y que se pretende enriquecer con posiciones novedosas y creadoras, de manera que permite la transformación del objeto.

En el campo de la pedagogía varios autores aportan concepciones dirigidas a solucionar problemas didácticos o pedagógicos. Se pueden mencionar: Orozco (2007), Cuenca (2010), Betancourt (2011), Leyva (2012), Marrero (2012), García (2013), Lores (2013), González (2014), Sánchez (2014), Ortega (2014), Tamayo (2014), Machín (2016), Tamayo (2016), Torres (2016), Chávez (2017), Leyva (2018), López (2018), Fuentes (2019), Labrada (2019). Coinciden en que constituye una construcción teórica que organiza el conjunto de ideas, conceptos y relaciones sobre un tema.

Desde esta investigación se asumen los criterios antes expuestos; no obstante, resulta necesario contextualizar la definición de la propuesta que aquí se presenta de manera que responda al objetivo. En consecuencia, la **concepción de formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina** se concibe como el sistema de ideas y conceptos estructurados desde una posición

teórica, que posibilitan la argumentación y la explicación de la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina durante la formación inicial.

La concepción se elabora con la utilización de los métodos sistémico estructural funcional y modelación. Los elementos que la conforman se mencionan a continuación, los cuales se determinan a partir del análisis epistemológico de los autores que trabajan el tema:

- Exposición de los fundamentos teóricos
- Declaración del objetivo
- Identificación de los principios y las premisas que la sustentan
- Definición del sistema conceptual con sus rasgos y sus relaciones
- Precisión de las potencialidades de la carrera Medicina para su puesta en práctica

Entre los **fundamentos teóricos** se destaca que se sustenta en el método dialéctico-materialista, que orienta las bases sociológicas, psicológicas y pedagógicas. Esta posición concibe el mundo en continuo movimiento y desarrollo, por las contradicciones internas inherentes a los objetos y los fenómenos al alcance de la ciencia y la práctica histórico-social. Su empleo justifica la determinación del hombre como ser bio-psico-social. Explica la interrelación entre el sujeto y los objetos de la realidad, y de los sujetos entre sí. Fundamenta la posibilidad de continuar en la búsqueda de la verdad sobre el tema, como forma de reflejo del objeto de estudio. Permite encontrar las vías para su transformación, al concebirlo como un proceso dialéctico en el que ocurren cambios graduales y en espiral.

Tomar partido por este método garantiza usar las leyes que rigen los objetos, los procesos y los fenómenos de la realidad, e irradian las dimensiones ontológicas, gnoseológicas, lógicas, axiológicas y praxiológicas del proyecto de vida profesional. El tratamiento del tema utiliza las categorías y los principios filosóficos para explicar los nexos y obtener una comprensión de las categorías estudiadas (Afanasiev, 1983; Konstantinov, 1984; Colectivo de autores, 1992). Esta perspectiva ofrece una

concepción del mundo que sirve de fundamento sociológico a esta investigación por su compromiso con la transformación social en un contexto histórico determinado (Meier, 1984; Blanco, 2001).

Desde la sociología, se interpreta la formación del proyecto de vida profesional como un proceso social que integra el individuo a la sociedad. Revela la necesidad de ver a los estudiantes en sus vínculos con el grupo y con el colectivo de año, en el ambiente escolar y social. En estas interconexiones se produce el proceso de socialización y, por ende, la formación de contenidos psicológicos como el abordado. En él intervienen factores macrosociales (políticos, económicos, culturales, medioambientales) y microsociales (familiares, comunitarios, institucionales, organizacionales).

Desde el punto de vista psicológico, el enfoque histórico-cultural de Vigotsky y sus seguidores ofrece una base sólida para su elaboración al valorar la función de la enseñanza en el desarrollo psíquico. Fundamenta las relaciones interpsicológicas e intrapsicológicas que brindan la posibilidad de la apropiación de la herencia social. Propone la categoría situación social del desarrollo que determina el papel activo del sujeto, y precisa los procesos internos y las condiciones externas que condicionan las cualidades personales que poseen los estudiantes de la carrera Medicina.

Expone el concepto de zona de desarrollo próximo para definir los constructos psicológicos que todavía no se han formado, pero que se pueden alcanzar en el proceso pedagógico. Profundiza en los contenidos formativos que adquieren los estudiantes, mediatizados por las vivencias, debido a que estas representan la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, y significan la influencia del medio. Asimismo, la categoría sentido explica la dinámica del proyecto de vida profesional como un proceso de individualización personal.

De igual manera, la unidad entre la actividad y la comunicación se convierte en componente necesario para justificar la formación de contenidos psicológicos. La vinculación de la metacognición a los procesos afectivos y cognoscitivos se emplea como principio para el estudio de la personalidad. Esta se asume desde las conceptualizaciones de González y Mitjans (1989) y Fernández (2003), quienes acentúan su

papel en la integración sistémica de contenidos y funciones psicológicas. En este orden, la relación entre proyecto de vida y proyecto de vida profesional sustenta los presupuestos teóricos de la concepción.

Desde el punto de vista pedagógico, se valora la formación como el resultado transformativo alcanzado en las cualidades personales de los estudiantes desde una posición activo-reflexiva, a partir de la conducción del conjunto de actividades programadas que realizan los profesores en el proceso pedagógico. De igual forma, se reconocen sus dimensiones esenciales referidas por Álvarez (1999) y reconceptualizadas por Horruitiner (2006) como instructiva, educativa y desarrolladora, para lograr la autodeterminación de la persona en el ejercicio de la profesión. Esta idea se sustenta en las concepciones actuales sobre la educación permanente propuesta por Tünnerman (2003), que reafirma la necesidad de la formación durante toda la vida. En este sentido, los pilares básicos del aprendizaje expuestos en Daakar, Senegal (Foro Mundial de Educación del año 2000), ratifican las aspiraciones que se quieren alcanzar: aprender a asimilar los conocimientos, a hacer, a vivir con los demás y a ser.

Se considera la tendencia integrativa de la orientación para potenciar las cualidades personales en el proceso pedagógico (del Pino, 1998, 2013; del Pino y Recarey, 2006; del Pino et al., 2011; del Pino y Más, 2014). Este se asume desde las posiciones de Korolev y Gmurman (1967) y González et al. (2004a), quienes acentúan que incluye el docente-educativo y el de enseñanza-aprendizaje. Tiene un carácter continuo por las actividades que se realizan, dinámico porque cambia según las características del contexto, complejo y multifactorial porque está condicionado por aspectos macrosociales y microsociales.

La formación inicial ocurre en los escenarios formativos, que permiten la adquisición de los modos de actuación profesional y la vinculación con el entorno social. Se realiza desde los procesos sustantivos universitarios propuestos por Horruitiner (2006): formación, investigación y extensión universitaria, que facilitan la apropiación de los conocimientos, el desarrollo de las habilidades para la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales y la transmisión de la experiencia de la actividad creadora.

Enfatiza, además, en la relación entre el objetivo, el contenido formativo y el método para llegar al resultado transformativo que se persigue en los estudiantes.

La concepción que se propone tiene como **objetivo** argumentar el proyecto de vida profesional como contenido formativo a alcanzar en estudiantes de la carrera Medicina, y explicar los procesos que contribuyen a su formación. Constituye una construcción teórica por la naturaleza de los aspectos que la componen, y es pedagógica a partir del proceso que se desea modificar. Contempla de forma armónica propiedades estructurales y funcionales de manera que revelan la novedad del sistema donde se organizan, como respuesta a las necesidades del proceso pedagógico.

La concepción toma como **principios** del proceso pedagógico los propuestos por Addine et al. (2007): la unidad del carácter científico e ideológico; la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo; la unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de la educación de la personalidad; el carácter colectivo e individual de la educación; la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad; la unidad de lo afectivo y lo cognitivo. A este último se integra lo metacognitivo referente al qué y cómo se conoce.

La metacognición, según Flavell (1979, 1987) y retomada por Campanario y Otero (2000) y Martínez (2004), integra dos aspectos o componentes centrales: a) el conocimiento sobre los procesos cognitivos (saber qué) relativo a personas, estrategias o tareas y b) la regulación de los procesos cognitivos (saber cómo) relacionada con su planificación, su control y su evaluación. Permite tomar conciencia acerca de la actividad cognoscitiva y las cualidades personales en relación con la formación del proyecto de vida profesional. Garantiza su vinculación con los estilos de aprendizaje y las posibilidades intelectuales. Facilita la reflexión sobre las metas o aspiraciones, las estrategias para alcanzarlas y las condiciones para su realización tanto objetivas como subjetivas. Favorece su planificación, su supervisión, su corrección y su evaluación como actividad autorregulada por los estudiantes.

Las **premisas** que enriquecen los principios, y sirven de base a la propuesta para garantizar la formación del proyecto de vida profesional son:

- **La dinámica personal-profesional en el proyecto de vida profesional**

Una de las áreas de actuación del sujeto es la profesión, la cual presupone la elaboración de un proyecto de vida profesional, no como única tendencia orientadora, sino como una formación psicológica compleja que define los objetivos a alcanzar en el futuro y determina la conducta actual, de acuerdo con los aprendizajes previos. En su condición de individuo con una personalidad, es quien anticipa sus propósitos y los manifiesta en las interacciones con el entorno.

Por lo tanto, lo configura a partir de sus cualidades personales, sus vivencias y sus relaciones en un contexto específico. Establece su contenido y su estructura. A la vez, las actividades vinculadas a la profesión complejizan las reflexiones del sujeto; definen y modifican sus recursos psicológicos; precisan su comportamiento concreto; expresan las necesidades y los motivos, los intereses y las actitudes, las normas y los valores; organizan la regulación personalológica.

- **La determinación externa-interna del proyecto de vida profesional**

El psiquismo humano constituye un reflejo y un producto de la realidad. Está condicionado por el momento histórico, la cultura y la vida social, y por las potencialidades innatas para reflejar los objetos y los fenómenos con los que se vincula el individuo. En esa doble determinación, las condiciones socioculturales estimulan y forman las cualidades personales, que actúan de forma racional, afectiva y volitiva en la solución de las contradicciones externas e internas, y en la regulación de la conducta.

El proyecto de vida profesional surge a partir del aprendizaje por la interacción en los diferentes grupos y espacios sociales en los que se inserta el sujeto. En este proceso interpreta los acontecimientos que ocurren a su alrededor, crea sus propias metas o aspiraciones profesionales y les confiere sentido. Ambos elementos, externos e internos, se influyen y contienen de forma recíproca.

Por lo tanto, en la configuración de la personalidad, y de forma específica en la formación del proyecto de vida profesional, la acumulación de la experiencia externa, las prácticas cotidianas y las producciones culturales juegan un papel importante. No obstante, es el sujeto quien determina las direcciones de su vida y decide las acciones a realizar de acuerdo con sus expectativas en la profesión. De ahí, el valor de que los estudiantes lo estructuren en correspondencia con la imagen de sí mismos, la interpretación racional del mundo, las condiciones materiales de existencia, y sobre todo, a partir de las influencias educativas que reciben en el entorno universitario.

- **El proyecto de vida profesional como contenido formativo en la carrera Medicina**

Significar el carácter formativo del proyecto de vida profesional implica asumir que es parte integrante de los objetivos de la formación inicial. Requiere un tratamiento interdisciplinario, tanto metodológico como educativo, en relación con los componentes académicos, laborales, investigativos y extensionistas. Hace que se logre, a partir de la apropiación de los contenidos de la profesión, la configuración de formaciones psicológicas complejas, con una posición activo-reflexiva de los estudiantes.

De esta manera, el proyecto de vida profesional constituye un contenido significativo a alcanzar, como parte de la educación de la personalidad, durante la formación inicial de la carrera Medicina. Responde tanto al modelo del profesional como a las exigencias del contexto histórico-social. Así, la representación de metas o aspiraciones profesionales se vincula al sistema de conocimientos y a las cualidades personales para regular el comportamiento en los diferentes espacios de interacción y participación. Esto destaca el carácter integral y humanista del proceso pedagógico.

La concepción posee un **sistema conceptual** representado por los elementos teóricos que enriquecen los conocimientos y las experiencias existentes, y ofrecen nuevos argumentos de significatividad. Estos están interrelacionados entre sí de forma sistémica. Se articulan en la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina para dar solución a la contradicción fundamental de la investigación.

El **proyecto de vida profesional** se entiende como una formación psicológica compleja que integra lo afectivo, lo cognitivo y lo metacognitivo en objetivos vinculados a la profesión; surge como dimensión vital del proyecto de vida en interrelación con el resto de los contenidos psicológicos; responde a las particularidades del modelo del profesional y a las exigencias del contexto histórico-social; su contenido y su estructura se configuran en el sujeto como expresión de su dinámica para regular el comportamiento personal, escolar, profesional y social.

Es un proceso sistémico, dinámico y complejo que posee como rasgos: constituye la expresión del proyecto de vida en el área de actuación profesional; vincula contenido y estructura, para lograr una dinámica en el sujeto que permite la regulación comportamental multidimensional; ocurre a partir de una relación temporal pasado-presente-futuro; integra la orientación y la formación, en aras de reflejar las características de la profesión médica y los requerimientos del entorno.

Como formación psicológica compleja posee un contenido elaborado desde las operaciones cognitivas en consonancia con las metacognitivas y las afectivas, que se comporta de forma estable pero no estática, por lo que puede modificarse en el proceso pedagógico. Se sustenta en motivos que ocupan un lugar significativo en la jerarquía motivacional y se convierten en tendencias orientadoras hacia la profesión. De ahí que, es el sujeto quien determina sus metas y aspiraciones profesionales, como una integración personalizada de la información que obtiene en sus vínculos con el medio.

El **contenido del proyecto de vida profesional** contempla todo lo que los estudiantes son capaces de planear a partir de los modos de actuación establecidos para el ejercicio de su profesión. Expresa las particularidades del modelo del profesional y las exigencias del contexto histórico-social, en tanto responde a la singularidad de la carrera Medicina. Refleja las características del perfil de salida, de las funciones y problemas profesionales, de los niveles y campos de acción, unidas al deber ser en el orden personal, escolar, profesional y social. Abarca las siguientes aristas:

- **Formación inicial escolar:** Referida a la preparación en los aspectos básicos y específicos de la profesión, lo que asegura cumplir con las funciones profesionales. Facilita el dominio del método clínico y epidemiológico, de los procedimientos diagnósticos y terapéuticos para la atención médica integral y en situaciones de desastres. Posibilita la solución a los problemas médico-legales, docentes, administrativos, investigativos, de los grupos vulnerables, y los relacionados con el medio ambiente y las condiciones de vida. Permite la actuación en los niveles de tratamiento, orientación, remisión y colaboración.
- **Ocupación laboral:** Vinculada al desarrollo de los modos de actuación profesional relativos a un puesto de trabajo en los servicios de salud. Se relaciona con las acciones de profilaxis higiénico-epidemiológica, prevención de enfermedades, atención a pacientes y rehabilitación. Está orientada al manejo de las tecnologías y al afianzamiento de las relaciones de trabajo. Contribuye a la realización de las funciones de atención médica integral, investigativa, docente-educativa, administrativa y especiales. Facilita la adaptación al ambiente laboral y la promoción a cargos organizacionales.
- **Superación profesional:** Dirigida a la adquisición y al perfeccionamiento de los conocimientos y las habilidades de la profesión médica. Consolida la apropiación del método clínico y epidemiológico. Contiene la formación sociopolítica, ética y bioética. Desarrolla las capacidades para la investigación científica, la dirección y la organización de tareas en situaciones excepcionales. Favorece la participación en ensayos clínicos, eventos científicos y la publicación de resultados. Asegura el enriquecimiento del acervo cultural, el uso de la lengua materna y la comunicación en otros idiomas.
- **Desarrollo social profesional:** Encaminada a la participación social desde el ejercicio de la Medicina para la transformación de la profesión y la sociedad. Garantiza el compromiso social profesional y las adecuadas relaciones con las personas, las familias, la comunidad y el medio ambiente, de acuerdo con las exigencias del sistema de salud y del contexto nacional o internacional en que trabajan. Propicia el desarrollo de los valores, las actitudes hacia el entorno y los hábitos de vida social.

Vinculado al contenido se encuentra la **estructura del proyecto de vida profesional**, concebida como la disposición de las partes que lo integran como resultado de las elaboraciones y las reflexiones de los estudiantes. Se logra mediante la representación de metas o aspiraciones profesionales, la elaboración de planes de acción, la valoración de las posibilidades y las condiciones de implementación tanto subjetivas como objetivas, en estrecha relación con la enmarcación en una temporalidad y la disposición para su realización. Está compuesta por los siguientes aspectos:

- **Metas o aspiraciones profesionales:** Representación de imágenes o esquemas de eventos y escenarios futuros vinculados a la profesión.
- **Planes de acción:** Elaboración de estrategias coherentes con los fines establecidos, capaces de orientar y regular el comportamiento actual en función de alcanzar las metas o aspiraciones propuestas.
- **Posibilidades y condiciones de implementación (subjetivas y objetivas):** Valoración de las circunstancias de realización de acuerdo con la realidad individual y material de existencia, y con el conocimiento de sí mismo asociado a la imagen personal y las cualidades personales.
- **Enmarcación en una temporalidad:** Establecimiento del momento de ejecución a corto, mediano o largo plazo, y la relación entre el empleo del tiempo actual y el futuro.
- **Disposición para la realización:** Determinación personal, que denota el esfuerzo para alcanzar las metas o aspiraciones profesionales y tomar decisiones con el fin de superar conflictos, a partir del aprendizaje de la profesión y de las exigencias del medio.

La **dinámica del proyecto de vida profesional** expresa el sentido que adquiere para los estudiantes, por la complejidad con que los contenidos psicológicos se configuran, a nivel de la subjetividad individual, para direccionar de forma consciente y creadora los esfuerzos en función de conseguir los objetivos vinculados a la profesión. En la medida en que reciben los conocimientos teóricos y participan en la práctica médica, surgen necesidades y motivos que orientan el comportamiento y luego se configuran en

metas o aspiraciones profesionales. Significa la individualización del proyecto de vida profesional, no en términos de asimilación o interiorización, sino como una producción personal activo-reflexiva que se expresa en el nivel de formación alcanzado y la voluntad del sujeto para lograrlo.

Se produce mediante los procesos afectivos, que dan valor a lo aprendido; los cognitivos, que permiten apropiarse de los contenidos, las habilidades y los modos de actuación de la profesión; los metacognitivos, que viabilizan la reflexión sobre las estrategias relacionadas con la actividad cognoscitiva, y garantizan la regulación y la conciencia del aprendizaje. Darle sentido al proyecto de vida profesional elimina la diferencia entre lo externo y lo interno, en tanto la información adquirida se integra con tal grado de significación que determina su configuración como una formación psicológica compleja. Esto ocurre a partir de las vivencias de los estudiantes; tiene lugar en el proceso pedagógico y la praxis social.

Las relaciones establecidas entre el contenido, la estructura y la dinámica dan lugar a la **función del proyecto de vida profesional**. Permite la regulación del comportamiento. En lo personal contribuye al autoconocimiento, la solución de conflictos, la evaluación de sucesos vitales, la toma de decisiones, para alcanzar las metas o aspiraciones profesionales. En lo escolar brinda la posibilidad de autodirigir el proceso de aprendizaje. En lo profesional favorece la preparación, la responsabilidad y el compromiso con las tareas vinculadas al desempeño de un puesto laboral, asociado a los servicios de salud. Por último, en lo social garantiza el comportamiento adecuado y congruente en el medio, y hace que se logre una participación en las transformaciones del entorno donde se inserta.

En la formación del proyecto de vida profesional es importante significar los procesos que contribuyen a alcanzar el objetivo por su valor en el contexto educativo. Se identifica la **interacción del colectivo de año con el grupo de estudiantes**. Constituye la relación que se establece entre ambos desde una posición activo-reflexiva, durante el proceso pedagógico, mediada por la actividad y la comunicación, con el fin de facilitar la formación inicial y la integración a la sociedad.

El colectivo de año reúne a los profesores que interactúan con los estudiantes de un año académico. Le concierne elaborar y evaluar su estrategia educativa, donde se concreta la de la carrera Medicina. Debe coordinar las tareas a ejecutar por los profesores principales de las disciplinas y asignaturas, y las acciones de los guías de brigadas, las cuales se plasman en el Proyecto educativo de brigada: instrumento que se concibe desde las aspiraciones para cada profesión previstas en el Plan de estudio en las dimensiones curricular, extracurricular y sociopolítica, y desde las estrategias educativas de la institución, con la participación del grupo en su elaboración (Horruitiner, 2006).

Es el responsable de dirigir el proceso pedagógico. Organiza las acciones para facilitar la apropiación del acervo cultural de la ciencia, y dar tratamiento a los contenidos psicológicos como parte de la educación de la personalidad. Propicia que los estudiantes logren la formación del proyecto de vida profesional. A través de su conducción son capaces de trazarse metas o aspiraciones profesionales vinculadas al ejercicio de la profesión, planificar las estrategias para alcanzarlas, vencer los obstáculos que se pueden interponer, lograr un crecimiento adaptativo a las condiciones del medio.

El grupo de estudiantes representa el espacio ideal para desarrollar la formación y la orientación debido a la naturaleza social de los procesos que transcurren en su interior, tales como: la socialización, la construcción de la identidad, la designación y la asunción de roles, la modificación de actitudes. Permite que se manifiesten los problemas vinculados a la formación inicial de la carrera Medicina, tanto los que tienen que ver con las relaciones escolares, institucionales e interpersonales, como los de índole nacional e internacional. Por lo tanto, facilita el intercambio de experiencias, opiniones y vivencias, lo que hace posible que se configure la subjetividad individual.

Esta interacción sucede en los **escenarios formativos**. Se entienden como los lugares de intercambios docentes asistenciales donde ocurre la formación inicial de la carrera Medicina. Como condición específica, están vinculados al proceso salud-enfermedad y a la atención a las personas, las familias, la

comunidad y el medio ambiente. Entre ellos se encuentran: el cuerpo de guardia; la consulta externa; las salas hospitalarias, de operaciones, de parto, de observaciones, de rehabilitación; los servicios diagnósticos; el policlínico universitario; el consultorio médico de la familia; el centro de higiene y epidemiología; las visitas de terreno a los hogares, las escuelas y las instituciones.

Ponen de manifiesto los contenidos de la disciplina principal integradora Medicina General, que enseña los modos de actuación y la ética profesional, en estrecha relación con las restantes disciplinas y asignaturas. Constituyen los lugares de concreción de los objetivos declarados para cada año académico. Permiten vivenciar el contenido formativo y las funciones profesionales en el entorno real. Favorecen la consolidación de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y los valores.

Materializan la educación en el trabajo como forma de organización de la enseñanza característica de la carrera Medicina donde los estudiantes aprenden a través de la atención médica, con la asesoría de los profesores y los tutores. Facilitan la profundización en los conocimientos y el dominio de los métodos de trabajo de las ciencias médicas. Por ende, influyen en la toma de decisiones y la elaboración del proyecto de vida profesional. Esto conlleva a integrar el componente académico con el laboral, el investigativo y el extensionista durante el desarrollo del proceso pedagógico.

En los escenarios formativos transcurren los **procesos sustantivos universitarios** (formación, investigación y extensión universitaria). Permiten cumplir con la misión de la universidad concerniente a preservar, desarrollar y promover en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura de la humanidad (Horrutiner, 2006). El primero favorece la formación del proyecto de vida profesional a partir de las formas de organización de la enseñanza y las acciones programadas en el proceso pedagógico. El segundo lo hace desde la actividad científica estudiantil vinculada al ejercicio de la profesión médica. El tercero lo facilita mediante el movimiento de artistas aficionados, el trabajo comunitario, los movimientos deportivos, las cátedras multidisciplinarias, las ayudantías, lo que consolida la responsabilidad social.

La participación en cada uno resalta la implicación de los estudiantes en los escenarios formativos. Acentúa su capacidad para protagonizar la vida universitaria, solucionar los conflictos y crecer por sí mismos. Destaca la posibilidad de la apropiación de la experiencia transmitida por el colectivo de año y el grupo. Este elemento contribuye a la estructuración del proyecto de vida profesional, al enriquecimiento de su contenido y diversifica las aristas hacia las cuales encaminan las acciones en su vida laboral.

La **orientación del proyecto de vida profesional** constituye la vía que se utiliza para transmitir el contenido formativo y lograr el fin, al integrarse a la formación inicial. Facilita su interiorización a nivel de la subjetividad individual de manera consciente y creadora, en tanto ofrece los recursos para descubrir y potenciar las cualidades personales. Se define como el proceso de ayuda sistemática y profesional que reciben los estudiantes en interacción con el grupo a través de las acciones ejecutadas por el colectivo de año en el proceso pedagógico, lo que les permite la configuración de contenidos psicológicos en objetivos vinculados a la profesión, desde una posición activo-reflexiva.

Se destacan como rasgos: propicia el crecimiento personal de los estudiantes; sucede a través de acciones multidimensionales mediante la interacción individual y grupal; precisa el papel del colectivo de año en el diagnóstico y la intervención; asume la tendencia integrativa por lo que ocurre en los escenarios formativos, desde los procesos sustantivos universitarios; utiliza recursos o técnicas que facilitan llevarla a efecto en la carrera Medicina. Procede agregar, que debe ser planificada con anterioridad, intencionada hacia el cumplimiento del objetivo, continua en la búsqueda de resultados a largo plazo, interdisciplinaria al propiciar la participación de los profesores en las tareas que se planifican.

Comprende dimensiones relacionadas con el contenido del proyecto de vida profesional para cumplir con la función establecida en los estudiantes. La personal favorece el desarrollo de cualidades personales que permiten la representación de metas o aspiraciones profesionales. La escolar propicia la adquisición de contenidos y competencias, la elaboración de estrategias de aprendizaje y el mejoramiento del

rendimiento académico. La profesional conduce a la motivación y la formación permanente en una profesión, y garantiza los modos de actuación asociados a los servicios de salud. La social facilita la inserción en el contexto y la participación en la sociedad desde el rol correspondiente.

Se realiza tanto a nivel individual como grupal. El primero facilita la identificación de las cualidades personales de los estudiantes, el tratamiento a las diferencias individuales, la determinación de las potencialidades subjetivas y objetivas que permiten la materialización del proyecto de vida profesional. El segundo posibilita el intercambio de las ideas, las vivencias y las experiencias; por lo tanto, enriquece su contenido, contribuye a su estructuración y propicia su dinámica.

La relación entre los elementos teóricos abordados favorece la **formación del proyecto de vida profesional**. Se conceptualiza como el proceso mediante el cual los estudiantes configuran contenidos psicológicos en objetivos vinculados a la profesión, desde una posición activo-reflexiva, resultado del conjunto de actividades organizadas de modo sistemático y coherente por el colectivo de año en interacción con el grupo en los escenarios formativos, desde los procesos sustantivos universitarios, mediante su orientación, para regular el comportamiento personal, escolar, profesional y social.

Se precisan como rasgos: estimula la reflexión en torno a los objetivos vinculados a la profesión mediante el papel del colectivo de año y el grupo; contextualiza su orientación en consonancia con la singularidad de la carrera Medicina y los requerimientos del entorno; acentúa la participación activa de los estudiantes durante la formación inicial, en tanto puntualiza el vínculo entre el contenido y la estructura para resaltar la complejidad de su configuración a través de su dinámica.

A partir de las ideas científicas que argumentan y explican el proyecto de vida profesional como contenido formativo a alcanzar en estudiantes de la carrera Medicina durante la formación inicial, se determinan sus niveles de formación integrados como un sistema dialéctico, dinámico y procesal. Representan el grado de desarrollo alcanzado para conseguir los objetivos vinculados a la profesión. Su necesidad está dada

en revelar la manifestación del sentido que adquiere para los estudiantes desde la integración de los procesos afectivos, cognitivos y metacognitivos. En la medida en que transitan por ellos, se produce la consolidación del aprendizaje y de los esfuerzos dirigidos a enfrentar los problemas profesionales.

Por otro lado, constituyen herramientas que guían el trabajo del colectivo de año al establecer los aspectos para el diagnóstico inicial y final, permitir el control y la evaluación del proceso de formación, y determinar las acciones y las operaciones de orientación a efectuar en los escenarios formativos. Se logran mediante la comunicación abierta, la socialización de experiencias en la práctica clínica y la discusión sobre los modos de actuación que se esperan alcanzar, en comparación con las necesidades, los motivos, los intereses cognoscitivos, los ideales morales y la autovaloración de los estudiantes.

Se proponen tres **niveles de formación del proyecto de vida profesional** determinados a partir de los indicadores de contenido y estructura establecidos (anexo 10), los cuales se exponen a continuación:

Nivel I Aproximación

En este nivel, una vez definida la carrera que se desea estudiar, ocurre un acercamiento a la profesión a través del descubrimiento de los contenidos que se enseñan. El proyecto de vida profesional está insuficientemente formado. Las metas o aspiraciones profesionales carecen de riqueza. La estructuración es incipiente, no se elaboran planes de acción ni se muestra disposición para llevarlos a cabo.

Aunque sus motivos e intereses hacia la carrera están determinados, su actuación responde a necesidades inmediatas, lo que hace que sus objetivos sean a corto plazo o carezcan de enmarcación temporal. Ante los obstáculos que se presentan, tienden a rechazar o abandonar la tarea. La regulación comportamental es guiada por los conocimientos que asimilan de la profesión, la significación emocional de los que les resultan interesantes o el cumplimiento inminente de los deberes escolares.

Los indicadores asociados al primer nivel de formación del proyecto de vida profesional son:

- Reflejan solo la necesidad de graduarse de la carrera Medicina o de realizar una especialidad

- No exponen propósitos relacionados con la ocupación de un puesto laboral ni con el desarrollo social profesional
- Representan de forma indefinida aspiraciones de acuerdo con el modelo del profesional o las exigencias del contexto histórico-social
- No elaboran planes de acción en consonancia con los fines establecidos
- Indican escasa correspondencia entre las condiciones individuales y sociales, y las posibilidades de implementación
- Muestran dificultades en el conocimiento de sí mismos
- Plantean metas a corto plazo o no establecen una enmarcación temporal
- Manifiestan incoherencia entre el empleo del tiempo actual y el futuro
- Revelan poca disposición para conseguirlo, superar conflictos y ajustarse a las exigencias del medio

En la medida en que se acercan a los escenarios formativos, donde aprenden los aspectos generales y específicos de la práctica médica, participan en los procesos sustantivos universitarios, reciben la orientación del colectivo de año y se relacionan con el grupo, los estudiantes se comprometen con su profesión, descubren las contradicciones, que se resuelven mediante la representación de metas o aspiraciones profesionales. De igual forma, estructuran las estrategias para alcanzarlas de acuerdo con las posibilidades de implementación, organizan el tiempo y denotan disposición para llevarlas a efecto, lo que da lugar al tránsito hacia el segundo nivel de formación del proyecto de vida profesional.

Nivel II Reafirmación

En este nivel el proyecto de vida profesional se corrobora en los estudiantes mediante la adecuación de metas o aspiraciones profesionales a los contenidos aprendidos en la disciplina principal integradora, y demás disciplinas y asignaturas de la carrera; las ajustan a los cambios en las condiciones de existencia y las características personales. El proyecto de vida profesional se torna parcialmente formado. Se muestra

más enriquecido, refleja propósitos vinculados a la práctica médica y a las exigencias del entorno.

Aparece mejor estructurado, con algún plan de acción de acuerdo con los fines establecidos.

Los estudiantes redefinen los intereses personales, las actitudes y la autopercepción. Identifican cualidades personales relacionadas con los conocimientos. Valoran de forma consciente sus éxitos y fracasos en la carrera. Enmarcan las metas o aspiraciones profesionales a mediano y/o largo plazo, a partir de la comparación con los otros y la autorreflexión. Reconocen las necesidades y los motivos que impulsan sus intenciones hacia determinadas áreas del conocimiento atractivas para sí y convenientes para la profesión, lo que los hace decidir sus propósitos con una implicación afectiva.

Los indicadores asociados al segundo nivel de formación del proyecto de vida profesional son:

- Reflejan la necesidad de graduarse de la carrera Medicina
- Enuncian algún propósito vinculado a competencias, habilidades y destrezas del puesto de trabajo
- Expresan el deseo de realizar una especialidad
- Proponen alguna meta encaminada a la transformación profesional y social
- Logran representar aspiraciones en correspondencia con el modelo del profesional
- Elaboran algún plan de acción coherente con los fines establecidos
- Manifiestan limitadas posibilidades de implementación en correspondencia con las condiciones personales y la realidad social
- Refieren algunas cualidades personales relacionadas con sus aspiraciones
- Enmarcan el momento de ejecución en una temporalidad a mediano y/o largo plazo; pero presentan dificultades entre sus acciones actuales y futuras
- Muestran seguridad en la toma de decisiones y mayor determinación personal para alcanzarlo y ajustarse al medio

La apropiación de los contenidos teóricos y prácticos en los escenarios formativos, el protagonismo en los procesos de formación, investigación y extensión universitaria, la orientación individual y grupal del colectivo de año en las dimensiones personal, escolar, profesional y social favorecen que los estudiantes sean capaces de trazarse metas o aspiraciones profesionales con mayor autodeterminación. La valoración de las condiciones de vida facilita la reestructuración de los planes de acción, la reorganización del tiempo y la disposición para alcanzarlas. Esto permite la adecuación del proyecto de vida profesional y evidencia el tránsito hacia un nivel superior en su formación.

Nivel III Afianzamiento

En este nivel el proyecto de vida profesional se consolida en los estudiantes a partir de la puesta en práctica de acciones que posibilitan conseguir las metas o aspiraciones planteadas. Se encuentra adecuadamente formado. Adquiere riqueza en su contenido en las aristas formación inicial escolar, ocupación laboral, superación profesional y desarrollo social profesional. Se manifiesta estructurado según las cualidades personales, las condiciones de existencia y la determinación para llevarlo a cabo. Es reflejo de las actitudes, los valores, los intereses, los ideales, la autovaloración, las motivaciones y las tendencias orientadoras, así como del razonamiento académico, las estrategias cognitivas, los estilos de aprendizaje, que caracterizan la expresión integral del sujeto.

Los estudiantes enfrentan con creatividad las tareas y buscan vías de solución a los problemas que aparecen. Integran los conocimientos precedentes para realizar un análisis profundo de su actuación en diferentes escenarios formativos. El enriquecimiento de su imagen personal los lleva a tomar decisiones con independencia y seguridad, al ofrecer argumentos que rebasan los límites de lo cognitivo y lo afectivo, para llegar a lo actitudinal. Manifiestan disposición y perseverancia para lograr los objetivos propuestos.

Los indicadores asociados al tercer nivel de formación del proyecto de vida profesional son:

- Reflejan la necesidad de adquirir una formación integral para graduarse como médicos

- Plantean que quieren realizar una especialidad y cumplir con las funciones profesionales del ejercicio de la Medicina
- Enuncian aspiraciones encaminadas a las competencias, las habilidades y las destrezas específicas del puesto de trabajo en los servicios de salud
- Expresan el deseo de superación profesional en diferentes aristas y el interés por la adquisición de categorías docentes e investigativas
- Proponen el desarrollo de cualidades personales, la cooperación internacional, la participación comunitaria, la transformación del medio profesional y social
- Muestran una representación clara de metas o aspiraciones en correspondencia con el modelo del profesional y las exigencias del contexto histórico-social
- Elaboran planes de acción coherentes con los fines establecidos
- Indican con objetividad y racionalidad las posibilidades de implementación de acuerdo con la realidad individual y social de existencia
- Demuestran una imagen personal adecuada vinculada al conocimiento de sí mismos
- Precisan el momento de ejecución y establecen el tiempo a corto, mediano o largo plazo
- Manifiestan relación entre el empleo del tiempo actual y el futuro
- Revelan determinación en la toma de decisiones y esfuerzo personal para alcanzarlo, superar conflictos y ajustarse al medio

Con el aprendizaje de los modos de actuación profesional en los escenarios formativos, mediante los conocimientos que se imparten en la disciplina principal integradora, y las otras disciplinas y asignaturas de la carrera, a través la educación en el trabajo, el proyecto de vida profesional se enriquece y se estructura, y por lo tanto, adquiere sentido para los estudiantes. La orientación del colectivo de año en

interacción con el grupo y la realización de las tareas docentes, investigativas y extensionistas dinamizan el tránsito de lo intersubjetivo a lo intrapsíquico. De esta forma, se configura como un contenido psicológico que se integra en la personalidad de modo particular, mediante la acción activo-reflexiva de los estudiantes, para regular el comportamiento personal, escolar, profesional y social.

La manera en que se vinculan los niveles y las relaciones existentes entre ellos condicionan los cambios que se manifiestan de modo gradual y en espiral en su formación. Se expresan de forma individual y desigual en los estudiantes según la riqueza del contenido y el grado de estructuración. No obstante, al transitar por la carrera ganan en argumentos, reestructuran estrategias, reorganizan el tiempo, lo cual se exterioriza en la perseverancia para conseguir sus aspiraciones. Esto provoca una transformación en lo afectivo, lo cognitivo y lo actitudinal, que impacta en el desarrollo de la personalidad.

La carrera Medicina muestra **potencialidades para su puesta en práctica** toda vez que los estudiantes tienen la posibilidad de transitar por los diferentes escenarios formativos en los años de estudio. Los dos primeros están vinculados al policlínico universitario, donde se familiarizan con los problemas de salud; realizan actividades de educación y promoción en primer año, y de prevención en segundo.

En el tercero aprenden la confección de la historia clínica, el diagnóstico, la evolución, el pronóstico y el tratamiento de enfermedades, tanto en la Atención Primaria como en la Secundaria de Salud. Continúan en el cuarto con la asistencia médica a niños y adolescentes, mujeres embarazadas o con afecciones obstétricas y ginecológicas, y adultos con necesidades quirúrgicas. En el quinto ejecutan acciones administrativas, médico-legales, de vigilancia epidemiológica, y de servicio a personas con afecciones psiquiátricas y otras clínicas. En cada uno permanecen en constante intercambio con el colectivo de año y el grupo, e integrados a los procesos sustantivos universitarios.

Por último, en el sexto desarrollan el internado rotatorio o vertical donde actualizan, consolidan y profundizan en los modos de actuación profesional. En consecuencia, se pone de manifiesto la necesidad

de tener previsto un proyecto de vida profesional, para la selección de la especialidad y la ubicación laboral. De igual manera, el tránsito por los años de la carrera facilita alcanzar un nivel superior en su formación expresado en la autodeterminación y la constancia para lograr sus aspiraciones.

A esto se suma la organización vertical en disciplinas, y horizontal en años académicos, donde las asignaturas son el elemento del sistema que permite la integración de los objetivos. La estructura metodológica dispuesta en los Planes de estudio D y E plantea que el colectivo de año tiene la misión de velar por el cumplimiento de las estrategias curriculares, entre ellas la educativa. Como parte de esta, debe dar continuidad en cada curso escolar a la formación del proyecto de vida profesional, lo que significa organizar, dirigir y controlar las acciones de los profesores de cada disciplina y asignatura de la carrera, de los guías de brigadas y los tutores, así como de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, la concepción que se modela ressignifica el proceso pedagógico durante la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina, a partir de un proyecto de vida profesional capaz de integrar las necesidades individuales con los intereses laborales y de la sociedad. Para el logro de este propósito se requiere de un procedimiento que guíe las acciones del colectivo de año y permita concretar de forma práctica las relaciones entre las categorías que se aportan.

2.2 Procedimiento para la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina

La concepción se materializa en un procedimiento que brinda el modo de implementación durante la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina. Representa una secuencia de pasos organizados con una finalidad. Responde a las características del contenido formativo. Ofrece una lógica en las tareas que se proponen como solución al problema científico.

Los autores Korolev y Gmurman (1967) plantean que los procedimientos, si se toman por separado, constituyen uno de los medios que conducen al objetivo, seleccionados por los profesores en

dependencia de las peculiaridades de los estudiantes. Enfatizan en el tema Minujin y Mirabent (1989), quienes destacan que establecen las acciones concretas para lograr los objetivos.

Por su parte, Pino y Tapia (2003) les otorgan un carácter metodológico, posición que se asume en esta investigación, al decir que incluyen el conjunto de acciones (formas de actuar o de resolver tareas), con un orden, plan o pasos, para obtener un determinado fin o meta. Se trata de actuar de manera ordenada para solucionar problemas, satisfacer propósitos o conseguir objetivos. Facilitan el camino hacia la praxis, es decir, permiten enunciar de un modo menos académico, pero más operativo, las acciones y las tareas necesarias para avanzar en la dirección deseada.

Desde el campo de la didáctica, Zilberstein y Silvestre (2004) especifican que constituyen herramientas que le posibilitan al docente instrumentar el logro de los objetivos, mediante la creación de actividades, a partir de las características del contenido, y le permiten orientar y dirigir la actividad de los estudiantes. Precisan que deben dar lugar a la participación colectiva y consciente, al desarrollo del pensamiento, a la formación de valores, a la estimulación de la imaginación y la creatividad. Puntualizan el valor de la orientación, y de la planificación, el control y la evaluación de las acciones.

Varios autores argumentan la importancia de encontrar procedimientos específicos que favorezcan la implementación del constructo teórico, y definan las acciones y operaciones a emplear para el logro de los objetivos. Se destacan con propuestas para instrumentar en el proceso pedagógico: Montoya (2005), Tamayo (2014), Victorovna (2015), Carballo (2016), Machín (2016), Chávez (2017), Maturell (2017), Doce (2018), Leyva (2018), Artola (2019), Sánchez (2019).

Coinciden en que constituyen un modo de organizar la actividad interrelacionada de profesores y estudiantes dirigida a obtener determinados propósitos cognoscitivos. Se sustentan en el cuerpo teórico de una rama de la ciencia. Permiten materializar la conducción efectiva, planificada y orientada hacia un aspecto a formar en el proceso pedagógico. Tienen un carácter metodológico porque están vinculados a

la acción práctica de transformación del objeto. Los elementos que anteceden caracterizan la propuesta que se realiza y condicionan la forma de conseguir la intención deseada.

Se presenta un **procedimiento para la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina**, entendido como un sistema de acciones y operaciones ordenadas de forma lógica y flexible, que debe realizar el colectivo de año en interacción con el grupo en los escenarios formativos, desde los procesos sustantivos universitarios, mediante su orientación, para contribuir a alcanzar el objetivo, toda vez que capta la esencia de la concepción. Su necesidad se manifiesta en el carácter singular que demanda el tratamiento del tema durante la formación inicial.

A partir de la sistematización de los referentes teóricos de partida, el procedimiento que se propone está integrado por los elementos siguientes:

- Declaración del objetivo
- Exposición de los rasgos distintivos que expresan la singularidad de la propuesta
- Determinación de las acciones, interrelacionadas entre sí para lograr el objetivo
- Precisión de las operaciones para cada acción, organizadas de forma lógica y flexible
- Proposición de la evaluación del procedimiento
- Elaboración de recomendaciones para su puesta en práctica

El procedimiento que se plantea tiene como **objetivo** favorecer la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina durante la formación inicial. Fundamenta las relaciones entre los sujetos, por lo que enfatiza en las formas de transmisión, asimilación y apropiación del contenido formativo. Se evidencia en la forma de organizar la interacción del colectivo de año con el grupo (intercambios grupales), o con el estudiante de forma particular (interacción individual). En consecuencia, su puesta en práctica está influenciada por las características de los estudiantes, las particularidades del grupo y las peculiaridades del colectivo de año.

Posee como **rasgos distintivos**: carácter reflexivo en tanto enfrenta a los estudiantes a las contradicciones entre el proyecto de vida profesional demandado en la carrera Medicina y el que han deseado o elaborado, entre las pretensiones del colectivo de año para su formación y sus capacidades o posibilidades personales; carácter contextualizado porque se corresponde con las particularidades del modelo del profesional y las exigencias del contexto histórico-social; carácter activo por lo que enfatiza en el protagonismo y la implicación en su proceso de formación.

Tiene en cuenta el enfoque interdisciplinario como sustento de las actividades a realizar. Del currículo se escogen las posibilidades que ofrece el modelo del profesional para la formación del proyecto de vida profesional, por lo que introduce y perfecciona la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina. Del contexto histórico-social se toman las exigencias para la preparación de los estudiantes a partir de los indicadores de calidad, pertinencia e impacto establecidos.

En este orden de ideas, involucra tanto al colectivo de año como a los estudiantes. El primero tiene un papel responsable en su implementación a partir de su función educativa, mediante la conducción del profesor principal del año académico. Su labor de dirección está basada en la coordinación, la asesoría y el control de las tareas. Participan, además, los profesores que desarrollan las asignaturas del año, los guías de cada brigada y los tutores. A los segundos les corresponde la apropiación en términos de estructuración y enriquecimiento del proyecto de vida profesional.

Las acciones ocurren de forma cíclica, gradual y ascendente dado por la relación que guardan entre sí. Se suceden consecutivamente, pero pueden superponerse de acuerdo con el contenido y la estructura del proyecto de vida profesional. Están en correspondencia con sus niveles de formación, por lo que las operaciones establecidas favorecen el tránsito de uno a otro. Este proceso pondera el papel de la orientación del colectivo de año y la posición activo-reflexiva de los estudiantes, quienes se implican en su elaboración y protagonizan su realización. No obstante, pueden mostrar mayor o menor grado de

autorregulación, reflexión y disposición hacia el cumplimiento de los objetivos vinculados a la profesión, como expresión de sus cualidades personales. Por esta razón, se requiere de la experiencia de los profesores para brindar atención a las diferencias individuales.

Las **acciones** y **operaciones** que integran el procedimiento se exponen a continuación:

Acción 1. Elaboración del proyecto de vida profesional

Constituye la definición de objetivos vinculados a la profesión a partir de las expectativas con que llegan los estudiantes a la carrera Medicina. Ocurre mediante la representación de metas o aspiraciones profesionales en correspondencia con el modelo del profesional y las exigencias del contexto histórico-social. Se elaboran planes de acción, se valoran las posibilidades y condiciones de implementación, se enmarcan en una temporalidad y se precisa el esfuerzo para conseguirlos.

El colectivo de año parte de la exploración del proyecto de vida profesional establecido por los estudiantes. Tiene en cuenta la situación social del desarrollo, es decir, la forma particular e irrepetible en que cada uno lo tiene concebido desde sus contenidos psicológicos, a partir de las influencias del entorno y de los escenarios formativos. Diagnostica la zona de desarrollo próximo que permite determinar lo que pueden llegar a hacer por sí solos y las potencialidades por desarrollar con la ayuda de los otros. Esto contribuye a la retroalimentación sobre las potencialidades y las limitaciones que poseen para resolver situaciones del proceso salud-enfermedad, y propicia la planificación de tareas para la autoeducación.

Emplea la interacción reflexiva para exponer sus experiencias y favorecer el intercambio sobre temas que demandan la elaboración del proyecto de vida profesional. Utiliza interrogantes o situaciones que facilitan el debate, la discusión y la persuasión, desde los procesos sustantivos universitarios. Presta atención a los contenidos que permiten la apropiación de los modos de actuación característicos de la profesión. Orienta de forma individual y grupal en las dimensiones personal, escolar, profesional y social. Significa la relación pasado, presente y futuro, y lleva a cabo el control del proceso.

Las operaciones del colectivo de año son:

- Explorar el proyecto de vida profesional en los estudiantes de acuerdo con los niveles de formación definidos según los indicadores de contenido y estructura
- Identificar las potencialidades del modelo del profesional, el perfil de salida, las funciones y problemas profesionales, los niveles y campos de acción de la carrera Medicina que facilitan su formación
- Determinar los contenidos de las disciplinas y asignaturas, y modelar situaciones de aprendizaje vinculadas a la profesión médica para dar tratamiento a la temática en los escenarios formativos, desde los procesos sustantivos universitarios
- Orientar a los estudiantes para la elaboración de un proyecto de vida profesional en las dimensiones formación inicial escolar, ocupación laboral, superación profesional y desarrollo social profesional
- Controlar la formación del proyecto de vida profesional durante la formación inicial

Las operaciones de los estudiantes son:

- Identificar sus metas o aspiraciones profesionales elaboradas según las experiencias previas y las cualidades personales
- Reflexionar sobre el modelo del profesional, el perfil de salida, las funciones y problemas profesionales, los niveles y campos de acción a enfrentar en el ejercicio de la profesión médica
- Estructurar y enriquecer el proyecto de vida profesional como respuesta a los problemas de salud que enfrentan en la práctica médica y a las exigencias del entorno

Acción 2. Actualización del proyecto de vida profesional

Significa la adecuación de los objetivos vinculados a la profesión, a partir del ajuste de metas o aspiraciones profesionales según el aprendizaje de los procedimientos médicos y las experiencias en los servicios asistenciales. Los estudiantes lo adaptan en la medida en que se implican en los escenarios formativos, y determinan las posibilidades subjetivas y objetivas que poseen para materializarlo.

El colectivo de año facilita la actualización del proyecto de vida profesional a partir de los modos de actuación del ejercicio de la Medicina y las acciones que se efectúan desde los procesos sustantivos universitarios. Utiliza el contenido de la profesión para resaltar las posibilidades de su desempeño futuro. Enfatiza en las habilidades que deben desarrollar en el vínculo laboral. Identifica a los que demandan una atención individualizada y mantiene el intercambio sobre las vivencias en el espacio grupal. Descubre los cambios en cada uno para orientar y guiar su desarrollo.

Utiliza la confrontación contextualizada en tanto propicia la valoración, el cuestionamiento, la comparación del proyecto de vida profesional definido con el demandado desde el modelo del profesional y las exigencias del contexto histórico-social. Hace uso del señalamiento, el esclarecimiento y el reforzamiento como recursos para puntualizar las contradicciones presentes en los escenarios formativos, que devienen en conflictos para llevarlo a cabo. Aprovecha las situaciones para reajustar las estrategias elaboradas a partir de las experiencias previas y las necesidades de la profesión.

Las operaciones del colectivo de año son:

- Facilitar el intercambio sobre el modelo del profesional de la carrera Medicina y las exigencias del contexto histórico-social para ajustar el proyecto de vida profesional
- Orientar a los estudiantes en las dimensiones personal, escolar, profesional y social para el análisis de las posibilidades de implementación (subjetivas y objetivas) en correspondencia con las necesidades de la práctica médica vinculadas a la atención a las personas, las familias, la comunidad y el medio ambiente
- Valorar de forma sistemática los cambios ocurridos en los estudiantes de la carrera Medicina, y las acciones desarrolladas para alcanzar el fin durante la formación inicial

Las operaciones de los estudiantes son:

- Intercambiar sobre el modelo del profesional y las exigencias del contexto histórico-social para adecuar el proyecto de vida profesional a las demandas de la carrera Medicina

- Valorar las posibilidades reales de implementación para estructurarlo y enriquecerlo ajustado a las condiciones objetivas y las cualidades personales necesarias para prestar un servicio de salud
- Analizar de manera periódica el proyecto de vida profesional para velar por su consecución

Acción 3. Realización del proyecto de vida profesional

Establece la puesta en práctica del proyecto de vida profesional de los estudiantes mediante el cumplimiento de los objetivos vinculados a la profesión. Precisa la implementación de planes para alcanzar las metas o aspiraciones profesionales de acuerdo con el ejercicio de la Medicina. Pone de manifiesto el papel del control y la autoevaluación, y de la autodeterminación para lograrlo. Expresa su valor en la regulación del comportamiento personal, escolar, profesional y social.

Al colectivo de año le corresponde acompañarlos en este proceso, supervisar los cambios, los avances y los aparentes retrocesos. Los ayuda a enfrentar los conflictos como generadores de desarrollo. Provoca la retroalimentación y la toma de decisiones respecto de la modificación de las estrategias para lograrlo o la disposición para conseguirlo. Propicia que las experiencias en los servicios de salud sean compartidas en el espacio grupal para enriquecer las expectativas individuales.

Emplea la integración activa en tanto promueve la participación de los estudiantes en el proceso pedagógico, mediante su vinculación a los escenarios formativos. Recurre a la asignación de tareas, la rendición de cuentas, el estímulo y la sanción, como recursos que favorecen su protagonismo en los procesos sustantivos universitarios. Esto permite llevar a cabo acciones previstas en el proyecto de vida profesional, y por lo tanto, la representación de nuevas metas o aspiraciones de acuerdo con la apropiación de los contenidos recibidos y las situaciones cambiantes de la vida.

Las operaciones del colectivo de año son:

- Favorecer la participación activa de los estudiantes durante la atención médica en los escenarios formativos y acompañarlos en las actividades programadas desde los procesos sustantivos universitarios

- Orientar a los estudiantes para llevar a efecto acciones encaminadas a lograr las metas o aspiraciones profesionales de acuerdo con las demandas de los centros asistenciales y del entorno
- Evaluar el nivel de formación del proyecto de vida profesional alcanzado en los estudiantes de la carrera Medicina, lo cual da cuenta de la eficacia del procedimiento, al igual que su impacto durante la formación inicial

Las operaciones de los estudiantes son:

- Participar de forma activa en los escenarios formativos definidos en la carrera Medicina, desde los procesos sustantivos universitarios como forma de llevar a cabo su proyecto de vida profesional
- Poner en práctica planes dirigidos a conseguir las metas o aspiraciones profesionales en consonancia con el ejercicio de la profesión médica
- Valorar su proyecto de vida profesional, así como proponerse nuevas metas o aspiraciones vinculadas a la prestación de servicios de salud, en su tránsito por la carrera Medicina

La **evaluación del procedimiento** es entendida como un proceso continuo y sistemático realizado durante la implementación de las acciones y operaciones. Es, además, fuente de retroalimentación que sirve para orientar y hacer conscientes a los estudiantes de su proyecto de vida profesional. Se concibe a través de un diagnóstico inicial y final que permite determinar su nivel de formación según los indicadores de contenido y estructura propuestos. Se tienen en cuenta los avances y los retrocesos durante la puesta en práctica. El análisis del cumplimiento del objetivo se realiza mediante la valoración de los logros y las limitaciones, lo cual ofrece una apreciación de la eficacia; mientras que las transformaciones alcanzadas en el objeto de investigación dan cuenta de su impacto.

Como **recomendaciones para su puesta en práctica** se propone que el procedimiento se lleve a cabo en cada año académico, por lo que sus acciones y operaciones deben incluirse en la estrategia educativa. Se impone dar continuidad a la formación del proyecto de vida profesional, lo que significa valorar los

resultados alcanzados en el proceso. Asimismo, se deben analizar los cambios en los estudiantes y efectuar la entrega pedagógica según corresponda. Es importante discutir el tema en las reuniones metodológicas del año para llegar a acuerdos interdisciplinarios y controlar las acciones que realizan los profesores implicados. En los colectivos de disciplinas y asignaturas hay que puntualizar las formas de orientarlo, a lo cual se suma la autopreparación de los sujetos participantes.

Es relevante reflexionar sobre el valor de la interacción del colectivo de año con el grupo de estudiantes, la importancia de la orientación y la correspondencia entre los intereses individuales y sociales. Hay que aprovechar las oportunidades que ofrecen los escenarios formativos y los procesos sustantivos universitarios para confrontar las posibilidades reales de implementación y contextualizar el proyecto de vida profesional. Con este propósito, debe lograrse la implicación personal y el cumplimiento del objetivo.

Conclusiones del capítulo 2

La concepción argumenta y explica la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina como un contenido formativo a alcanzar durante la formación inicial. Expone los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos, así como los principios y las premisas que la sustentan. Enriquece el sistema conceptual a partir de la reconceptualización de proyecto de vida profesional; la definición de su contenido, su estructura, su dinámica y su función; la significación de los procesos que propician su formación. Establece los niveles como expresión de su configuración en la subjetividad individual desde la integración de los procesos afectivos, cognitivos y metacognitivos.

El capítulo propone un procedimiento para la formación del proyecto de vida profesional que encuentra sus sustentos teóricos en la concepción. Está integrado por acciones y operaciones que permiten alcanzar el objetivo, a partir de la interacción del colectivo de año con el grupo de estudiantes en los escenarios formativos, desde los procesos sustantivos universitarios, mediante su orientación.

**CAPÍTULO 3. VALIDACIÓN DE LOS RESULTADOS CIENTÍFICOS PARA LA FORMACIÓN DEL
PROYECTO DE VIDA PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA MEDICINA**

CAPÍTULO 3. VALIDACIÓN DE LOS RESULTADOS CIENTÍFICOS PARA LA FORMACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA MEDICINA

El capítulo muestra la validación de la concepción y el procedimiento para la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina. Con este fin, se triangulan datos y métodos que permiten obtener riqueza interpretativa y analítica durante la puesta en práctica de la propuesta. Se utilizan los talleres de discusión, el criterio de expertos, el preexperimento y el estudio de caso para determinar la viabilidad y la validez de la contribución a la teoría y el aporte práctico, así como constatar los cambios ocurridos en los estudiantes y las principales transformaciones del objeto de investigación.

3.1 Evaluación de la concepción y el procedimiento en los talleres de discusión

Los criterios para demostrar la viabilidad de la concepción y el procedimiento se sustentan en la definición de Cruz y Campano (2008), quienes la reconocen como “el conjunto de potencialidades inherentes a los resultados científicos para transformar la realidad escolar y resolver en cierta medida el problema científico que genera la investigación” (p. 26). En efecto, la viabilidad comprende la posibilidad de llevar a cabo el estudio en un contexto, la disponibilidad de recursos y el alcance de la investigación.

La búsqueda de apreciaciones sobre la viabilidad en torno a los resultados científicos se realiza, dentro de la metodología empírica, mediante los talleres de discusión. Según Álvarez (2008), es un método a través del cual se logra una producción rápida y colectiva de conocimientos, caracterizada por el trabajo activo y grupal, y una relación horizontal entre el coordinador y los participantes. Se conocen, además, como talleres de socialización o de reflexión crítica.

En el contexto educativo los utilizan autores como Leyva (2012), Palacios (2014), Vega (2014), quienes aseguran que constituyen una alternativa para la evaluación científica en las investigaciones pedagógicas.

Facilitan el intercambio de ideas en torno a la temática de estudio para su estimación y enriquecimiento. Desde esta perspectiva, permiten el perfeccionamiento de la propuesta teórica y metodológica que se presenta, a partir de las opiniones que emiten los participantes.

Son convocados con el objetivo de socializar y enriquecer los resultados que se obtienen durante el proceso investigativo con directivos, profesores de disciplinas y asignaturas, y guías de brigadas, pertenecientes a diferentes años de la carrera. En ellos participan profesores provenientes de la Facultad de Ciencias Médicas “Mariana Grajales Coello”, los policlínicos universitarios del municipio Holguín y las instituciones hospitalarias, los que son seleccionados a partir de su experiencia profesional y su trayectoria científica y metodológica en la carrera Medicina.

Se organizan en tres momentos para su ejecución: en el primero, de preparación, mediante la exposición oral, se presenta el objetivo del taller y los principales resultados alcanzados hasta la fecha. En el segundo, de discusión, con la utilización del diálogo, ocurre la valoración de la propuesta, la determinación de las ideas fundamentales que tienen valor para la investigación y la proposición de sugerencias para el perfeccionamiento de los aportes científicos. En el tercero, de conclusión, a través de la construcción crítica, se resumen los aspectos esenciales, los cuales se someten a la consideración del grupo y se tienen en cuenta para la elaboración del informe.

Primer taller de discusión

En el primer taller participan 25 profesores (anexo 11, tabla 17). Está dirigido a argumentar la necesidad de la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina durante la formación inicial. En el primer momento se expresa el objetivo trazado y se abordan los puntos que constituyen centro de atención:

- Exposición de los presupuestos teóricos que argumentan el objeto y el campo de acción
- Definición de proyecto de vida profesional como categoría central de la investigación

- Identificación de las principales limitaciones empíricas y teóricas que justifican la necesidad del tratamiento del tema en la carrera Medicina

En el segundo momento los participantes intercambian opiniones y esclarecen aspectos que facilitan el debate. Las ideas fundamentales a las que hacen alusión giran en torno a que el tema es pertinente y actual, constituye una necesidad en la carrera Medicina para alcanzar una formación de calidad. Permite que los estudiantes se impliquen en su preparación con conciencia crítica del futuro a lograr. Garantiza una proyección de superación permanente, y favorece el crecimiento personal y profesional.

Los elementos expuestos, como resultado del análisis teórico y práctico, brindan un acercamiento al tema desde el estudio epistemológico. Los epígrafes responden a la relación objeto y campo de acción, y sirven de fundamento a la investigación. El tratamiento a las categorías es adecuado, aunque puede continuar la profundización y la actualización sobre el tema. El diagnóstico del estado inicial refleja la valoración de la situación problemática y su persistencia en la Institución.

El análisis sobre la categoría proyecto de vida profesional denota una labor investigativa dedicada y con resultados científicos evidentes en la explicación de los autores que trabajan la temática. Desde sus puntos de vista, se logra integrar los conocimientos de las ciencias que la fundamentan. Deja claro los nexos que se establecen con el proyecto de vida y el resto de los contenidos psicológicos.

Ofrecen sugerencias para mejorar la redacción de las limitaciones empíricas y teóricas. Plantean que es necesario revisar investigaciones realizadas en la Institución como parte del trabajo científico-metodológico de la carrera Medicina para ampliar la visión sobre el tema. Consideran pertinente definir el contenido del proyecto de vida profesional que se desea trabajar desde el análisis del modelo del profesional. Recomiendan establecer el sistema de acciones que deben realizar el colectivo de año por el carácter educativo de la propuesta, y los estudiantes como principales beneficiarios. Estos aspectos se tienen en cuenta para redactar el informe del taller en el tercer momento y mejorar la investigación.

Segundo taller de discusión

Después de realizar las correcciones, se desarrolla un segundo taller donde participan 21 profesores (anexo 11, tabla 18). Su objetivo es valorar la concepción y el procedimiento como resultados científicos de la investigación. En el primer momento se recuerda el encuentro anterior, se presenta el objetivo y se informan los puntos a discutir:

- Exposición de la concepción de formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina
- Presentación de los niveles de formación del proyecto de vida profesional
- Explicación del procedimiento, con las acciones y operaciones previstas para el colectivo de año y los estudiantes

El esclarecimiento y la profundización de las ideas aportadas por los participantes propician, en el segundo momento, el debate en torno a los aportes, su viabilidad y las posibilidades de perfeccionamiento. La interacción entre los miembros permite establecer que la concepción resulta valiosa para los propósitos de la investigación, en tanto explica los elementos pertinentes que sustentan la formación del proyecto de vida profesional en el proceso pedagógico.

Plantean que se exponen con claridad los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos que respaldan la investigación. Los principios son apropiados porque permiten direccionar el proceso de formación del profesional. Las premisas y su argumentación expresan las condiciones para alcanzar el fin. Resultan convenientes para el propósito que se persigue y orientan la concepción de los demás componentes. Su redacción esclarece la interrelación de los aspectos expuestos.

Resaltan en el sistema conceptual los elementos teóricos abordados sobre el proyecto de vida profesional. Consideran como acertada la relación entre el contenido, la estructura y la dinámica. Valoran como relevante el contenido por mostrar las particularidades del modelo del profesional para la carrera

Medicina, junto al deber ser de los estudiantes. Expresan una opinión favorable sobre los aspectos del proceso pedagógico que contribuyen a lograr el objetivo durante la formación inicial.

Los niveles presentados denotan los cambios graduales y en espiral que se dan en los estudiantes en cuanto a la formación del proyecto de vida profesional. Reflejan la relación entre el contenido y la estructura expuesta en la concepción, y la dinámica que alcanzan para regular el comportamiento. Acentúan las diferencias que pueden aparecer en el transcurso de los años académicos y la importancia de planificar acciones para orientarlos de manera individual o grupal.

El procedimiento propuesto denota validez científica; es procedente para lograr la finalidad de la investigación. Las acciones y operaciones revelan la lógica de lo que se desea alcanzar y encuentran en la concepción su explicación. De igual forma, esclarecen la función del colectivo de año y de los estudiantes en el proceso pedagógico; revelan el papel de la orientación, los escenarios formativos y los procesos sustantivos universitarios para llegar al resultado.

De manera general, los participantes expresan satisfacción con el enfoque presentado. Destacan la dimensión desarrolladora de la propuesta por el carácter reflexivo, contextualizado y activo que denota el procedimiento. Las elaboraciones sobre el tema y las sugerencias emitidas resultan importantes para el perfeccionamiento de la investigación. Versan sobre resaltar la relación de los contenidos psicológicos en los niveles de formación del proyecto de vida profesional, y perfeccionar el orden de las operaciones en las acciones del procedimiento, de modo que se revele su secuencia lógica en el proceso pedagógico. En el tercer momento se resumen los aspectos fundamentales a presentar en el informe del taller, los cuales enriquecen los razonamientos y mejoran los aportes realizados.

Tercer taller de discusión

En el tercer taller participan 23 profesores de la carrera Medicina (anexo 11, tabla 19). Persigue como objetivo evaluar las potencialidades inherentes a los resultados científicos para lograr la formación del

proyecto de vida profesional. El primer momento se dedica a recordar los encuentros anteriores, declarar el objetivo y exponer los puntos objeto de análisis:

- Identificación de las posibilidades del proceso pedagógico en la carrera Medicina para conseguir el fin desde los procesos sustantivos universitarios
- Argumentación del papel del colectivo de año en interacción con el grupo de estudiantes para la implementación de las acciones y operaciones en los escenarios formativos
- Valoración del procedimiento sustentado en la concepción de formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina

En el segundo momento se analizan los aspectos propuestos. Reconocen como potencialidades del proceso pedagógico que facilitan alcanzar el objetivo durante la formación inicial: la estrategia docente de la carrera con la educación en el trabajo como la principal forma de organización de la enseñanza; la integración entre las actividades académicas, laborales, investigativas y extensionista; el programa de la disciplina principal integradora Medicina General que define los modos de actuación a formar en los escenarios formativos; el modelo del profesional de perfil amplio que prioriza la formación integral de los estudiantes, el trabajo interdisciplinario, la educación continua y la calidad de la docencia.

Resaltan los procesos sustantivos universitarios como favorecedores del proyecto de vida profesional, por acentuar en la práctica aspectos que constituyen fuentes de aprendizaje. Precisan el papel del colectivo de año, el grupo y los estudiantes, como actores sociales en este proceso debido a la función de cada uno en el contexto educativo. Aprecian la relación de la formación y la orientación para la apropiación del contenido formativo y el descubrimiento de las cualidades personales.

Sugieren destacar el lugar de los escenarios formativos en la asimilación de conocimientos y habilidades, y la representación de metas o aspiraciones profesionales. Hacen alusión a resaltar el carácter cíclico del procedimiento y su vinculación con los niveles de formación. En el tercer momento se resumen los

aspectos esenciales, los cuales contribuyen a mejorar la elaboración del informe y dan cuenta de que los resultados científicos pueden ser perfectibles en el transcurso de la investigación.

Las ideas emitidas en los tres talleres de discusión facilitan evaluar la viabilidad de la concepción y el procedimiento. Demuestran la posibilidad de llevar a cabo el estudio en el contexto, y el alcance de la investigación para transformar la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina. Significan su relevancia y su connotación en relación con los modos de actuación profesional, lo que permite tener criterios sobre la actualidad y la novedad científica del tema abordado.

3.2 Valoración de la concepción y el procedimiento mediante el criterio de expertos

El método criterio de expertos consiste en la utilización sistemática del juicio intuitivo de un grupo de expertos para obtener consenso en las opiniones informadas (Cruz, 2009). Su aplicación resulta útil para evaluar los componentes de la concepción y el procedimiento, lo que demuestra su viabilidad para cumplir el objetivo por el cual son concebidos. El resultado científico se perfecciona antes de aplicarlo en el proceso pedagógico, al tener en cuenta las sugerencias emitidas.

Para la selección de los participantes en el panel se aplica el cuestionario estandarizado por Cruz y Martínez (2012) en busca de la experticia en términos de conocimientos sobre el tema y experiencia en la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina (anexo 12). De inicio se prevén 36 expertos. Responden a la investigación 27, de los cuales son escogidos 23 por obtener una puntuación mayor que 0,75 ($k < 0,75$) para un coeficiente de competencia alto (anexo 13). El grupo queda integrado por 10 másteres en Educación Médica, 13 doctores en ciencias, 7 directivos, 14 profesores titulares y 9 auxiliares, todos con más de 10 años de experiencia en la formación de médicos.

Luego, en dos rondas, se circula el cuestionario para la evaluación de los aspectos relacionados con la concepción y el procedimiento (anexo 14). Las opiniones se expresan en una escala valorativa ordinal: muy adecuado (MA), bastante adecuado (BA), adecuado (A), poco adecuado (PA) e inadecuado (I). El

criterio se toma de forma individual a partir de la entrega de un resumen con los resultados de la investigación. Emiten sugerencias y recomendaciones que permiten perfeccionar la propuesta. Para procesar la información y lograr el consenso se utiliza el método Delphi (Cruz, 2009).

En la primera ronda los expertos resaltan el valor teórico de las premisas como sustentos básicos para la formación del proyecto de vida profesional. Recomiendan revisar la definición de conceptos y cambiar el orden de algunos de ellos. Señalan la necesidad de profundizar en la utilidad de los procesos sustantivos universitarios en la concepción, y de delimitar en el contenido aspectos del modelo del profesional como el método clínico, las funciones y los problemas profesionales.

Consideran pertinente destacar el papel de la disciplina principal integradora y de la educación en el trabajo en los escenarios formativos. Exponen que el procedimiento cuenta con potencialidades para su aplicabilidad, en tanto facilita la interacción estudiante-profesor en la formación del proyecto de vida profesional. Hacen alusión a perfeccionar las acciones plasmadas para que denoten el proceso de diagnóstico, seguimiento y evaluación que lleva a cabo el colectivo de año.

Una vez realizadas las correcciones, en la segunda ronda resaltan la definición de las categorías expuestas en la concepción. Reconocen la propuesta como novedosa e insisten en la importancia de trabajar los niveles de formación del proyecto de vida profesional en el proceso pedagógico. Señalan el valor del procedimiento y la consistencia lógica de las acciones para resolver el problema científico. De igual forma, estiman como muy adecuada la relación entre los aspectos evaluados, lo que permite acentuar la coherencia de los resultados de la investigación.

Se logra el consenso entre los expertos, con la prevalencia de evaluaciones de bastante adecuado (BA) y muy adecuado (MA). Estos datos se corroboran con el método Delphi y muestran la viabilidad de los resultados científicos (anexo 15). Se incorporan elementos teóricos y metodológicos que permiten una mejor argumentación del tema, por lo que se manifiesta mayor nivel de satisfacción con la propuesta. La

información obtenida demuestra su relevancia para propiciar la transformación del objeto y el campo de acción, y de los sujetos hacia los cuales está dirigida la investigación.

3.3 Aplicación del procedimiento a través del preexperimento

La implementación del procedimiento para la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina se realiza mediante un preexperimento con diseño de preprueba-postprueba que permite valorar, desde un punto de referencia inicial del problema, los cambios en el grupo (Hernández et al., 2006). Su puesta en práctica se lleva a cabo en dos fases: una de preparación del colectivo de año y otra de ejecución en el grupo de estudiantes.

Fase de preparación del preexperimento

La preparación se realiza a través de una reunión metodológica con los colectivos de segundo y tercer años en dos semestres consecutivos. En el primer encuentro participan 52 miembros y en el segundo, 48 (anexo 16, tablas 20 y 21). Tienen como objetivo preparar a los profesores en la aplicación del procedimiento para la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina. Los aspectos tratados durante el intercambio se muestran a continuación:

- Presentación del procedimiento sustentado en la concepción de formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina
- Exposición de las acciones y operaciones del colectivo de año y de los estudiantes, así como de las formas de diagnóstico y evaluación para lograr su concreción en el proceso pedagógico
- Valoración de la propuesta para su implementación durante la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina

Varios de los participantes coinciden en ser parte de los talleres de discusión por lo que su experiencia previa facilita la presentación y la valoración del procedimiento. Los aspectos abordados se sintetizan en ideas que destacan la pertinencia del tema y las condiciones de preparación e integración del colectivo de

año para alcanzar el objetivo. Consideran como adecuados los niveles establecidos para la evaluación de la formación del proyecto de vida profesional, así como los instrumentos con este fin. Del mismo modo, valoran como acertados los indicadores señalados.

Se mencionan algunas disciplinas y asignaturas que tienen potencialidades para la preparación de los estudiantes en este sentido, así como ejemplos de los procesos de investigación y extensión universitaria que permiten esclarecer la forma de llevar a efecto este proceso (anexo 17). Se destacan las asignaturas de las disciplinas: Medicina General (Introducción a la Clínica, Medicina Comunitaria, Propedéutica Clínica y Semiología Médica), Investigaciones Diagnósticas (Anatomía Patológica, Genética Médica, Imagenología, Laboratorio Clínico, Microbiología y Parasitología Médicas), Historia de Cuba (Historia de Cuba II y III), Inglés (Inglés IV y V), Psicología (Psicología y Psicología Médica) como favorecedoras de la formación del proyecto de vida profesional, lo cual destaca su carácter interdisciplinario.

Resaltan la relevancia de la propuesta porque potencia los procesos lógicos del pensamiento y la capacidad para la comparación consciente con los otros. Exponen que facilita la búsqueda de alternativas de solución a problemas y las reflexiones metacognitivas relacionadas con la representación de metas o aspiraciones profesionales, las estrategias para alcanzarlas y las condiciones para su realización. Contribuye, además, a acentuar el papel activo-reflexivo de los estudiantes en su aprendizaje.

Se constata la necesidad de abrir espacios para el diálogo sobre elementos psicológicos que posibilitan que la profesión ocupe un lugar significativo en la vida de los estudiantes. El desarrollo de la actividad destaca transformaciones en los profesores en cuanto a la comprensión y la satisfacción con el nuevo proceder. Se logra la sensibilización sobre el tema, la preparación teórica desde posiciones actualizadas, el compromiso de utilizar los recursos de la orientación en el intercambio individual y grupal, y la disposición hacia la tarea de propiciar la formación del proyecto de vida profesional como un contenido formativo a alcanzar durante el proceso pedagógico en la carrera Medicina.

Fase de ejecución del preexperimento

La intención final del preexperimento es valorar los cambios ocurridos en los estudiantes, en relación con el nivel de formación del proyecto de vida profesional, después de aplicado el procedimiento. Se lleva a cabo en un grupo durante dos semestres sucesivos, en segundo y tercer años de la carrera Medicina, seleccionados por el tránsito del escenario formativo docente al asistencial. Esto hace posible diversificar las acciones, dar seguimiento al procedimiento y evaluar los resultados alcanzados.

Variable independiente: El procedimiento para la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina

Variable dependiente: Nivel de formación del proyecto de vida profesional

La medición de la variable dependiente se realiza con el empleo de una escala ordinal, confeccionada a partir de los niveles de formación del proyecto de vida profesional que se establecen: nivel I Aproximación, nivel II Reafirmación y nivel III Afianzamiento, según los indicadores relacionados con el contenido y la estructura propuestos para llevar a cabo el diagnóstico.

Para la aplicación del procedimiento se escoge, de manera intencional, un grupo de segundo año, de los 20 existentes en el municipio Holguín en el periodo evaluado, el cual tiene seguimiento en tercero. La caracterización del grupo efectuada mediante la revisión de documentos y la entrevista grupal (anexos 1 y 18) arroja que está compuesto por 37 estudiantes. La procedencia de ingreso se comporta de la siguiente forma: 3 diferidos de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, 4 por concurso, 2 de Enfermería y 28 de preuniversitario. En cuanto a las edades, los estudiantes están entre 18 y 23 años. Residen en los municipios: 6 en Calixto García, 5 en Freyre, 8 en Gibara y 18 en Holguín. Todos muestran interés por la carrera Medicina y buenas relaciones interpersonales.

El diagnóstico inicial realizado como parte de la primera acción del procedimiento, a través de la observación participante y no participante, el instrumento Exploración del proyecto de vida profesional, y

la entrevista al profesor guía y a profesores del colectivo de año (anexos 6, 19 y 20) arroja que los estudiantes están en el nivel I Aproximación (59,5 %), el nivel II Reafirmación (35,1 %) y el nivel III Afianzamiento (5,4 %), tal como se aprecia en la tabla 22.

Tabla 22. Estado inicial del nivel de la formación del proyecto de vida profesional en el grupo

Categoría	Cantidad	%
Nivel I	22	59,5
Nivel II	13	35,1
Nivel III	2	5,4
Total	37	100

Esto demuestra que el proyecto de vida profesional carece de riqueza y estructuración (anexo 21, tablas 23 y 24). En cuanto al contenido, los estudiantes refieren aspiraciones vinculadas a la formación inicial escolar. Desean graduarse (100 %), realizar una especialidad (56,8 %), desarrollar habilidades (27 %), participar en proyectos de investigación (21,6 %). Algunos hacen alusión a la ocupación laboral con metas como adquirir competencias y destrezas específicas del puesto de trabajo (16,2 %), manejar las tecnologías (8,1 %). Pocos refieren interés por hacer un doctorado (18,9 %), obtener categorías docentes e investigativas (13,5 %), dominar idiomas extranjeros (5,4 %), reflejo de la necesidad de superación profesional. Sin embargo, son más los que piensan cumplir una misión internacionalista (43,2 %), como parte de sus propósitos hacia el desarrollo social profesional.

Exponen escasos argumentos para explicar su importancia, lo cual denota la poca reflexión sobre esta temática. A tal efecto, mencionan que permite garantizar el futuro (37,8 %), obtener reconocimiento social (27 %), ser independientes y buenos profesionales (24,3 %), incrementar la preparación y el esfuerzo personal (10,8 %), alcanzar una posición económica (5,4 %).

En relación con la estructura, los estudiantes manifiestan una representación indefinida de metas o aspiraciones de acuerdo con el modelo del profesional y las exigencias del contexto histórico-social. No definen planes de acción coherentes con los fines establecidos (73 %). Un menor número expone estrategias para alcanzarlos: dicen que los van a conseguir mediante el estudio (40,5 %); el esfuerzo personal (29,7 %); los buenos resultados (24,3 %); la superación, la investigación y la especialización (16,2 %); la asesoría de otros profesionales (2,7 %).

Muestran limitadas posibilidades de implementación vinculadas a las condiciones que poseen (73 %). Exponen dentro de las objetivas: la escuela (56,8 %), la familia (48,6 %), las exigencias de los profesores (32,4 %), las tecnologías (18,9 %). Señalan como subjetivas: la responsabilidad (29,7 %), el intelecto o los conocimientos (21,6 %), la disposición (18,9 %), la dedicación (10,8 %), el deseo de realizarlas (5,4 %). Muchos plantean metas a corto plazo (62,2 %) y a mediano plazo (29,7 %). Denotan escasa relación entre el empleo del tiempo actual y futuro (64,9 %). No obstante, la mayoría de los participantes revelan estar muy dispuestos para alcanzarlas, superar conflictos y adaptarse al medio (91,9 %).

Luego del diagnóstico inicial, se identifican las particularidades del modelo del profesional que facilitan la formación del proyecto de vida profesional. Durante las reuniones de disciplinas y asignaturas se especifican los núcleos esenciales del contenido y los recursos para orientar sobre el tema. Se crean espacios para la socialización de experiencias, se ofrecen indicaciones de las habilidades que deben desarrollar en la educación en el trabajo y las que se van a adquirir a través de la especialización.

Mediante la interacción reflexiva los estudiantes elaboran metas o aspiraciones profesionales. El colectivo de año facilita el debate y la discusión para explicar las particularidades de la carrera y del contexto como referentes de lo que se espera lograr. Destaca la relación pasado, presente y futuro en las decisiones tomadas. A través de la persuasión, los concientiza sobre el valor del aprendizaje durante la formación inicial y la repercusión de sus comportamientos para el porvenir.

Los escenarios formativos se aprovechan para enseñar las materias asociadas a la disciplina principal integradora a través de su esencial forma de organización de la enseñanza. Esto permite la apropiación del método clínico y epidemiológico; la realización de acciones de prevención, diagnóstico, tratamiento de enfermedades y rehabilitación; mientras se puntualizan los conocimientos que necesitan profundizar para resolver los problemas generales y frecuentes de salud en los puestos de trabajo.

Tanto en la docencia como en la asistencia, los profesores orientan sobre los problemas de la práctica médica y de la preparación general que los estudiantes pueden resolver durante la carrera, y los que van a enfrentar en los escenarios asistenciales propios del ejercicio de la profesión. Las actividades investigativas y las acciones de extensión universitaria constituyen espacios en los que el colectivo de año los compromete en la representación de metas o aspiraciones vinculadas a la formación inicial escolar, la ocupación laboral, la superación profesional y el desarrollo social profesional.

Las operaciones se realizan en el grupo por su valor como espacio para desarrollar la orientación, la reflexión crítica de las condiciones de existencia, la construcción de la identidad y la formación de actitudes. Esto hace que los estudiantes configuren necesidades y motivos a través del intercambio de experiencias, opiniones y vivencias. Propicia que anticipen metas o aspiraciones como respuesta a las demandas del modelo de actuación profesional, el perfil de salida, las funciones y problemas profesionales, los niveles y campos de acción de la carrera Medicina; y las relacionadas con el entorno.

En la segunda acción, a través de la confrontación contextualizada, los estudiantes actualizan sus metas o aspiraciones profesionales, superan conflictos y colaboran con los otros para elaborar planes de acción coherentes con los fines perseguidos. Se logra mediante el señalamiento o el esclarecimiento, lo que facilita que flexibilicen sus opiniones respecto de la profesión, valoren su responsabilidad con la carrera, visualicen sus complejidades y sus contradicciones. Asimismo, elaboran soluciones mediante la planificación y el control del proyecto de vida profesional, al tener en cuenta las experiencias cotidianas.

El colectivo de año propicia la adecuación de los objetivos vinculados a la profesión a través de su atención en el proceso pedagógico. Brinda orientación en función de las cualidades personales, de forma individual y grupal. Señala las contradicciones presentes en los contextos de vida que constituyen conflictos y las aprovecha para ajustar las estrategias elaboradas. Evalúa los cambios que ocurren en los estudiantes y los motiva para alcanzar las metas o aspiraciones planificadas.

En la tercera acción, mediante la integración activa, los estudiantes realizan acciones que permiten la puesta en práctica de los planes elaborados para conseguir sus objetivos. Se proponen nuevas metas, lo que denota el carácter cíclico del procedimiento. Durante las actividades, el colectivo de año asigna tareas y solicita rendir cuenta de su consecución. Estimula a los que se destacan y sanciona cuando no se llega al resultado esperado, mediante el llamado de atención. Valora los cambios alcanzados en el nivel de formación y su repercusión en el aprendizaje; esto se expresa en la implicación personal, la autodeterminación y la persistencia en las decisiones.

Como parte de las operaciones del procedimiento, se procede a efectuar el diagnóstico final a través de la constatación de los cambios en el nivel de formación del proyecto de vida profesional. Para llevar a cabo la tarea se emplean la observación participante y no participante, y la entrevista individual a estudiantes (anexos 6 y 22). Los resultados se muestran en la tabla 25:

Tabla 25. Estado final del nivel de la formación del proyecto de vida profesional en el grupo

Categoría	Cantidad	%
Nivel I	3	8,1
Nivel II	14	37,8
Nivel III	20	54,1
Total	37	100

Cuando se comparan los resultados del diagnóstico inicial y final, después de implementado el procedimiento en el grupo, se puede comprobar que el nivel de formación del proyecto de vida profesional en los estudiantes experimenta una variación favorable en términos ascendentes. Se ubican en el nivel I Aproximación (8,1 %), el nivel II Reafirmación (37,8 %) y el nivel III Afianzamiento (54,1 %). Para la constatación de los cambios se aplica la prueba de los signos (anexo 23), que permite determinar si las diferencias obtenidas en los resultados son significativas.

Como se aprecia, no aparecen casos con signo negativo (-) $R = 0$, es decir, que ninguno retrocede en cuanto al nivel de formación de su proyecto de vida profesional. Por otra parte, de los 37 estudiantes que participan en el estudio, 29 manifiestan avances, mientras que 8 mantienen el mismo nivel. Se trabaja con el 95 % de confianza; por lo tanto, el grado de significación asumido para aplicar la prueba es de $\alpha = 0,05$ y se trazan las hipótesis de trabajo siguientes:

Hipótesis nula (H_0): El nivel de formación del proyecto de vida profesional en los estudiantes antes y después de aplicado el procedimiento se comporta de forma similar.

Hipótesis alternativa (H_1): El nivel de formación del proyecto de vida profesional en los estudiantes después de aplicado el procedimiento se incrementa respecto de su estado inicial.

Al procesar la información con el paquete estadístico SPSS en la versión 15.0, se demuestra con el 95 % de confianza que existen diferencias altamente significativas. Lo anterior justifica la aceptación de la hipótesis alternativa de la investigación, es decir, que una vez aplicado el procedimiento, el nivel de formación del proyecto de vida profesional se incrementa respecto de su estado inicial.

Los estudiantes manifiestan cambios en el contenido y la estructura (anexo 24, tablas 26 y 27). En cuanto a lo primero, desean graduarse y realizar una especialidad en primer y segundo grados (100 %); efectuar actividades investigativas (81,1 %), como muestra de las intenciones en la formación inicial escolar. Se evidencia mayor disposición para alcanzar metas relacionadas con la ocupación laboral. Plantean que

desean adquirir habilidades, competencias y destrezas del puesto de trabajo (91,9 %); manejar las tecnologías (75,7 %); ocupar cargos organizacionales (43,2 %).

Aumentan los que se interesan en la superación profesional al proponerse: dominar los idiomas extranjeros (70,3 %), hacer un doctorado o una maestría (67,6 %), obtener categorías docentes e investigativas (62,2 %). En relación con el desarrollo social profesional, expresan el deseo de desarrollar las cualidades personales (59,5 %), brindar un servicio de salud con calidad (51,4 %), participar en la transformación comunitaria y del país (48,6 %).

Emplean argumentos más elaborados para justificar su importancia. Dicen que posibilita garantizar el futuro (83,8 %), realizar una especialidad (75,7 %), mejorar los resultados docentes (67,6 %), obtener reconocimiento social (51,4 %), ser independientes y buenos profesionales (45,9 %), incrementar la preparación y el esfuerzo personal (37,8 %), desempeñar con calidad un puesto laboral (35,1 %), prestar buena atención médica (27 %), alcanzar una posición económica (18,9 %).

Al analizar la estructura, definen planes de acción coherentes con los fines establecidos (83,8 %). Refieren que pueden alcanzarlos con el estudio (91,9 %), la voluntad y el esfuerzo (81,1 %), el sacrificio personal (75,7 %), los buenos resultados (67,6 %), la superación profesional (59,5 %), la investigación (51,4 %), la asesoría de otros profesionales (40,5 %), la ayuda de la familia (32,4 %).

Indican posibilidades reales de implementación de acuerdo con las condiciones que poseen (78,4 %). Determinan como objetivas: la escuela (100 %), el apoyo de la familia (81,1 %), la exigencia de los profesores (67,6 %), la bibliografía (51,4 %), los recursos materiales del hogar (37,8 %), las tecnologías (35,1 %), la pareja estable (27 %), la salud (16,2 %). Entre las subjetivas exponen: la responsabilidad (86,5 %); el intelecto o los conocimientos (67,6 %); la disposición, la constancia y la persistencia (62,2 %); la dedicación (54,1 %); la motivación y el interés de realizarlas (43,2 %). Precisan el momento de ejecución: ubican metas a corto plazo (10,8 %), a mediano plazo (32,4 %) y a largo plazo (56,8 %).

Manifiestan relación entre el empleo del tiempo actual y el futuro (89,2 %). Esto revela la determinación en la toma de decisiones y el deseo de alcanzarlas, superar conflictos y ajustarse al medio (100 %).

La valoración de los resultados de la implementación del procedimiento evidencia que los estudiantes identifican contenidos y habilidades de la profesión a alcanzar en su proyecto de vida profesional. Se comportan activos en el cumplimiento de los deberes escolares, lo que expresa el vínculo entre lo cognitivo, lo afectivo y lo metacognitivo. Muestran dominio de las posibilidades objetivas y subjetivas que influyen en la representación de metas o aspiraciones profesionales, elemento esencial para el crecimiento personal, la autodeterminación y el desarrollo de estrategias de aprendizaje.

Por otra parte, todavía todos los estudiantes no se involucran en la formación inicial desde una elaboración consciente y proyectada hacia el futuro. El contenido del proyecto de vida profesional necesita enriquecerse, sobre todo en relación con la ocupación laboral y el desarrollo social profesional. Además, requieren de madurez para concebir la imagen personal y elaborar planes de acción que denoten correspondencia entre el empleo del tiempo actual y el futuro en aras de alcanzar una mayor disposición para su realización y superar los conflictos del medio.

La estrecha relación entre lo instructivo y lo educativo en el proceso pedagógico pone de manifiesto lo acertado de la puesta en práctica del procedimiento, a través de la orientación individual y grupal. El nivel de formación del proyecto de vida profesional en cada uno de los estudiantes, unido a las particularidades del colectivo de año y el grupo, determinan las operaciones que se aplican. Se observa más el empleo de la interacción reflexiva y la integración activa que de la confrontación contextualizada, lo que demuestra la resistencia a utilizarla para abordar las cualidades personales, las condiciones de vida, los conflictos existentes, las experiencias previas relacionadas con la profesión.

Una dinámica diferente se percibe en los escenarios formativos, desde los procesos sustantivos universitarios en la carrera Medicina. Se trabaja el contenido en consonancia con los motivos y los

intereses de los estudiantes con una proyección futurista, a partir de las demandas del modelo del profesional y del contexto histórico-social. El empleo de situaciones de asistencia médica y elementos creativos (dramatizaciones, investigaciones, poemas) durante las clases y las acciones extensionistas evidencia la significación del tema. La profundización en lo educativo y lo desarrollador mediante la atención a las diferencias individuales, resalta su expresión en la regulación comportamental.

La materialización del procedimiento, sustentado en la concepción propuesta, aunque no soluciona la totalidad de las dificultades identificadas, incrementa la calidad de la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina. En este sentido, el colectivo de año actúa como orientador, lo que acentúa su papel en el desarrollo de las formaciones psicológicas complejas de la personalidad. De esta forma, se perfecciona el proceso pedagógico y se muestra un proyecto de vida profesional más contextualizado, cuestión que continúa en ascenso en los años subsiguientes de la carrera y en el desempeño laboral.

3.4 Presentación de los resultados del estudio de caso

El estudio de caso, según Hernández et al. (2006), permite analizar de manera profunda una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría. Con este fin, se realiza un estudio de múltiples casos como forma de ilustrar el proceso de implementación del procedimiento y valorar los cambios ocurridos en los sujetos estudiados. Se lleva a cabo desde la perspectiva cualitativa porque facilita describir e interpretar los hechos y los fenómenos en el contexto natural, para darles sentido de acuerdo con los significados que tienen para los estudiantes.

Descripción del contexto

La Facultad de Ciencias Médicas “Mariana Grajales Coello” de Holguín se inaugura en 1976. Tiene sus orígenes en la docencia impartida en el Hospital “Vladimir Ilich Lenin”, como unidad docente de la Universidad de Oriente. Posee un Decanato y dos Vicedecanatos: el Docente y el General, trece departamentos docentes, tres departamentos generales de apoyo a la docencia. Cuenta con los locales y

el equipamiento necesarios, y un claustro de alto nivel científico-pedagógico. En la actualidad constituye el centro rector que planifica, organiza, ejecuta, dirige y controla el proceso pedagógico de la carrera Medicina; y presta atención metodológica a los diferentes escenarios formativos donde transcurren los procesos sustantivos universitarios. Los dos primeros años de la carrera reciben la docencia en la Facultad, aunque están vinculados a la educación en el trabajo en la Atención Primaria de Salud; los tres restantes, en la Secundaria; y el último, en cualquiera de las dos.

Proceso de selección de los casos

Para la selección de los casos se escogen estudiantes del grupo donde se realiza el preexperimento, a los cuales se les aplica, además, una entrevista en profundidad (anexo 25). Al tener en cuenta el propósito anterior, se eligen cinco de manera intencional. Tres representan las transformaciones en los niveles de formación del proyecto de vida profesional evidenciadas en el diagnóstico inicial y final: del nivel I Aproximación al nivel II Reafirmación, del nivel I Aproximación al nivel III Afianzamiento, y del nivel II Reafirmación al nivel III Afianzamiento. Dos muestran los cambios alcanzados en el contenido y la estructura, a pesar de mantener el mismo nivel (Aproximación y Afianzamiento).

Presentación de los casos

Caso 1. Estudiante de 20 años de edad, sexo femenino, soltera. Procede del preuniversitario. Vive en el municipio Freyre con los padres y su pareja. Es tranquila, serena y poco comunicativa. Tiene dificultades en las relaciones interpersonales. Sus condiciones de vida son favorables. Se decide a estudiar la carrera por seguir el ejemplo de sus padres ya que ambos ejercen esta profesión. Expone que “aunque la carrera me gusta, decidí continuar con la tradición familiar, porque mis padres son médicos”.

Sus metas profesionales se vinculan a la satisfacción de necesidades personales, escolares y materiales. Enuncia solo la aspiración de “graduarme”. Las argumenta con ideas como: “me va a permitir lograr una buena reputación cuando termine, una posición económica y ser independiente”. Se encuentra centrada

en la formación inicial escolar, por lo que carece de riqueza en el contenido. Sus razones responden a necesidades de reconocimiento social y seguridad.

No declara planes de acción por lo que sus metas se encuentran en un plano ideal. Refiere que “al graduarme podré verme recompensada”. Plantea que lo va a conseguir a mediano plazo. Aunque sus esfuerzos están dirigidos a cumplir con su estudio, los resultados docentes y la opinión del profesor guía confirman que “no se involucra en el logro de su proyecto ni con las exigencias de la carrera Medicina”, “casi no participa en las actividades”, por lo que muestra dificultades en la organización del tiempo y la disposición para la realización. Expone que “lo alcanzaré con dedicación, pero relajada”.

Precisa con claridad las condiciones de vida con que cuenta: “un hogar con todo lo necesario, una pareja estable, la escuela y profesores exigentes”. Menciona que posee cualidades personales como “motivación e interés por la carrera”, por lo que identifica aspectos de su imagen personal. Muestra una representación indefinida de metas en cuanto a la ocupación laboral, la superación profesional y el desarrollo social profesional. Su proyecto de vida profesional se encuentra en el nivel I Aproximación.

Después de realizadas las acciones de orientación en el proceso pedagógico es capaz de enunciar propósitos vinculados a la investigación, al desempeño de un puesto de trabajo y al desarrollo social profesional. Plantea que desea “hacer Medicina General Integral”, “desarrollar una investigación”, “trabajar en un lugar de gran envergadura”, “obtener reconocimiento nacional e internacional”, “cumplir misión internacionalista”, “encontrar cura para alguna enfermedad”. Su proyecto de vida profesional gana en riqueza, aunque todavía los argumentos carecen de elaboración y profundidad en las ideas.

Evidencia optimismo hacia el logro de sus aspiraciones, una actitud positiva frente a la carrera, y participa más en las actividades programadas. Utiliza sus vivencias en los escenarios formativos y las experiencias compartidas en el grupo, para elaborar sus metas profesionales. Manifiesta capacidad de anticipación; pero refleja dificultades en la estructuración y reestructuración de estrategias para alcanzarlas, y en la

organización del tiempo. Expresa mayor determinación para conseguirlas y superar los obstáculos del medio, todo lo cual hace que su proyecto de vida profesional se encuentre en el nivel II Reafirmación.

Caso 2. Estudiante de 23 años de edad, sexo masculino, soltero. Es diferido de las Fuerzas Armadas Revolucionarias. Vive con los padres y un hermano menor en el municipio Holguín. Es extrovertido, seguro y confiado. Presenta buenas relaciones interpersonales. Las condiciones de vida son apropiadas. Recibe información sobre la carrera mediante “un tío”, el cual ejerce la profesión. Refiere que “siempre he sentido atracción por la Medicina”, por lo que muestra interés hacia ella.

Las metas profesionales que define son: “graduarme como médico” y “ser ortopédico”. Considera de mayor importancia la primera, ya que de ahí depende su futuro desempeño. Aunque expone de manera precisa propósitos dirigidos a la formación inicial escolar y la superación profesional, manifiesta falta de riqueza en su contenido, lo que indica que anticipa pocas aspiraciones en correspondencia con el modelo del profesional o las exigencias del contexto histórico-social.

Identifica como vía para lograrlas “el estudio constante”. Presenta poca capacidad para estructurar y reestructurar estrategias para alcanzarlas debido a que no planifica acciones. Ubica la temporalidad a corto plazo. Según el criterio del profesor guía, “el empleo del tiempo presente se encuentra en función del logro de sus planes; aunque tiene dificultades académicas, es alumno ayudante de Ortopedia”.

Tiene una visión crítica de las condiciones de existencia. Se refleja en la identificación de las posibilidades reales que posee para alcanzar su proyecto, ya que cuenta con recursos como: “un hogar, bibliografía y una escuela con aseguramiento para una buena preparación”. Muestra dificultades en el conocimiento de sí mismo. Se caracteriza como un joven “esforzado y con notas satisfactorias para ser finalista”. Sin embargo, sus resultados docentes no son buenos.

Aunque dice estar “muy dispuesto” para obtener sus metas, su actuación responde a necesidades inmediatas. Refleja dificultades para ajustarse a las exigencias del medio, asistir a las actividades

programadas, participar en clase y superar conflictos. El estudiante no logra referir aspiraciones profesionales en los indicadores ocupación laboral y desarrollo social profesional, ni se propone planes de acción en relación con los fines establecidos. Por los aspectos mencionados con anterioridad, el proyecto de vida profesional se encuentra en el nivel I Aproximación.

Luego de aplicado el procedimiento, su proyecto de vida profesional se consolida en las dimensiones formación inicial escolar, ocupación laboral, superación profesional y desarrollo social profesional. Logra elaborar otras metas como: “participar en las actividades científicas”, “superarme en mi especialidad”, “ocupar un puesto con mejor remuneración”, “ayudar a las personas y a mis compañeros a dominar las técnicas ortopédicas”. De igual forma, planifica cómo alcanzarlas y lo comenta con sus compañeros. Expresa mayor disposición para adquirir competencias vinculadas a los servicios de salud. Tiene voluntad para participar en los procesos sustantivos universitarios y mejora sus resultados docentes.

Refleja necesidad de formarse de manera integral. Reconoce en sí valores como “la honestidad y la sinceridad” por lo que mejora su imagen personal. Se propone el desarrollo de cualidades personales y la transformación del medio: “yo quiero cambiar el servicio de Ortopedia”. Enmarca sus metas en una temporalidad real según corresponde. Revela disposición para adaptarse al entorno: “voy a superar los obstáculos que se interpongan en mi camino”. Después de analizado este caso, se concluye que su proyecto de vida profesional llega al nivel III Afianzamiento.

Caso 3. Estudiante de 23 años de edad, sexo masculino, casado. Procede de la carrera Enfermería. Vive en el municipio Calixto García con su madre, su padrastro, una hermana menor y la esposa. Es inteligente, seguro e introvertido. Tiene dificultades para relacionarse con el grupo. Las condiciones de vida son adecuadas. Expresa interés en la carrera, y necesidades de realización personal y reconocimiento social, lo cual se expone en frases como: “la Medicina es lo que más me gusta”, “quiero ser un buen profesional”, “deseo ser reconocido por mi trabajo y mi esfuerzo”.

Plantea como metas profesionales: “graduarme”, “hacer la especialidad de Cirugía”, “realizar un doctorado”, “ser reconocido dentro de los mejores”. Considera de mayor importancia “graduarme con buenos resultados ya que de esto depende mi actuación profesional”. Aunque refiere varias aspiraciones, no enuncia propósitos vinculados a la ocupación laboral o al desarrollo social profesional. Los argumentos para abordarlos son escasos, denotan poca elaboración y falta de compromiso personal.

El conocimiento de sí mismo se caracteriza por una identificación limitada de sus cualidades personales; manifiesta que “soy finalista, pero siempre salgo bien”. El profesor guía expresa que “es muy inteligente, investiga y tiene publicaciones; aunque no le gusta ser parte de las actividades extensionistas”. Elabora algunas estrategias para conseguir sus aspiraciones; sin embargo, no identifica condiciones de vida relacionadas con ellas. Enmarca sus metas a mediano y a largo plazo. Dice estar “muy dispuesto” para alcanzarlas por lo que hace la ayudantía en Cirugía. Tiene voluntad y decisión para lograr sus objetivos, lo que indica que su proyecto de vida profesional se encuentra en el nivel II Reafirmación.

Una vez implementadas las acciones del procedimiento, el estudiante se traza metas como: “salvarles la vida a los seres humanos”, “participar en congresos”, “poder intercambiar conocimientos con profesionales de otros países”, “ayudar en mi comunidad o en la que trabaje”, “lograr avances en las técnicas quirúrgicas”, “ocupar puestos que me permitan mejorar los servicios de salud”, “culminar todos los niveles de Inglés”. Explica el valor de cada una y las estrategias de cómo alcanzarlas.

Se comunica mejor con el grupo y participa en las actividades extensionistas. Manifiesta la necesidad de adquirir una formación integral, lo cual se refleja en su comportamiento en los escenarios formativos. Expresa el deseo de superación profesional y declara su compromiso social. Soluciona con creatividad los conflictos escolares y muestra disposición para ajustarse al medio. Gana en confianza y valoración de las posibilidades familiares, escolares y del entorno con que cuenta para obtener sus aspiraciones. El proyecto de vida profesional alcanza el nivel III Afianzamiento.

Caso 4. Estudiante de 19 años de edad, sexo femenino, soltera. Procede del preuniversitario. Vive en el municipio Gibara con los padres y una hermana mayor graduada de Medicina. Es comunicativa, honesta y segura. Evidencia buenas relaciones interpersonales. Las condiciones de vida son favorables. Se decide por la carrera a partir de la orientación vocacional y la influencia de la familia: “mis profesores me embullaron” y “mis padres querían que fuera médico”.

Define dos metas profesionales: “graduarme” y “ser buen médico”, que están relacionadas y tienen igual nivel de significación. Opina que “con buenos resultados puedo formarme como una profesional bien preparada”. Sin embargo, no es capaz de referir otras aspiraciones profesionales en las dimensiones ocupación laboral, superación profesional y desarrollo social profesional. Manifiesta pobreza en el contenido en correspondencia con el modelo del profesional o las exigencias del contexto histórico-social. Del mismo modo, no establece planes de acción coherentes con los fines trazados.

Aunque posee determinación para estudiar la carrera, sus necesidades y motivos responden a la inmediatez, lo que hace que sus objetivos sean a corto plazo. Expresa estar “poco dispuesta” para conseguirlas, lo cual se confirma con la opinión del profesor guía que manifiesta: “posee escasa correspondencia entre el deseo de graduarse y los resultados que alcanza”. Las condiciones de vida las evalúa de forma positiva al tener conocimiento de los recursos materiales y sociales con los que cuenta: “vivienda, familia, base material de estudio, buenos profesores”. No reconoce las cualidades personales que presenta. Su proyecto de vida profesional está en el nivel I Aproximación.

Después de realizadas las acciones del procedimiento, logra trazarse metas acerca de la superación profesional: “hacer la especialidad de Medicina General Integral”. Mejora la representación personal en correspondencia con sus aspiraciones, a partir de su capacidad cognitiva y sus cualidades personales. Esto se refleja en las estrategias que enuncia para alcanzarlas: “con mucho estudio y sacrificio”. En la organización del tiempo plantea que: “a mediano plazo”.

Según el criterio del colectivo de año, se integra a los procesos sustantivos universitarios desde una postura pasiva. Todavía la disposición se manifiesta limitada para ajustarse a las exigencias escolares en los escenarios formativos. Tiende a rechazar o abandonar la tarea ante los obstáculos que se presentan. Al tener en cuenta estos elementos el proyecto de vida profesional se mantiene en el nivel I Aproximación; pero la estudiante gana en independencia, autoestima y sentido de pertenencia a la carrera. El grupo reconoce sus cambios; la estimula a mejorar sus cualidades personales y anticipar metas profesionales que denoten las posibilidades de un futuro desempeño laboral.

Caso 5. Estudiante de 20 años de edad, sexo femenino, soltera. Escoge la carrera en la Vocacional. Convive con los padres en el municipio Holguín. Es responsable, inteligente y sociable. Se destaca en el grupo por la comunicación con los compañeros. Posee buenas condiciones de vida. Ocupa cargo en la Federación Estudiantil Universitaria. Considera que la enfermedad del hermano influye en la selección de la profesión. Refiere que “me interesa la Medicina para tener conocimientos sobre el cáncer”.

Sus metas son: “terminar la carrera”, “hacer la especialidad de Oncología”, “encontrar una cura para el cáncer”, “tener buenos resultados con mis pacientes”, “ocupar algún cargo en el servicio o en el hospital”. Les atribuye importancia porque “determinarán mi futuro y me sentiré satisfecha como profesional”. Responde a necesidades de seguridad y realización personal. Es significativo el grado de enriquecimiento en el contenido por la diversidad de dimensiones hacia las cuales se encaminan sus aspiraciones profesionales, y la carga emocional que le atribuye a su comportamiento.

Logra determinar de forma precisa sus metas y las estrategias para alcanzarlas. Menciona como planes de acción: “el esfuerzo personal”, “la ayudantía en Oncología”, “continuar investigando sobre el cáncer que es mi línea”. Tanto el colectivo de año como el profesor guía comentan sus cualidades como estudiante: “es muy estudiosa, se destaca en las clases y canta bello”. Resaltan su “inteligencia, disciplina y dedicación”, y puntualizan que “cumple con las tareas que se le asignan como dirigente estudiantil”.

En cuanto a la crítica de las condiciones de existencia, no menciona ningún elemento objetivo que tribute a su realización. Por otro lado, hace alusión al “esfuerzo propio y estudio” como recursos para garantizar su futuro. Reconoce cualidades personales que posibilitan llevar a cabo su proyecto de vida profesional. Expresa que “soy una persona responsable y asimilo los conocimientos con facilidad”.

Muestra voluntad y perseverancia en sus decisiones ya que dice estar “muy dispuesta” para llevar a efecto acciones en función de conseguirlas. Considera que “lograré mis metas a mediano plazo”. El empleo del tiempo presente se encuentra en función de sus objetivos. Estos elementos resultan pertinentes para determinar que el proyecto de vida profesional se encuentra en el nivel III Afianzamiento. Luego de las acciones efectuadas en los escenarios formativos, mejora su autoconocimiento y logra identificar con objetividad y racionalidad las condiciones con que cuenta para alcanzarlas. Impulsa a sus compañeros a tener un comportamiento activo en los procesos sustantivos universitarios. Ofrece criterios favorables para el grupo acerca de cómo obtener las metas profesionales. Reconoce el papel de “la escuela, la familia, los profesores y los centros asistenciales” como fortalezas en su realización.

Refleja la necesidad de adquirir conocimientos, habilidades y una formación integral. Enuncia nuevas aspiraciones con sus planes de acción y argumenta cada uno con conciencia de sus posibilidades de implementación. Menciona que desea: “cumplir con el servicio social”, “quiero no solo salvar vidas sino también educar”, “ampliar la cultura sanitaria y los hábitos saludables de mis pacientes”, “obtener reconocimientos en la esfera de la salud”, “adquirir una categoría docente e investigativa”.

Toma decisiones adecuadas en correspondencia con la realidad individual y social. Tiene disposición para superar conflictos. Integra conocimientos precedentes para analizar su actuación en diferentes escenarios formativos y asumir actitudes positivas ante la vida. El proyecto de vida profesional se mantiene en el nivel III Afianzamiento. Manifiesta mayor grado de madurez y crecimiento personal como reflejo de los valores, los intereses y las motivaciones que la caracterizan.

Síntesis de los resultados del procedimiento para la formación del proyecto de vida profesional

- El diagnóstico inicial refleja la diversidad de metas o aspiraciones profesionales que poseen los estudiantes de la carrera Medicina y evidencia la falta de riqueza en el contenido y las dificultades en la estructura del proyecto de vida profesional, lo que trae consigo problemas en los resultados académicos.
- La presencia de los niveles I Aproximación y II Reafirmación es consecuencia de no tenerlo concebido como un contenido formativo, de la insuficiente orientación por parte del colectivo de año desde los procesos sustantivos universitarios, de las cualidades personales de los estudiantes y de las particularidades del contexto histórico-social.
- Se evidencia que la disposición para el aprendizaje, las necesidades y los motivos, los sentimientos y los valores, los intereses y los ideales, al igual que las vivencias en la esfera escolar, familiar y social, constituyen factores importantes en la representación de sus metas o aspiraciones profesionales.
- La implementación del procedimiento resalta elementos como: el papel del colectivo de año, el grupo, los escenarios formativos; el lugar de la orientación; la posición activo-reflexiva de los estudiantes; la singularidad del contenido formativo en la educación de la personalidad, que ponen de manifiesto los principios y las premisas en el proceso pedagógico.
- Las acciones y operaciones llevadas a cabo muestran un efecto favorable en los estudiantes reflejado en lo afectivo, lo cognitivo y lo metacognitivo: amor por la profesión, actitud ante el estudio, intenciones de superación, atención a situaciones de la práctica médica, percepción de las cualidades, razonamiento académico, desarrollo de estrategias cognitivas, como expresión del crecimiento personal.
- Después de realizadas las acciones se observan transformaciones en la formación inicial de la carrera Medicina relacionadas con el aprovechamiento del proceso pedagógico para el tratamiento de los contenidos psicológicos, lo que se revela en la calidad del trabajo metodológico y educativo desde las disciplinas y las asignaturas del año, en las actividades investigativas y extensionistas.

- Se aprecian cambios en el proyecto de vida profesional en términos de enriquecimiento y estructuración, que se manifiestan en el sentido que adquiere para los estudiantes, lo cual favorece el aprendizaje de los contenidos de la profesión, la realización de conductas responsables, y por lo tanto, la regulación del comportamiento personal, escolar, profesional y social.
- Como limitaciones en esta etapa de la investigación se determinan la falta de dominio del procedimiento por el colectivo de otros años de la carrera, y que no son evaluados los estudiantes que participan en el estudio al graduarse ni en su desempeño laboral, las cuales quedan a resolverse en momentos sucesivos de profundización en el tema.

Conclusiones del capítulo 3

Los talleres de discusión propician reflexionar sobre la viabilidad de la concepción y el procedimiento. Muestran la posibilidad de llevar a cabo el estudio en el contexto, y la repercusión de la investigación en la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina. El criterio de expertos permite obtener consenso sobre los resultados científicos, perfecciona los aportes y resalta la novedad de la contribución teórica.

A través del preexperimento se corrobora la validez del procedimiento. Este materializa la concepción; es donde los estudiantes, con una posición activo-reflexiva, incrementan el nivel de formación del proyecto de vida profesional a partir de las acciones de orientación realizadas por el colectivo de año en interacción con el grupo, en los escenarios formativos desde los procesos sustantivos universitarios.

El estudio de caso evidencia los cambios que ocurren en los estudiantes de la carrera Medicina en relación con el proyecto de vida profesional, lo cual demuestra el tránsito hacia niveles superiores en su formación. La triangulación de métodos determina la eficacia en el cumplimiento del objetivo y el impacto ocasionado en el objeto de la investigación.

CONCLUSIONES

El estudio de los fundamentos teóricos muestra inconsistencias en la sistematización del papel del colectivo de año, el grupo de estudiantes, los escenarios formativos y los procesos sustantivos universitarios como espacios de formación y orientación del proyecto de vida profesional, lo cual provoca que en la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina no se declara como un contenido formativo, que influya en la preparación para brindar una atención médica integral y actuar con responsabilidad ciudadana desde su encargo social.

El abordaje epistemológico reafirma el papel de la personalidad en la integración de los contenidos psicológicos, funcionales y estructurales, para la regulación y la autorregulación del comportamiento; destaca el proyecto de vida como una formación psicológica compleja que determina las expectativas del sujeto en las distintas áreas de actuación; y resalta el proyecto de vida profesional como una de sus dimensiones vitales, que expresa los objetivos vinculados a la profesión, por lo que es necesario profundizar en el tema de acuerdo con las características de la carrera Medicina.

Los resultados del diagnóstico del estado inicial constatan que, aunque se ejecutan acciones que favorecen la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina durante la formación inicial, persisten dificultades en su riqueza y su estructuración; lo cual evidencia que no se aprovechan las potencialidades del proceso pedagógico para dar tratamiento a los contenidos psicológicos como parte de la educación de la personalidad; por lo que es necesario encontrar en la teoría y la práctica los modos de lograr el fin y preparar a los profesores del colectivo de año para conducir su orientación, desde la integración entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.

La concepción que se propone argumenta las particularidades del proyecto de vida profesional a partir de la determinación de su contenido, su estructura, su dinámica y su función como expresión de la singularidad del modelo del profesional de la carrera Medicina y las exigencias del contexto histórico-

social; explica las relaciones que se establecen entre las categorías del proceso pedagógico que propician su formación; define los niveles integrados como un sistema dialéctico, dinámico y procesal que precisan los cambios que ocurren en los estudiantes en lo afectivo, lo cognitivo y lo metacognitivo, y por lo tanto, aseguran la apropiación de los saberes profesionales.

El procedimiento que se presenta incluye un sistema de acciones y operaciones que ocurren de forma cíclica, gradual y ascendente para favorecer la formación del proyecto de vida profesional a partir de la interacción del colectivo de año con el grupo de estudiantes en los escenarios formativos, desde los procesos sustantivos universitarios, mediante su orientación; encuentra en la concepción sus sustentos teóricos, perfecciona el proceso pedagógico y ofrece una lógica en las tareas que se realizan como expresión de su carácter reflexivo, contextualizado y activo.

La valoración de la concepción y el procedimiento a través de los talleres de discusión, el criterio de expertos, el preexperimento y el estudio de caso confirma la viabilidad y la validez de la contribución a la teoría y el aporte práctico, y constata las transformaciones que ocurren en el proceso de formación inicial de la carrera Medicina y en los estudiantes en lo referente al proyecto de vida profesional, lo cual es significativo para la preparación y el ejercicio de la profesión médica.

Los resultados expuestos reafirman que la propuesta contribuye a incrementar el nivel de formación del proyecto de vida profesional en los estudiantes, a la preparación científico-metodológica de los profesores del colectivo de año, y a mejorar el proceso pedagógico de la carrera Medicina, lo que confirma que se cumple el objetivo, se acepta la hipótesis de la investigación, y en consecuencia, se corrobora la novedad científica, la actualidad y la eficacia en la solución del problema.

RECOMENDACIONES

Continuar la investigación sobre la formación del proyecto de vida profesional en pos de ampliar los fundamentos teóricos y metodológicos, y evaluar de forma longitudinal a los estudiantes insertados.

Profundizar en el lugar de los contenidos de la disciplina principal Medicina General, el papel del profesor guía y de los métodos educativos en la formación del proyecto de vida profesional.

Seguir la investigación del enfoque personológico durante la formación inicial como forma de realizar contribuciones a la teoría pedagógica.

Perfeccionar el diseño curricular de la carrera Medicina en lo referente a la formación de la subjetividad de los estudiantes desde la integración entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.

Direccionar la estrategia educativa hacia la formación del proyecto de vida profesional, como un contenido formativo, por su repercusión en la calidad del egresado.

Utilizar otros métodos para ofrecer criterios de viabilidad y validez acerca del procedimiento sustentado en la concepción de formación del proyecto de vida profesional.

Introducir los resultados en otros años de la carrera Medicina y generalizarlos en las filiales municipales en función de validar el procedimiento para la formación del proyecto de vida profesional.

Divulgar en otras revistas especializadas los resultados de la investigación y ofrecer nuevos cursos de superación al claustro de la carrera Medicina sobre el tema.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F., González, A. M., y Recarey, S. C. (2007). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En G. García (Ed.), *Compendio de Pedagogía* (2ª ed., págs. 80-101). Pueblo y Educación.
- Afanasiev, V. G. (1983). *Fundamentos de los conocimientos filosóficos* (parte 1). Pueblo y Educación.
- Allport, G. (1971). *La personalidad, su configuración y desarrollo*. Ediciones Revolucionarias.
- Almarales, M. (2019). *La orientación educativa a estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología en el proceso de formación de la habilidad argumentar*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.
- Almeida, S. (2007). *Metodología para la gestión del conocimiento en ciencias básicas biomédicas con el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos".
- Álvarez, A. (2008). *Investigación cualitativa. Selección de lecturas*. CIMED.
- Álvarez, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida* (3ª ed.). Pueblo y Educación.
- Álvarez, M. E. (2011). *La formulación de actos de habla en idioma Inglés en la carrera de Medicina*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García".
- Arias, G. (2003). La orientación psicológica. En R. Castellanos (Ed.), *Psicología. Selección de textos* (págs. 205-235). Félix Varela.
- Arias, H. (1988). *La capacidad de anticipación como subsistema de autorregulación de la personalidad hacia el futuro*. Resumen del II Encuentro Latinoamericano de Psicología Marxista y Psicoanálisis. Intercambio de experiencias, prácticas y teorías. La Habana.
- Arias, H. (1998). *El problema de la anticipación en Psicología*. Servicio de Publicaciones.
- Artola, E. M. (2019). *El desarrollo de la expresión oral a través del proceso de formación laboral de los*

estudiantes de escuelas de oficios. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.

Arzuaga, M. (2009). *Proyectos de vida profesionales: metodología para su formación en estudiantes de Licenciatura en Educación*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico de la Enseñanza Técnica y Profesional "Héctor Pineda".

Balbi, J. (Ed.). (2005). El proyecto de vida laboral. *Informe sobre desarrollo humano en la provincia de Buenos Aires 2004-2005: Integración social de los jóvenes*, 107-130.
http://hdr.undp.org/sites/default/files/argentina_buenos_aires_2004_2005_sp.pdf

Bandura, A. (1977). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Alianza.

Báxter, E., Amador, A., y Bonet, M. (2007). La escuela y el problema de la formación del hombre. En G. García (Ed.), *Compendio de Pedagogía* (2ª ed., págs. 143-151). Ciencias Médicas.

Betancourt, E. (2011). *Concepción pedagógica para orientar a la familia en la educación del niño con necesidades educativas especiales por parálisis cerebral infantil*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero".

Bisquerra, R. (2005, julio-octubre). Marco Conceptual de la Orientación Psicopedagógica. *Mexicana de Orientación Educativa*, III(6), 2-8. <http://www.remo.ws/revistas/remo-6.pdf>

Blanco, A. (2001). *Introducción a la Sociología de la Educación*. Pueblo y Educación.

Bozhovich, L. I. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. Pueblo y Educación.

Cabrera, F. J. (2018). *La formación inicial de maestros primarios en orientación educativa para la convivencia intergeneracional*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.

- Cáceres, T. J. (2018). *Construcción del sentido de estudiar en los proyectos de vida de los estudiantes jóvenes y adultos de los CEBA (Arequipa, 2017)*. Tesis para optar el grado académico de Doctora en Ciencias: Educación. Universidad Nacional de San Agustín.
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/5757/EDDcacotj.pdf?sequence=1>
- Calviño, M. A. (1998). *Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas*. Científico-Técnica.
- Calviño, M. A. (2006). *Orientación psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple*. Ciencias Médicas.
- Campanario, J. M., y Otero, J. C. (2000). Investigación Didáctica. Más allá de las ideas previas como dificultades de aprendizaje: las pautas del pensamiento, las concepciones epistemológicas y las estrategias metacognitivas de los alumnos de ciencias. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 18(2), 155-169.
<http://www.raco.cat/index.php/ensenanza/article/viewFile/21652/21486>
- Capote, M. (2012, enero-marzo). Una aproximación a las concepciones teóricas como resultado investigativo. *Mendive: Revista Científico Pedagógica*, 10(38), 1-7.
<http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/519>
- Carballo, R. (2016). *El uso de la informática como medio del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del área de ciencias en la secundaria básica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.
- Carnero, M., y Arzuaga, M. (2019, septiembre-diciembre). Concepción proactiva del trabajo educativo en la universidad. *Cubana de Educación Superior*, 38(3).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000300013
- Casales, J. C. (2011). El concepto de grupo psicosocial y el proceso de su organización. En M. Fuentes, N. Vasallo, L. Álvarez y D. Pañellas (Eds.), *Psicología Social II. Selección de lecturas* (parte 1,

págs. 45-75). Ciencias Médicas.

Catell, R. B. (1972). *El análisis científico de la personalidad*. Fontanella.

Cervantes, N. (2019). *La orientación profesional en el preuniversitario hacia las carreras de ciencias técnicas*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.

Chávez, J. A., Suárez, A., y Permuy, L. D. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. Pueblo y Educación.

Chávez, N. (2017). *La formación inicial del Licenciado en Educación Primaria para la atención educativa integral a los escolares con retardo en el desarrollo psíquico*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.

Chirino, M. V. (2002). *Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".

Colectivo de autores. (1992). *Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista* (tomo 1 y 2). Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (2004). *La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión*. CUJAE

Collazo, B., y Puentes, M. (1992). *Orientación en la actividad pedagógica*. Pueblo y Educación.

Concepción, R., y Rodríguez, F. (2005). *Consideraciones sobre la elaboración del aporte teórico de la tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas*. Universidad de Holguín. Material en soporte digital.

Consejo Superior de Universidades. (1962). *Reforma Universitaria*. Universidad de Oriente, Imprenta Universitaria.

Corona, L. A. (2008). *La formación de la habilidad toma de decisiones médicas mediante el método clínico en la carrera de Medicina*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Universidad de Cienfuegos "Dr. Carlos Rafael Rodríguez".

- Crespo, T. (2007). *Respuestas a 16 preguntas sobre el empleo de expertos en la investigación pedagógica*. San Marcos.
- Cruz, E. (2019). *La formación inicial del profesional de la Educación Primaria en el multigrado, desde la disciplina principal integradora*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.
- Cruz, M. (2009). *El método Delphi en las investigaciones educacionales*. Academia.
- Cruz, M., y Campano, A. (2008). *El procesamiento de la información en las investigaciones educacionales*. Educación Cubana.
- Cruz, M., y Martínez, M. (2012). Perfeccionamiento de un instrumento para la selección de expertos en las investigaciones educativas. *Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 167-179.
<http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenido-cruzmtnz2012.html>
- Cruzata, R. (2012). *La comunicación pedagógica en la formación inicial del profesional de la Educación Primaria*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero".
- Cubela, J. M. (2005). *Modelo pedagógico de la orientación educativa personalizada del maestro al escolar*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Frank País García".
- Cucco, M. (2003). Algunos puntos de partida y tres organizadores básicos de la subjetividad. En M. A. Rebollar (Ed.), *Intervención comunitaria. La metodología de los procesos correctores comunitarios: una alternativa para el crecimiento humano en la comunidad* (págs. 64-79). CENESEX.
- Cuenca, Y. (2010). *Orientación educativa a estudiantes de carreras pedagógicas para el desarrollo de*

proyectos de vida. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.

D'Angelo, O. S. (1990). *Proyecto de vida y autorrealización en la actividad profesional*. Academia.

D'Angelo, O. S. (1994). *Modelo integrativo de los proyectos de vida*. PROVIDA. Universidad de La Habana. Material en soporte digital.

D'Angelo, O. S. (1996). PROVIDA. *Autorrealización de la personalidad*. Academia.

D'Angelo, O. S. (1998). *Desarrollo integral de los proyectos de vida en la institución educativa*. PRYCREA. Universidad de La Habana. Material en soporte digital.

D'Angelo, O. S. (2001). *Sociedad y Educación para el Desarrollo Humano*. Félix Varela.

D'Angelo, O. S. (2002a). El Desarrollo Profesional Creador (DPC) como dimensión del Proyecto de Vida en el ámbito profesional. *Cubana de Psicología*, 19(2), 106-114.

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v19n2/03>

D'Angelo, O. S. (2002b). *Proyecto de vida y desarrollo integral humano*. Evento Hóminis'02. La Habana.

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/07D050.pdf>

D'Angelo, O. S. (2003). Proyecto de vida y desarrollo personal. En L. Fernández (Ed.), *Pensando en la personalidad. Selección de lecturas* (tomo 2, págs. 105-140). Félix Varela.

D'Angelo, O. S. (2004). *Proyecto de Vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social*. Recuperado el 12 de octubre de 2018 de

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120827125359/angelo8.pdf>

D'Angelo, O. S., y Arzuaga, M. (2015, julio). *Los proyectos de vida en la formación humana y profesional*.

Retos del desarrollo integral complejo en aplicaciones al campo educativo. Recuperado el 7 de febrero de 2017 de <http://myslide.es/documents/los-proyectos-de-vida-en-la-formacion-humana->

[y-profesional.html](#)

del Pino, J. L. (1998). *La orientación profesional en los inicios de la formación superior-pedagógica: una perspectiva desde el enfoque problematizador*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".

del Pino, J. L. (2013). Orientación educativa y profesional en el contexto cubano: concepciones, experiencias y retos. *Alternativas cubanas en Psicología*, 1(2), 48-54.
<https://acupsi.org/articulo/29/orientacin-educativa-y-profesional-en-el-contexto-cubano-concepciones-experiencias-y-retos.html>

del Pino, J. L., García, A., Cuenca, Y., Pérez, R., y Arzuaga, M. (2011). *Orientación educativa y proyectos de vida: hacia una formación personalizada del profesional de la educación*. Curso 34. Educación Cubana. <http://www.cubaeduca.cu/medias/pdf/2796.pdf>

del Pino, J. L., y Más, M. N. (2014). Orientación educativa y profesional en función del proceso de profesionalización en universidades pedagógicas. *Congreso Universidad*, 3(3).
<http://revista.congresouniversidad.cu/index.php/rcu/article/view/640>

del Pino, J. L., y Recarey, S. C. (2006). *La orientación educacional y la facilitación del desarrollo desde el rol profesional del maestro*. Universidad de La Habana. Material en soporte digital.

del Río, S., Cruzata, I., y Guerrero, Y. (2014). *Proyectos de vida en jóvenes universitarios*. Tesis de Diploma. Universidad de Ciencias Médicas de Holguín.

del Río, S., Cuenca, Y., Pérez, O. V., y Ochoa, N. B. (2019, mayo-junio). Peculiaridades del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina. *Electrónica Dr. Zoilo E. Marinello Vidaurreta*, 44(3), 1-6. http://revzoilomarinello.sld.cu/index.php/zmv/article/view/1817/pdf_596

del Río, S., y Cuenca, Y. (2018a). *El pensamiento científico cubano en la formación del proyecto de vida profesional* Memorias XIII Congreso Iberoamericano de pensamiento. Holguín.

- del Río, S., y Cuenca, Y. (2018b). *Formación inicial en la carrera de Medicina: etapas y desafíos en la formación del proyecto de vida profesional*. EdumedHolguín2018. VII Jornada Científica de la SOCEDS Sociedad Cubana de Educadores en Ciencias de la Salud. Holguín.
<http://edumess2018.sld.cu/index.php/edumess/2018/paper/viewFile/30/23>
- del Río, S., y Cuenca, Y. (2019a). Caracterización del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina. En Colectivo de autores (Eds.), *Ciencia e Innovación Tecnológica* (Vol. IV, págs. 850-859). Académica Universitaria; Opuntia Brava.
- del Río, S., y Cuenca, Y. (2019b). *Proyecto de vida profesional e inclusión social desde la equidad de género*. Memorias Primer Taller Nacional de Trabajo Comunitario, Atención a la Diversidad y Desarrollo Local. Holguín.
- del Río, S., y Cuenca, Y. (2019c, enero-abril). La orientación del proyecto de vida profesional: perspectivas actuales. *Alternativas cubanas en Psicología*, 7(19), 54-64.
<https://www.acupsi.org/articulo/250/la-orientacin-del-proyecto-de-vida-profesional-perspectivas-actuales.html>
- del Río, S., y Cuenca, Y. (2019d, mayo-junio). Modelo pedagógico del proyecto de vida profesional para estudiantes de Medicina. *Correo Científico Médico de Holguín*, 23(2), 1-14.
<http://www.revcocmed.sld.cu/index.php/cocmed/article/view/2967/1412>
- del Toro, M. (2002). *La concepción didáctica de las estrategias de orientación psicológica en la disciplina integradora de la carrera de Psicología*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente.
- Díaz, E. (2013, mayo). *Proyecto laboral y proyecto de vida. Herramientas para el futuro*. Recuperado el 10 de septiembre de 2016 de
http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/interfaces/presentaciones/519_pres.pdf

- Díaz, T. C. (1998). *Modelo para el trabajo metodológico del proceso docente educativo en los niveles de carrera, disciplina y año académico en la Educación Superior*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Pinar del Río.
- Dirección de Extensión Universitaria. (2019). *Orientaciones metodológicas del área de extensión universitaria y trabajo educativo. Curso escolar 2019-2020*. Universidad de Ciencias Médicas de Holguín.
- Doce, B. L. (2018). *La preparación del profesor para dirigir la educación ambiental del Técnico Medio en Construcción Civil*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.
- Domínguez, L. (2000). Caracterización de diferentes etapas del desarrollo de la personalidad. En L. Ibarra y N. Vasallo (Eds.), *Selección de lecturas sobre Introducción a la Psicología* (págs. 46-58). Servigraf.
- Domínguez, L. (2002). Identidad, valores y proyecto de vida. *Cubana de Psicología*, 19(2), 164-166.
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v19n2/09.pdf>
- Domínguez, L. (Ed.). (2003a). *Psicología del desarrollo: adolescencia y juventud. Selección de lecturas*. Félix Varela.
- Domínguez, L. (2003b). El desarrollo de la personalidad en la edad juvenil. En R. Castellanos (Ed.), *Psicología. Selección de textos* (págs. 85-89). Félix Varela.
- Domínguez, L., e Ibarra, L. (2003). Juventud y proyectos de vida. En L. Domínguez (Ed.), *Psicología del desarrollo: adolescencia y juventud. Selección de lecturas* (págs. 446-457). Félix Varela.
- Domínguez, L., y Ginebra, R. (2002). *Proyectos profesionales y valores. Un estudio con una perspectiva futura*. Tesis de Diploma. Universidad de La Habana.
- Domínguez, L., y Hernández, G. H. (2016). *Proyectos profesionales y valores en estudiantes del Instituto*

- Superior de Arte. *Integración Académica en Psicología*, 4(12), 85-95. <http://integracion-academica.org/anteriores/21-volumen-4-numero-12-2016/143-proyectos-profesionales-y-valores-en-estudiantes-del-instituto-superior-de-arte>
- Domínguez, L., y Reyes, S. (2015). Proyectos profesionales en jóvenes realizadores. *Integración Académica en Psicología*, 3(9), 57-66. <http://integracion-academica.org/anteriores/18-volumen-3-numero-9-2015/109-proyectos-profesionales-en-jovenes-realizadores>
- Espinar, S. (1998). La función orientadora: claves para la acción. *Investigación Educativa*, 16(2), 5-24.
- Espinar, S. (2001). *La orientación y la función tutorial, factores de la calidad de la educación*. Seminario: Los educadores en la sociedad del siglo XXI. Madrid.
- Eysenck, H. J. (1959). *Estudio científico de la personalidad*. Paidós.
- Facultad de Ciencias Médicas de La Habana. (1964). *Plan de estudio para la intensificación de los estudios médicos*. Universidad de La Habana.
- Fajardo, Y. L. (2011). *Dinámica de la formación praxiológica docente del Médico General Básico*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente.
- Fariñas, G. (2005). *Psicología, Educación y Sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano*. Félix Varela.
- Fariñas, G. (2012). Proyecto de vida en jóvenes universitarios. *Joven Educador: Electrónica Científica Pedagógica*, (9), 1-14.
- Fariñas, G. (2015a). Acerca del pensamiento histórico culturalista desde la perspectiva de los psicólogos y pedagogos cubanos. *Alternativas cubanas en Psicología*, 3(7), 25-36. <http://www.alfepsi.org/wp-content/uploads/2015/01/alternativas-cubanas-en-psicologia-v3n7.pdf>
- Fariñas, G. (2015b, enero-junio). La enseñanza que desarrolla desde la perspectiva de la Psicología cubana. *Educação e Filosofia Uberlândia*, 29(57), 43-59. <http://doi.org/28060-Texto do artigo>

[136372-1-10-20160314](#)

- Fernández, L. (Ed.) (2003). *Pensando en la personalidad. Selección de lecturas* (tomo 1 y 2). Félix Varela.
- Flavell, J. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- Flavell, J. (1987). Speculations about the nature and development of metacognition. En F. E. Weinert & R. H. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation and understanding* (págs. 21-29). Erlbaum.
- Forteza, J., Rojas, K. I., Díaz, D., Domínguez, L., Soler, S., y Suárez, J. J. (2017, mayo-junio). Proyectos profesionales en estudiantes de segundo año de la carrera de Estomatología. Matanzas. *Médica Electrónica*, 39(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242017000300006
- Freud, S. (1923). *Psicología de las masas y análisis del yo. Obras Completas* (tomo IX). Biblioteca Nueva.
- Fuentes, E. (2011). *La formación del médico en Cuba durante la etapa colonial. Evolución histórico-pedagógica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García".
- Fuentes, H. L. (2019). *El proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Española en los escolares con déficit auditivo*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.
- Gabucio, N. V. (2015, agosto 2014-enero 2015). Proyecto de vida laboral de bachilleres tecnológicos: estudio de caso. *Alternativas en Psicología*, XVIII(31), 130-143. <http://www.alternativas.me/attachments/article/69/8.%20Proyecto%20de%20vida%20laboral%20de%20bachilleres%20tecnol%C3%B3gicos.pdf>
- Garbizo, N., Ordaz, M., y Santana, I. (2014, abril-junio). El trabajo Educativo y el Proyecto de Vida Profesional del estudiante universitario. Una relación necesaria en la Educación Superior.

- Garbizo, N., y Ordaz, M. (2016, mayo). Edad juvenil y proyectos de vida profesionales. realidades y perspectivas desde la labor educativa en la universidad actual. *Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <http://www.eumed.net/rev/atlante/2016/05/proyectos.html>
- Garcés, W. (2003). *Desarrollo del modo de actuación para el trabajo con sistema de tareas en la formación inicial del profesor de Matemática*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”.
- García, A. (2001). *Programa de orientación familiar para la educación de la sexualidad de adolescentes*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”.
- García, M. I. (2013). *La orientación educativa a adolescentes y sus familias para afrontar desafíos de la convivencia escolar en secundaria básica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- García, Y., y Fuentes, M. (2018, enero-abril). Estrategia pedagógica para la reafirmación profesional desde el colectivo de año académico. *Transformación*, 14(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-29552018000100012&script=sci_arttext&lng=en
- González, A. (1994). *PRYCREA. Desarrollo multilateral del potencial creador*. Academia.
- González, A. (1995). *PRYCREA. Desarrollo del pensamiento reflexivo y la creatividad*. Academia.
- González, A. (2014). *La educación patrimonial en el preuniversitario*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- González, A. M., Recarey, S., y Addine, F. (2004a). El proceso de enseñanza-aprendizaje: un reto para el

- cambio educativo. En F. Addine (Ed.), *Didáctica: teoría y práctica* (págs. 43-65). Pueblo y Educación.
- González, A. M., Recarey, S., y Addine, F. (2004b). La dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante sus componentes. En F. Addine (Ed.), *Didáctica: teoría y práctica* (págs. 66-84). Pueblo y Educación.
- González, D. J. (2008). *Psicología de la motivación*. Ciencias Médicas.
- González, F. L. (1983). *Motivación moral en adolescentes y jóvenes* (2ª ed.). Científico-Técnica.
- González, F. L., y Mitjáns, A. (1989). *La personalidad. Su educación y desarrollo*. Pueblo y Educación.
- González, F. L. (2010, enero-abril). Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico cultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad. *Universitas Psychologica*, 9(1), 241-253. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64712156019>
- González, G. R., y González, I. M. (2003). Extensión Universitaria: Principales tendencias en su evolución y desarrollo. *Cubana de Educación Superior*, 23(1), 15-26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2425061>
- González, J. (2007, junio). La reconceptualización de la orientación educativa: una necesidad impostergable, urgente, prioritaria. *Mexicana de Orientación Educativa*, 5(11). http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272007000100005
- González, V. (1989). *Niveles de integración de la motivación profesional*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Psicológicas. Universidad de La Habana.
- González, V. (2001). *Orientación educativa-vocacional: una propuesta metodológica para la elección y desarrollo profesional responsable*. Curso Precongreso Pedagogía 2001. La Habana.
- González, V. (2003). La orientación profesional desde la perspectiva histórico-cultural del desarrollo humano. *Cubana de Psicología*, 20(3), 260-268. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v20n3/12.pdf>

- Gorodokin, I. C. (2005). La formación docente y su relación con la epistemología. *Iberoamericana de Educación*, 37(5), 1-10. <http://www.rieoei.org/deloslectores/1164Gorodokin.pdf>
- Grañeras, M., y Parras, A. (Eds.) (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas* (2ª ed.). OMAGRAF S. L.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill/Interamericana.
- Hernández, S. (2011). *La dinámica de la extensión universitaria para favorecer la formación inicial del profesional de la educación en la escuela secundaria básica como microuniversidad*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero".
- Herrera, J. I., Guevara, G. E., y García, Y. (2014, mayo-agosto). La orientación educativa para la estimulación de proyectos de vida en estudiantes universitarios. *Gaceta Médica Espirituana*, 16(2), 1-11. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212014000200016
- Honore, B. (1980). *Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad*. Narcea. S. A. <https://es.scribd.com/doc/162108398/Honore-Para-una-teoria-de-la-formacion>
- Horruitiner, P. (2006). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. Félix Varela.
- Ibarra, L. M. (2008). *Psicología y Educación: Una relación necesaria*. Ciencias Médicas.
- Ibarra, L. M. (2009). *Educación en la escuela, educación en la familia. ¿Realidad o Utopía?* Félix Varela.
- Imbernón, F. (1994). *La formación y desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. GRAÓ.
- Imbernón, F. (1999). *La Educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. GRAÓ.
- Imbernón, F. (2006). Actualidad y nuevos retos de la formación permanente. *Electrónica de Investigación Educativa*, 8(2), 1-11. <http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-imbernon.html>

- Instituto Superior de Ciencias Médicas de La Habana. (1982). *Críticas al plan de estudio anterior y sugerencias de su perfeccionamiento*. La Habana.
- Kon, I. S. (1990). La juventud como objeto de investigación científica. En L. Domínguez (Ed.), *Psicología del desarrollo: adolescencia y juventud. Selección de lecturas* (págs. 18-47). Félix Varela, 2003.
- Konstantinov, F. (1984). *Fundamentos de la filosofía Marxista-Leninista: parte I- Materialismo Dialéctico*. Pueblo y Educación.
- Korolev, F. F., y Gmurman, V. E. (1967). *Fundamentos generales de la Pedagogía*. Pueblo y Educación.
- Labrada, M. (2019). *La enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en escolares con déficit auditivo de primero y segundo grados de la escuela especial*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.
- Lafaurié, Y., Garrido, L., Figueredo, R., Cossio, R. N., González, J. F., Rodríguez, M., y Sánchez, G. (2009). *El trabajo educativo y la extensión universitaria en las ciencias médicas. Manual metodológico*. Ciencias Médicas.
- Leontiev, A. N. (1974). *Problemas del desarrollo del psiquismo*. Pueblo y Educación.
- Leontiev, A. N. (1981). *Actividad, conciencia y personalidad*. Pueblo y Educación.
- Lewin, K. (1969). *Dinámica de la personalidad*. Morata.
- Leyva, E. R. (2012). *Concepción de orientación familiar para contribuir a la motivación hacia la lectura, en adolescentes de secundaria básica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero".
- Leyva, Y. (2018). *La formación del Licenciado en Educación Biología para la transversalización del enfoque de género en el preuniversitario cubano*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.
- Lomelí, A. M., López, M. G., y Ricardo, J. (2016, mayo-agosto). Autoestima, motivación e inteligencia

emocional. Tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de Educación Media. *Electrónica Educare*, 20(2), 1-29.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5434639>

López, F. (2004). *La evaluación del componente laboral-investigativo en la formación inicial de los profesionales de la educación*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”.

López, J., Esteva, M., Rosés, M. A., Chávez, J., Valera, O., y Ruíz, A. (2007). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En G. García (Ed.), *Compendio de Pedagogía* (2ª ed., págs. 45-60). Ciencias Médicas.

López, M. (2018). *La formación laboral desde fundamentos antropológicos para la Educación Preuniversitaria*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.

Lores, I. (2013). *Concepción pedagógica de ayuda logopédica para escolares de la Educación Primaria con trastornos en el lenguaje escrito*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.

Machín, P. A. (2016). *La dimensión interlingüística para el desarrollo de la competencia comunicativa en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Lengua Extranjera (Inglés)*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.

Marrero, J. R. (2012). *El desarrollo de la educación estético-literaria en estudiantes de preuniversitario*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.

Martínez, J. R. (2004). *Concepción de aprendizaje, metacognición y cambio conceptual en estudiantes universitarios de Psicología*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.

http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/42698/1/Tesis_final.pdf

- Maslow, A. (1979). *El hombre autorrealizador*. Kairos. <http://editorialkairos.com/catalogo/el-hombre-autorrealizado>
- Mastrapa, R. (2016). *La orientación educativa en el trabajo metodológico para la estimulación del pensamiento reflexivo en escolares primarios*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.
- Maturell, A. (2017). *El mejoramiento del desempeño profesional de los directivos de centros mixtos*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de Holguín.
- Meier, A. (1984). *Sociología de la Educación*. Ciencias Sociales.
- Meléndez, R. (2005). *Un sistema de talleres pedagógicos para el desarrollo de los proyectos de vida profesionales*. Tesis de Maestría en Psicología Educativa. Universidad de La Habana.
- Mingui, E. (2006). *Un modelo didáctico para el trabajo metodológico en los colectivos de año en condiciones de universalización de los ISP*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Ministerio de Educación Superior. (1991). *Resolución No. 269/1991. Reglamento del trabajo docente metodológico*. La Habana.
- Ministerio de Educación Superior. (1994). *Resolución No. 95/1994. Reglamento del trabajo docente metodológico*. La Habana.
- Ministerio de Educación Superior. (1995). *Resolución No. 96/1995. Reglamento del trabajo docente metodológico*. La Habana.
- Ministerio de Educación Superior. (2007). *Resolución No. 210/2007. Reglamento para el trabajo docente y metodológico en la Educación Superior*. La Habana.
- Ministerio de Educación Superior. (2018). *Resolución No. 2/2018. Reglamento para el trabajo docente y*

metodológico en la Educación Superior. La Habana.

Ministerio de Salud Pública. (1984). *Programa de trabajo del Médico de la Familia.* Dirección de Policlínicos, La Habana.

Ministerio de Salud Pública. (1988). *Resolución No. 15/1988. Reglamento para la organización del proceso docente educativo en los centros de Educación Médica Superior.* La Habana.

Ministerio de Salud Pública. (2005). *Plan de estudios Carrera de Medicina.* Ciencias Médicas.

Ministerio de Salud Pública. (2010). *Perfeccionamiento del Plan de estudio de la Carrera de Medicina.* Comisión Nacional Carrera de Medicina, Universidad de Ciencias Médicas de La Habana.

Ministerio de Salud Pública. (2015). *Plan de estudios D.* Comisión Nacional Carrera de Medicina, Universidad de Ciencias Médicas de La Habana.

Ministerio de Salud Pública. (2019). *Plan de estudios E.* Centro Rector para planes y programas de estudios en Salud, Universidad de Ciencias Médicas de La Habana.

Minujin, A., y Mirabent, G. (1988). Diga usted, ¿Cuándo una clase es activa? *Educación*, (71), 100-107.

Montoya, J. (2005). *La contextualización de la cultura en los currículos de las carreras pedagógicas.* Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Frank País García".

Nuttin, J. (1975). *La Estructura de la personalidad.* Kapelusz.

Obujowsky, K. (1976). The individual's autonomy and personality. *Dialectics and Humanism*, (1).

Ochoa, A. A. (2006). *Intervención gerencial para perfeccionar el proceso de dirección en el departamento docente de Medicina General Integral.* Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Salud. Escuela Nacional de Salud Pública.

Olivares, M. A. (2002, diciembre). El proyecto profesional: un instrumento profesional en el tránsito de la vida del universitario. *Pedagogía Social. Interuniversitaria*, (9), 277-285.

<http://www.redalyc.org/pdf/1350/135018332014.pdf>

- Orozco, I. I. (2007). *Concepción didáctica de la actividad metacognitiva para la solución de problemas matemáticos en adolescentes del quinto grado con trastornos de la conducta*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”.
- Ortega, A. Y. (2014). *Concepción didáctica para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias en la Educación de Adultos*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- Ortiz, E. (2006). *Fundamentos psicológicos del proceso educativo universitario*. Universidad de Holguín “Oscar Lucero Moya”. Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior (CECES).
- Palacios, A. G. (2014). *Concepción didáctica para la comprensión de textos martianos en escolares de cuarto grado de la Educación Primaria*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.
- Partido Comunista de Cuba. (1975). *Política Educacional. Tesis y Resoluciones*. Departamento de orientación revolucionaria del Comité Central del Partido Comunista de Cuba.
- Partido Comunista de Cuba. (2017). *Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución para el periodo 2016-2021*. Empresa poligráfica de Holguín, ARGRAF.
- Paz, I. M. (2005). *El colectivo de año en la orientación educativa a los estudiantes de las carreras pedagógicas*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Frank País García”.
- Peña, Y., Castro, G., Gamboa, M. E., y Toranzo, N. (2017). La función orientadora. Impacto en la formación inicial del profesional de la educación en las universidades cubanas. *Cognosis. Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*, 2(4), 33-56.

<https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/1084/917>

Pérez, A. B. (2019). *Los estudios locales en la formación inicial del profesor de Geografía*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.

Pérez, A. J., García, Y., y García, J. (2019, septiembre-diciembre). Proyecto de vida y proceso formativo universitario: un estudio exploratorio en la Universidad de Camagüey. *Transformación*, 15(3).

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552019000300280&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Pérez, K. M., Díaz, T. C., Vázquez, A., Olivera, Y., y Martínez, Y. (2014). Relación de pareja y creación de una familia propia: procesos consustanciales al proyecto de vida y formación profesional del joven universitario cubano. *Alternativas cubanas en Psicología*, 2(4), 62-72.

<https://www.acupsi.org/numero/14/vol-2-nm-4-2014.html>

Pérez, L. (2007). Pertinencia y extensión universitaria en el contexto de la nueva universidad Cubana.

Pedagogía Universitaria, XII(1), 1-10.

<https://go.gale.com/ps/anonymous?id=GALE|A466783782&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=16094808&p=IFME&sw=w>

Pérez, M. I. (2000, junio). El proyecto de vida laboral. *Publicación virtual de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía*. Recuperado el 10 de septiembre de 2016 de

<http://psico.usal.edu.ar/psico/proyecto-vida-laboral>

Pérez, S. M. (2015). *El razonamiento hipotético deductivo en la formación inicial del Médico General*.

Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero".

Petrovsky, A. V. (1979). *Psicología pedagógica y de las edades*. Pueblo y Educación.

Pichón, E. (1979). *Dinámica de grupos*. *Cuadernos de salud mental*. Recuperado el 7 de febrero de 2017

de

http://www.psicologiagrupal.cl/escuela/index.php?option=com_content&view=article&id=203:dinamica-de-grupo-ecro&catid=43:articulos&Itemid=69

- Pichón, E. (1995). *El proceso grupal del psicoanálisis en la Psicología Social* (tomo I). Nueva Visión.
- Pino, F., y Tapia, R. (2003). Procedimientos metodológicos para definir áreas de uso residencial en el medio rural. *INVI*, 18(48). <http://revistainvi.uchile.cl/index.php/INVI/article/view/372/839>
- Ramírez, A. M. (2016). *La orientación educativa en la prevención de la violencia familiar desde la formación del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.
- Ramírez, Y. L., Alonso, E., Cuenca, Y., y Ochoa, M. A. (2015). *Estrategia de orientación para el desarrollo de proyectos de vida bajo la dirección del profesor-orientador*. Recuperado el 7 de febrero de 2017 de <http://www.psicologia-online.com/articulos/2015/desarrollo-de-proyectos-de-vida.html>
- Rebollar, M. A. (1998). *El aprendizaje grupal: eje de una estrategia pedagógica para la educación permanente de los profesionales de la educación*. Tesis de Maestría. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Recarey, S. C. (2003). La estructura de la función orientadora del maestro. En *Selección de lecturas y técnicas para el taller de orientación educativa y rol profesional* (págs. 48-55). Instituto Superior pedagógico "Enrique José Varona". Facultad Ciencias de la Educación.
- Recarey, S. C. (2004). *La preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Repetto, E. (1987). *Teoría y procesos de Orientación*. Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid.

- Rodríguez, M. L. (2003). *Cómo orientar hacia la construcción del proyecto profesional. Autonomía individual, sistema de valores e identidad laboral de los jóvenes*. DeClé de Brouwer.
- Rogers, C. (1989). *El proceso de convertirse en persona*. Piados, S. A.
- Rosental, M., e Iudin, P. (1981). *Diccionario Filosófico*. Editora Política.
- Rubinstein, J. L. (1977). *Principios de Psicología General* (4ª ed.). Pueblo y Educación.
- Salas, R. S., Salas, A., y Salas, L. (2018). El profesor de la Educación Médica contemporánea. *Educación Médica Superior*, 32(4). <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1570/730>
- Sánchez, G. C. (2014). *La motivación hacia el aprendizaje en los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero".
- Sánchez, J. A. (2019). *El desarrollo de cualidades laborales en los estudiantes de Técnico Medio en Contabilidad mediante la asignatura Matemática*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.
- San Juan, B. M. (2011). *Modelo para la formación de la competencia comunicativa educativa de los profesionales en formación inicial para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias exactas*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero".
- Segarte, A. L. (2014). El grupo, lo grupal y el proceso repensados desde la actividad educativa: ensayo de una reflexión. *Alternativas cubanas en Psicología*, 2(4), 23-38. <https://www.acupsi.org/numero/14/vol-2-nm-4-2014.html>
- Socarrás, S. (2013). *Estrategia metodológica para el trabajo educativo del profesor guía en la carrera de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Médicas "Carlos J.

Finlay”.

Suárez, C. O., y del Toro, M. (2004). La orientación educativa en la formación docente. En G. L. Villalón (Ed.), *Perspectivas actuales de la formación del docente en Cuba* (págs. 21-33). Ediciones Cátedra

Suárez, M. (2008). *El proyecto profesional de vida de mujeres con escasa cualificación. Un reto para la intervención orientadora*. Premio Tesis Doctoral del Consejo Andaluz de Relaciones Laborales. MINERVA.

https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/42975/Prologo_a_El_royecto_profesional_de_vida_de_mujeres_con_escasa_cualificacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tamayo, D. (2016). *El desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa mediante el tratamiento a las inteligencias múltiples en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (Inglés)*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.

Tamayo, M. (2014). *La profesionalización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática en la especialidad de Servicios Gastronómicos*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.

Torres, A. M. (2016). *El conocimiento de sí mismo para favorecer el aprendizaje profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Pedagogía-Psicología*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.

Torroella, G. (2000). *Educación para el desarrollo humano*. Edición Preliminar.

Torroella, G. (2002). *Aprender a convivir*. Pueblo y Educación.

Tünnerman, C. (2003). *La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI*. AC Colección ADUAL.

Valle, A. D. (2007). *Algunos modelos importantes en la investigación pedagógica*. Instituto Central de

Ciencias Pedagógicas de La Habana. Material en soporte digital.

Valle, A. D. (2010). *La investigación pedagógica. Otra mirada*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de La Habana. Material en soporte digital.

Vega, M. (2014). *Concepción teórico-metodológica del diagnóstico pedagógico integral con un enfoque psicopedagógico para el aprendizaje de la lectura en primero y segundo grados de la Educación Primaria*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”.

Verdecia, M. E. (2010). *Estrategia socioeducativa para el establecimiento de proyectos de vida en el anciano*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente.

Victorovna, E. (2015). *El desarrollo de la creatividad en los estudiantes de Técnico Medio en Electricidad durante la práctica laboral*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín.

Vigotsky, L. S. (1979). Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En A. L. Sergate, G. A. Martínez y M. E. Rodríguez (Eds.), *Psicología del desarrollo del escolar. Selección de lecturas* (tomo I, págs. 45-59). Félix Varela, 2003.

Vigotsky, L. S. (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. Pueblo y Educación.

Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. Científico-Técnica.

Watson, J. B. (1961). *El conductismo* (3ª ed.). Paidós.

Zilberstein, J., y Silvestre, M. (2004). *Didáctica desarrolladora desde el enfoque histórico cultural*. CEIDE.

ANEXOS

Anexo 1. Revisión de documentos

Anexo 2. Encuesta a estudiantes de la carrera Medicina sobre la formación del proyecto de vida profesional

Anexo 3. Encuesta a egresados sobre la formación del proyecto de vida profesional en la carrera Medicina

Anexo 4. Entrevista a directivos sobre la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina

Anexo 5. Entrevista a profesores del colectivo de año sobre la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina

Anexo 6. Observación participante y no participante

Anexo 7. Distribución de estudiantes, egresados, directivos y profesores participantes en el diagnóstico del estado inicial de la formación del proyecto de vida profesional

Anexo 8. Resultados del diagnóstico del estado inicial de la formación del proyecto de vida profesional según estudiantes y egresados

Anexo 9. Resultados del diagnóstico del estado inicial de la formación del proyecto de vida profesional según directivos y profesores

Anexo 10. Indicadores para el diagnóstico del nivel de formación del proyecto de vida profesional

Anexo 11. Distribución de los profesores participantes en los talleres de discusión

Anexo 12. Cuestionario para la selección del panel de expertos

Anexo 13. Resultados de la selección del panel de expertos

Anexo 14. Cuestionario para la evaluación de los resultados científicos

Anexo 15. Resultados de la aplicación del método criterio de expertos

Anexo 16. Distribución de los profesores participantes en las reuniones metodológicas del colectivo de segundo y tercer años

Anexo 17. Ejemplos para la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina desde los procesos sustantivos universitarios

Anexo 18. Entrevista grupal

Anexo 19. Exploración del proyecto de vida profesional

Anexo 20. Entrevista al profesor guía y a profesores del colectivo de año

Anexo 21. Resultados del diagnóstico de los indicadores de contenido y estructura antes de aplicado el procedimiento

Anexo 22. Entrevista individual a estudiantes

Anexo 23. Nivel de formación del proyecto de vida profesional antes y después de aplicado el procedimiento

Anexo 24. Resultados del diagnóstico de los indicadores de contenido y estructura después de aplicado el procedimiento

Anexo 25. Entrevista en profundidad a estudiantes del estudio de caso

Anexo 26. Evidencias de la aplicación de la investigación

Anexo 1. Revisión de documentos

Objetivo: Constatar las normas establecidas para la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina y las acciones desarrolladas en relación con el proyecto de vida profesional, así como caracterizar al grupo donde se implementa el procedimiento.

Condiciones: Se revisan los documentos de la Facultad de Ciencias Médicas “Mariana Grajales Coello” de Holguín.

Documentos a revisar en la carrera Medicina:

- Planes de estudio
- Estrategia de trabajo educativo
- Plan de trabajo metodológico de la Facultad
- Informes de las reuniones metodológicas del colectivo de año
- Caracterización del grupo

Indicadores que se tienen en cuenta:

- Contexto histórico-social en que se desarrolla la carrera Medicina
- Características de los planes y programas de estudio
- Particularidades del proceso pedagógico: trabajo metodológico y educativo en la carrera Medicina
- Acciones para la formación del proyecto de vida profesional en la carrera Medicina
- Características del grupo: año académico, edad, procedencia de ingreso, municipio, interés en la profesión

Anexo 2. Encuesta a estudiantes de la carrera Medicina sobre la formación del proyecto de vida profesional

Objetivo: Determinar el estado inicial de la formación del proyecto de vida profesional en la carrera Medicina a partir del criterio de los estudiantes.

Condiciones: Se aplica el cuestionario a estudiantes en los escenarios formativos.

Consigna: Se lleva a cabo un estudio sobre la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina. Este es un tema que requiere ser abordado desde el punto de vista teórico y metodológico, por lo que se necesitan sus criterios para fortalecer el trabajo en esta dirección.

Muchas Gracias.

Dato general:

Año que cursa _____

Cuestionario:

1. Sabe qué es el proyecto de vida profesional: Sí____ No____

¿En qué consiste?

2. Considera necesario que los estudiantes de la carrera Medicina deben tener definido el proyecto de vida profesional: Sí_____ No _____

a) Explique por qué:

3. En la Facultad de Ciencias Médicas se realizan acciones para orientar a los estudiantes en relación al proyecto de vida profesional: Sí_____ No_____

a) En caso de ser afirmativa su respuesta, mencione cuáles:

4. ¿Qué aspectos pueden dificultar la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina?

5. ¿Cuáles metas o aspiraciones usted posee como estudiante de la carrera Medicina?

6. Si considera que esas son las metas que deben tener los estudiantes de la carrera Medicina: ¿cómo piensa que se encuentra el proyecto de vida profesional en los estudiantes?

Insuficientemente enriquecido___ Parcialmente enriquecido___ Adecuadamente enriquecido___

7. Si como estudiante debe tener bien definidas las metas, las estrategias, las condiciones de existencia, el tiempo y la disposición para lograrlas, considera que en el caso de los estudiantes de la carrera Medicina el proyecto de vida profesional está:

Insuficientemente estructurado___ Parcialmente estructurado___ Adecuadamente estructurado___

Anexo 3. Encuesta a egresados sobre la formación del proyecto de vida profesional en la carrera Medicina

Objetivo: Determinar el estado inicial de la formación del proyecto de vida profesional en la carrera Medicina a partir del criterio de los egresados.

Condiciones: Se aplica el cuestionario a egresados en el Departamento de Investigación y Postgrado de la Facultad de Ciencias Médicas “Mariana Grajales Coello”.

Consigna: Se lleva a cabo un estudio sobre la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina. Este es un tema que requiere ser abordado desde el punto de vista teórico y metodológico, por lo que se necesitan sus criterios para fortalecer el trabajo en esta dirección.

Muchas Gracias.

Datos generales:

Médico General ____ Tiempo de graduado ____

Cuestionario:

1. Sabe qué es el proyecto de vida profesional. Sí ____ No ____

¿En qué consiste?

2. Considera necesario que los estudiantes de la carrera Medicina tengan definido el proyecto de vida profesional: Sí ____ No ____

a) Explique por qué:

3. ¿Qué elementos favorecen la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina?

4. Mencione aspectos que dificultan la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina.

5. ¿Qué metas o aspiraciones profesionales usted posee como egresado de la carrera Medicina?

6. Si considera que esas son las metas que deben tener los egresados de la carrera Medicina, ¿cómo piensa que se encuentra el proyecto de vida profesional en los estudiantes?

Insuficientemente enriquecido___ Parcialmente enriquecido___ Adecuadamente enriquecido___

7. Si como egresado usted debe tener bien definidas las metas, las estrategias, las condiciones de existencia, el tiempo y la disposición para lograrlas, considera que en su caso el proyecto de vida profesional está:

Insuficientemente estructurado___ Parcialmente estructurado___ Adecuadamente estructurado___

Anexo 4. Entrevista a directivos sobre la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina

Objetivo: Determinar el estado inicial de la formación del proyecto de vida profesional en la carrera Medicina a partir del criterio de los directivos.

Condiciones: Se aplica el cuestionario a directivos en los escenarios formativos.

Consigna: Se lleva a cabo un estudio sobre la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina. Este es un tema que requiere ser abordado desde el punto de vista teórico y metodológico, por lo que se necesitan sus criterios para fortalecer el trabajo en esta dirección.

Muchas Gracias.

Datos generales:

Cargo que ocupa _____

Años de experiencia en cargos de dirección en la Institución _____

Cuestionario:

1. Considera necesario orientar a los estudiantes de la carrera Medicina en cuanto al proyecto de vida profesional: Sí___ No ___

a) Explique por qué:

2. ¿Qué elementos favorecen la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina?

3. Mencione aspectos que dificultan la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina.

4. Como directivo se siente preparado para orientar a estudiantes de la carrera Medicina en relación con el proyecto de vida profesional.

Estoy preparado___ Estoy poco preparado___ Necesito más preparación___

5. Conoce las metas o aspiraciones que deben integrar el proyecto de vida profesional a formar en estudiantes de la carrera Medicina: Sí_____ No_____

En caso de ser afirmativa su respuesta, menciónelas:

6. Si usted considera que los estudiantes de la carrera Medicina deben tener esas metas o aspiraciones: ¿cómo valora entonces el proyecto de vida profesional en los estudiantes?

Insuficientemente enriquecido___ Parcialmente enriquecido___ Adecuadamente enriquecido___

7. Si el estudiante debe tener bien definidas las metas, las estrategias, las condiciones de existencia, el tiempo y la disposición para lograrlas, considera que en el caso de los estudiantes de la carrera Medicina el proyecto de vida profesional está:

Insuficientemente estructurado___ Parcialmente estructurado___ Adecuadamente estructurado___

¿Qué elementos de los anteriores se necesitan trabajar?

8. ¿Qué acciones usted considera se pueden desarrollar en la Institución para lograr la formación del proyecto de vida profesional en los estudiantes de la carrera Medicina?

Anexo 5. Entrevista a profesores del colectivo de año sobre la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina

Objetivo: Determinar el estado inicial de la formación del proyecto de vida profesional en la carrera Medicina a partir del criterio de profesores del colectivo de año.

Condiciones: Se aplica el cuestionario a profesores del colectivo de año en los escenarios formativos.

Consigna: Se lleva a cabo un estudio sobre la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina. Este es un tema que requiere ser abordado desde el punto de vista teórico y metodológico, por lo que se necesitan sus criterios para fortalecer el trabajo en esta dirección.

Muchas Gracias.

Datos generales:

Cargo que ocupa _____ Año al que le da clase _____

Años de experiencia como profesor en la Institución _____

Cuestionario:

1. Considera necesario orientar a los estudiantes de la carrera Medicina en relación con el proyecto de vida profesional: Sí ___ No ___

a) Explique por qué:

2. ¿Qué elementos favorecen la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina?

3. Mencione aspectos que dificultan en la Facultad de Ciencias Médicas la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina.

4. Como profesor se siente preparado para orientar a los estudiantes de la carrera Medicina en cuanto al proyecto de vida profesional.

Estoy preparado ___ Estoy poco preparado ___ Necesito más preparación ___

5. Conoce las metas o aspiraciones que deben integrar el proyecto de vida profesional a formar en estudiantes de la carrera Medicina: Sí___ No___

En caso de ser afirmativa su respuesta, menciónelas:

6. Si usted considera que los estudiantes de la carrera Medicina deben tener esas metas o aspiraciones: ¿cómo valora entonces el proyecto de vida profesional en los estudiantes?

Insuficientemente enriquecido___ Parcialmente enriquecido___ Adecuadamente enriquecido___

7. Si el estudiante debe tener bien definidas las metas, las estrategias, las condiciones de existencia, el tiempo y la disposición para lograrlas, considera que en el caso de los estudiantes de la carrera Medicina el proyecto de vida profesional está: Insuficientemente estructurado___ Parcialmente estructurado___ Adecuadamente estructurado___

¿Qué elementos de los anteriores se necesitan trabajar?

8. ¿Qué acciones usted considera se pueden desarrollar para lograr la formación del proyecto de vida profesional en los estudiantes de la carrera Medicina?

Anexo 6. Observación participante y no participante

Objetivo: Constatar las problemáticas que dificultan la formación del proyecto de vida profesional en la carrera Medicina e identificar los cambios que se producen en los estudiantes durante el preexperimento y el estudio de caso, y después de su aplicación

Condiciones: Se aplica en los escenarios formativos.

Datos generales:

- Fecha
- Hora
- Lugar
- Participantes
- Actividad: Clase___ Educación en el trabajo___ Actividad científica estudiantil___
Acción extensionista___ Reunión metodológica___
- Objetivo
- Tipo de observación: Participante___ No participante___

Indicadores que se tienen en cuenta:

- Conocimiento sobre el proyecto de vida profesional: Conocimiento___ Desconocimiento___
- Necesidad de la formación del proyecto de vida profesional: Necesario___ Innecesario___
- Acciones que favorecen la formación del proyecto de vida profesional: Se realizan___ No se realizan___
- Aspectos que dificultan la formación del proyecto de vida profesional: Existen___ No existen___
- Contenido del proyecto de vida profesional:
Insuficientemente enriquecido___ Parcialmente enriquecido___ Adecuadamente enriquecido___

- Estructura del proyecto de vida profesional:

Insuficientemente estructurado___ Parcialmente estructurado___ Adecuadamente estructurado___

- Preparación para la orientación del proyecto de vida profesional:

Preparado___ Poco preparado___ Necesitan más preparación___

Anexo 7. Distribución de estudiantes, egresados, directivos y profesores participantes en el diagnóstico del estado inicial de la formación del proyecto de vida profesional

Tabla 1. Distribución de los estudiantes y egresados según el año en la carrera y la especialidad

Años	Cantidad de estudiantes	%	Años	Cantidad de egresados	%
Primero	41	18,3	Primero	43	66,2
Segundo	44	19,6	Segundo	22	33,8
Tercero	42	18,8			
Cuarto	31	13,8			
Quinto	39	17,4			
Sexto	27	12,1			
Total	224	100		65	100

Tabla 2. Distribución de los directivos y los profesores según el cargo y el colectivo de año a que pertenecen, y la experiencia en el puesto

Cargos	Cantidad de directivos	%	Colectivo de año	Cantidad de profesores	%
Metodólogos	12	50	Primero	23	25,8
Jefes de departamento	5	20,8	Segundo	28	31,5
Jefes de cátedra	7	29,2	Tercero	14	15,7
			Cuarto	13	14,6
			Quinto	11	12,4
Total	24	100		89	100
Experiencia en el puesto					
Hasta 5 años	17	70,8		26	29,2
Más de 5 años	7	29,2		63	70,8
Total	24	100		89	100

Anexo 8. Resultados del diagnóstico del estado inicial de la formación del proyecto de vida profesional según estudiantes y egresados

Tabla 3. Estado inicial del conocimiento sobre el proyecto de vida profesional según estudiantes y egresados

Indicador	Cantidad de estudiantes	%	Cantidad de egresados	%
Conocimiento	189	84,4	58	89,2
Desconocimiento	35	15,6	7	10,8
Total	224	100	65	100
Definición				
Metas, tareas, propósitos, objetivos y planes de acción	194	86,6	61	93,8
Aspiraciones o expectativas	89	39,7	49	75,4
Planificación del futuro	66	29,5		
Desarrollo personal y profesional	58	25,9	53	81,5

Tabla 4. Estado inicial de la necesidad de la formación del proyecto de vida profesional según estudiantes y egresados

Indicador	Cantidad de estudiantes	%	Cantidad de egresados	%
Necesario	205	91,5	59	90,8
Innecesario	19	8,5	6	9,2
Total	224	100	65	100
Razones				
Especifica la especialidad	217	96,9	27	41,5
Define metas y objetivos	179	79,9	46	70,8
Garantiza la formación profesional	171	76,3	21	32,3
Mejora el desempeño en la carrera y los resultados docentes	153	68,3		
Orienta el futuro y las expectativas de vida	123	54,9	32	49,2

Razones (Continuación)		
Favorece la motivación, la satisfacción y el desempeño laboral	97	43,3
Permite la planificación del tiempo	87	38,8

Tabla 5. Estado inicial de las acciones que favorecen la formación del proyecto de vida profesional según estudiantes y egresados

Indicadores	Cantidad de estudiantes	%	Cantidad de egresados	%
Se realizan	175	78,1	65	100
No se realizan	49	21,9		
Total	224	100	65	100
Acciones				
Movimiento de alumnos ayudantes	139	62,1	14	21,5
Educación en el trabajo	123	54,9	54	83,1
Investigación y participación en eventos	116	51,8		
Charlas educativas	87	38,8	40	61,5
Docencia	75	33,5	27	41,5
Encuentros de conocimientos	54	24,1		
Cursos propios y optativos/electivos	39	17,4		
Trabajo en la comunidad	19	8,5		
Labor de los profesores			40	61,5

Tabla 6. Estado inicial de los aspectos que dificultan la formación del proyecto de vida profesional según estudiantes y egresados

Aspectos	Cantidad de estudiantes	%	Cantidad de egresados	%
Desinterés y desmotivación de los estudiantes	154	68,8	51	78,5
Poca orientación del profesor	76	33,9	19	29,2
Falta de vocación personal	33	14,7	22	33,8
Apoyo familiar	29	12,9	14	21,5
Uso de las tecnologías	23	10,3		
Características de las especialidades			53	81,5
Relaciones de pareja			11	16,9

Tabla 7. Estado inicial del contenido del proyecto de vida profesional según estudiantes y egresados

Indicadores	Cantidad de estudiantes	%	Cantidad de egresados	%
Insuficientemente enriquecido	62	27,7	16	24,6
Parcialmente enriquecido	123	54,9	49	75,4
Adecuadamente enriquecido	39	17,4		
Total	224	100	65	100
Metas o aspiraciones profesionales				
Graduarse	224	100		
Realizar la especialidad	196	87,5	65	100
Sentir satisfacción y realización con el ejercicio de la profesión	99	44,2	19	29,2
Adquirir conocimientos y habilidades	96	42,9		
Alcanzar reconocimiento social	76	33,9	8	12,3
Lograr superación profesional	73	32,6		
Prestar un servicio de calidad a la población	66	29,5	46	70,8
Ser integral, buen estudiante y profesional	54	24,1		
Hacer maestría y doctorado	43	19,2		
Tener buen desempeño laboral	32	14,3	23	35,4
Cumplir con la ética médica	12	5,4		
Ser mejor persona, médico y profesional			41	63,1

Tabla 8. Estado inicial de la estructura del proyecto de vida profesional según estudiantes y egresados

Indicadores	Cantidad de estudiantes	%	Cantidad de egresados	%
Insuficientemente estructurado	73	32,6	12	18,5
Parcialmente estructurado	108	48,2	53	81,5
Adecuadamente estructurado	43	19,2		
Total	224	100	65	100

Anexo 9. Resultados del diagnóstico del estado inicial de la formación del proyecto de vida profesional según directivos y profesores

Tabla 9. Estado inicial del conocimiento sobre el proyecto de vida profesional según directivos y profesores

Indicadores	Cantidad de directivos	%	Cantidad de profesores	%
Conocimiento	16	66,7	67	75,3
Desconocimiento	8	33,3	22	24,7
Total	24	100	89	100

Tabla 10. Estado inicial de la necesidad de la formación del proyecto de vida profesional según directivos y profesores

Indicadores	Cantidad de directivos	%	Cantidad de profesores	%
Necesario	24	100	89	100
Innecesario				
Total	24	100	89	100
Razones				
Favorece la preparación y el aprendizaje	24	100	83	93,3
Motiva a alcanzar mejores resultados	22	91,7	37	41,6
Permite que no abandonen la carrera, la especialidad y la profesión	19	79,2	64	71,9
Facilita el trabajo con los pacientes, la familia y la comunidad			33	37,1
Contribuye a la labor de promoción, prevención, tratamiento y rehabilitación			28	31,5

Tabla 11. Estado inicial de las acciones que favorecen la formación del proyecto de vida profesional según directivos y profesores

Acciones	Cantidad de directivos	%	Cantidad de profesores	%
Docencia	24	100	89	100
Educación en el trabajo	22	91,7	76	85,4
Extensión universitaria	19	79,2	29	32,6
Investigación	18	75	48	53,9
Asistencia	16	66,7	41	46,1
Movimiento de alumnos ayudantes	12	50	13	14,6
Proyección comunitaria	11	45,8		
Internado rotatorio o vertical	10	41,7	18	20,2
Movimiento de vanguardia “Mario Muñoz Monroy”	9	37,5		
Estimulación a estudiantes destacados	8	33,3	17	19,1
Orientación personal y grupal sobre el comportamiento profesional	6	25	19	21,3
Cursos propios y optativos/electivos	5	20,8		

Tabla 12. Estado inicial de los aspectos que dificultan la formación del proyecto de vida profesional según directivos y profesores

Aspectos	Cantidad de directivos	%	Cantidad de profesores	%
Poca correspondencia entre las acciones presentes y futuras en los estudiantes	19	79,2	13	14,6
Escasa vocación profesional y motivación hacia el estudio	13	54,2	67	75,3
Movilidad del claustro	12	50	29	32,6
Falta de compromiso con la profesión	10	41,7	45	50,6
Elementos organizativos de la carrera			33	37,1
Dificultades en el aprendizaje			18	20,2

Tabla 13. Estado inicial del contenido del proyecto de vida profesional según directivos y profesores

Indicadores	Cantidad de directivos	%	Cantidad de profesores	%
Insuficientemente enriquecido			12	13,5
Parcialmente enriquecido	21	87,5	54	60,7
Adecuadamente enriquecido	3	12,5	23	25,8
Total	24	100	89	100
Metas o aspiraciones profesionales				
Graduarse	24	100	89	100
Realizar una especialidad	24	100	89	100
Tener cultura general	18	75	64	71,9
Hacer doctorado, maestría y especialidad de segundo grado	16	66,7	41	46,1
Reforzar valores	15	62,5	58	65,2
Prestar un servicio de calidad a la población	9	37,5	35	39,3

Tabla 14. Estado inicial de la estructura del proyecto de vida profesional según directivos y profesores

Indicadores	Cantidad de directivos	%	Cantidad de profesores	%
Insuficientemente estructurado			17	19,1
Parcialmente estructurado	24	100	59	66,3
Adecuadamente estructurado			13	14,6
Total	24	100	89	100
Elementos a trabajar				
Estrategia	24	100	72	80,9
Metas	15	62,5	46	51,7
Tiempo	10	41,7	35	39,3
Disposición para lograrlas	9	37,5	45	50,6
Condiciones de existencia	3	12,5	20	22,5

Tabla 15. Estado inicial de la preparación para la orientación del proyecto de vida profesional según directivos y profesores

Indicadores	Cantidad de directivos	%	Cantidad de profesores	%
Preparado	13	54,2	11	12,4
Poco preparado	2	8,3	64	71,9
Necesitan más reparación	9	37,5	14	15,7
Total	24	100	89	100

Tabla 16. Sugerencias para lograr la formación del proyecto de vida profesional según directivos y profesores

Sugerencias	Cantidad de directivos	%	Cantidad de profesores	%
Incentivar a los estudiantes a elaborar su proyecto de vida profesional	23	95,8	54	60,7
Preparar a los profesores para orientar el proyecto de vida profesional	15	62,5	49	55,1
Definir el proyecto de vida profesional que se quiere lograr	12	50	41	46,1
Mejorar la calidad de los procesos sustantivos universitarios	11	45,8	37	41,6

Anexo 10. Indicadores para el diagnóstico del nivel de formación del proyecto de vida profesional

De acuerdo con el contenido los indicadores para diagnosticar el nivel de formación del proyecto de vida profesional son:

- **Proyecto de vida profesional para la formación inicial escolar:** Dirigido a la adquisición del contenido para resolver los problemas profesionales; al dominio del método clínico y epidemiológico; al desarrollo de las habilidades para el ejercicio de la Medicina en correspondencia con la función de atención médica integral, investigativa, docente-educativa, administrativa y especiales; a la meta de graduarse como objetivo final; a la formación integral.
- **Proyecto de vida profesional para la ocupación laboral:** Encaminado a la adquisición de competencias específicas del puesto de trabajo; al manejo de las tecnologías; al perfeccionamiento de las habilidades para el diagnóstico clínico y epidemiológico, la prevención, el tratamiento y la rehabilitación; al cumplimiento de las funciones profesionales. Se dirige al dominio de las relaciones jerárquicas, las formas de comunicación y trabajo en equipo; al ascenso en los cargos organizacionales.
- **Proyecto de vida profesional para la superación profesional:** Relacionado con las especialidades médicas de primer y segundo grados, los cursos, los diplomados, los entrenamientos, las maestrías y los doctorados; la adquisición de las categorías docentes e investigativas; el dominio de una cultura general; la formación sociopolítica, ética y bioética; la capacitación para asumir tareas en situaciones excepcionales; el empleo de la lengua materna; el aprendizaje de idiomas extranjeros.
- **Proyecto de vida profesional para el desarrollo social profesional:** Referido a realizar aportes en función de mejorar la calidad de la profesión; al establecimiento de adecuadas relaciones a través del desarrollo de cualidades personales propias de la práctica médicas; al perfeccionamiento de las habilidades comunicativas; a la cooperación internacional; a la participación comunitaria; al compromiso con las transformaciones de la sociedad.

En dependencia de la riqueza del proyecto de vida profesional, puede presentarse de la manera siguiente:

- **Insuficientemente enriquecido:** Proyecto de vida profesional encaminado a un solo indicador.
- **Parcialmente enriquecido:** Proyecto de vida profesional que abarca algunos de los indicadores establecidos.
- **Adecuadamente enriquecido:** Proyecto de vida profesional dirigido a los cuatro indicadores antes mencionados.

La estructura constituye otro elemento a tener en cuenta para diagnosticar el nivel de formación del proyecto de vida profesional, por lo que se definen como indicadores:

- **Anticipación de metas o aspiraciones profesionales:** Representación de imágenes o esquemas de eventos y escenarios futuros en correspondencia con el modelo del profesional y las exigencias del contexto histórico-social.
- **Estructuración y reestructuración de planes de acción:** Elaboración de estrategias coherentes con los fines establecidos, capaces de orientar y regular el comportamiento actual en función de los objetivos propuestos, y de actualizarse en las condiciones históricas concretas.
- **Crítica de las posibilidades y las condiciones de implementación (objetivas y subjetivas):** Valoración de las circunstancias de realización relacionadas con la realidad individual y social de existencia, y con las cualidades personales de acuerdo con el conocimiento de sí mismo.
- **Delimitación de la enmarcación en una temporalidad:** Precisión del momento de ejecución a corto, mediano o largo plazo, y la relación entre el empleo del tiempo actual y el futuro.
- **Expresión de la disposición para la realización:** Manifestaciones de determinación personal que denotan el esfuerzo para alcanzar metas, tareas, planes; y tomar decisiones para superar conflictos y ajustarse a las exigencias del medio.

En correspondencia con su manifestación puede presentarse de la siguiente forma:

- **Insuficientemente estructurado:** Proyecto de vida profesional que carece de una estructura en correspondencia con los indicadores planteados.
- **Parcialmente estructurado:** Proyecto de vida profesional con algunos de los indicadores presentes en su estructuración.
- **Adecuadamente estructurado:** Proyecto de vida profesional que denota estructuración por estar elaborado de acuerdo con los indicadores escogidos.

Anexo 11. Distribución de los profesores participantes en los talleres de discusión

Tabla 17. Distribución de los participantes según categoría docente y grado científico. Primer taller de discusión

Categoría Docente	Participantes	%	Grado Científico	Participantes	% respecto al total
Titulares	2	8	Dr. C.	2	8
Auxiliares	17	68	M. Sc. (E. Médica)	16	64
Asistentes	6	24			
Total	25	100			

Tabla 18. Distribución de los participantes según categoría docente y grado científico. Segundo taller de discusión

Categoría Docente	Participantes	%	Grado Científico	Participantes	% respecto al total
Titulares	2	9,5	Dr. C.	2	9,5
Auxiliares	15	71,4	M. Sc. (E. Médica)	13	61,9
Asistentes	4	19,1			
Total	21	100			

Tabla 19. Distribución de los participantes según categoría docente y grado científico. Tercer taller de discusión

Categoría Docente	Participantes	%	Grado Científico	Participantes	% respecto al total
Titulares	3	13	Dr. C.	3	13
Auxiliares	12	52,2	M. Sc. (E. Médica)	13	56,5
Asistentes	8	34,8			
Total	23	100			

Anexo 12. Cuestionario para la selección del panel de expertos

Objetivo: Seleccionar el panel de expertos a partir de la autoevaluación del nivel de conocimientos sobre el tema y la experiencia en la formación inicial de estudiantes de la carrera Medicina.

Condiciones: Se aplica en la Facultad de Ciencias Médicas “Mariana Grajales Coello” de Holguín.

Consigna: Se desarrolla una investigación relacionada con la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina. El instrumento que sigue ayuda a determinar su experticia en el tema y a seleccionar a los participantes en la evaluación de los resultados científicos. Por favor, llene el formulario que sigue.

Muchas Gracias.

Cuestionario:

1. Su nivel de conocimientos sobre la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina, puede evaluarse de (marque con una equis -X-):

Nulo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Profundo
------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----------

2. En la emisión de sus criterios, las siguientes fuentes de argumentación pueden evaluarse de (marque con una equis -X-en cada fila):

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de las fuentes en sus criterios				
	Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
Capacidad de análisis					
Experiencia de orden empírico (práctica profesional)					
Experiencia en el desarrollo de investigaciones teóricas					
Conocimiento del estado inicial del problema					
Comprensión del problema					

3. Recomiende otras personas que a su juicio pueden fungir como expertos en esta investigación:

Anexo 13. Resultados de la selección del panel de expertos

Objetivo: Determinar el panel de expertos a partir de los niveles de competencia.

Condiciones: Se emplea la metodología descrita por Cruz (2009).

Descripción de la metodología:

Al igual que en la metodología del Comité Estatal para la Ciencia y la Técnica de la extinta URSS, se calcula el coeficiente de competencia (k) como la semisuma (promedio ordinario) del coeficiente del nivel de conocimientos sobre el tema investigado (k_c) y una medida de las fuentes de argumentación (k_a); o sea, $k = \frac{1}{2}(k_c + k_a)$.

El cálculo de k_c requiere de la autoevaluación del candidato, en una escala de 0 a 10 (resultado de la primera pregunta del anexo anterior). El número seleccionado se multiplica por 0,1 para obtener el valor de k_c . En relación con el cálculo de k_a , es necesario que el encuestado se autoevalúe, atendiendo a cinco posibles fuentes de argumentación. Para ello debe completar una escala de cinco categorías cualitativas (segunda pregunta del mencionado anexo) de modo que, en dependencia de la colocación de la equis en cada fila, se suman los valores correspondientes en la tabla siguiente.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de las fuentes en sus criterios				
	Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
Capacidad de análisis	0,24	0,19	0,14	0,09	0,05
Experiencia de orden empírico (práctica profesional)	0,22	0,18	0,13	0,09	0,04
Experiencia en el desarrollo de investigaciones teóricas	0,20	0,16	0,12	0,08	0,04
Conocimiento del estado inicial del problema	0,18	0,14	0,11	0,07	0,04
Comprensión del problema	0,16	0,13	0,10	0,06	0,03

El punto de corte para el coeficiente de competencia viene prefijado en el valor $k=0,75$. A continuación se presentan los resultados de los coeficientes para cada uno de los candidatos. Los valores rechazados ($k < 0,75$) aparecen en negritas:

Resultados de la selección de expertos									
Experto	kc	ka	k	Competencia	F1	F2	F3	F4	F5
E 1	0,9	0,7	0,8	Alta	0,19	0,18	0,12	0,11	0,10
E 2	0,9	0,93	0,915	Alta	0,24	0,22	0,20	0,14	0,13
E 3	0,8	0,95	0,875	Alta	0,19	0,22	0,20	0,18	0,16
E 4	0,6	0,72	0,66	Baja	0,19	0,18	0,08	0,14	0,13
E 5	0,9	0,95	0,925	Alta	0,19	0,22	0,20	0,18	0,16
E 6	0,7	0,93	0,815	Alta	0,24	0,22	0,20	0,14	0,13
E 7	0,9	0,95	0,925	Alta	0,19	0,22	0,20	0,18	0,16
E 8	0,9	0,72	0,81	Alta	0,19	0,18	0,08	0,14	0,13
E 9	0,6	0,72	0,66	Baja	0,19	0,18	0,08	0,14	0,13
E 10	0,9	0,79	0,845	Alta	0,24	0,22	0,12	0,11	0,10
E 11	0,5	0,69	0,595	Baja	0,19	0,13	0,16	0,11	0,10
E 12	0,8	0,8	0,8	Alta	0,19	0,18	0,16	0,14	0,13
E 13	0,7	0,95	0,825	Alta	0,19	0,22	0,20	0,18	0,16
E 14	0,9	0,8	0,85	Alta	0,19	0,18	0,16	0,14	0,13
E 15	0,9	0,83	0,865	Alta	0,14	0,22	0,20	0,14	0,13
E 16	0,7	0,93	0,815	Alta	0,24	0,22	0,20	0,14	0,13
E 17	0,9	0,86	0,88	Alta	0,24	0,18	0,20	0,11	0,13
E 18	0,8	0,96	0,88	Alta	0,24	0,22	0,16	0,18	0,16
E 19	0,9	1	0,95	Alta	0,24	0,22	0,20	0,18	0,16
E 20	0,9	0,72	0,81	Alta	0,19	0,13	0,16	0,11	0,13
E 21	0,9	0,91	0,905	Alta	0,19	0,22	0,16	0,18	0,16
E 22	0,8	0,84	0,82	Alta	0,19	0,22	0,16	0,14	0,13
E 23	0,8	0,8	0,8	Alta	0,19	0,18	0,16	0,14	0,13
E 24	0,9	0,93	0,915	Alta	0,24	0,22	0,20	0,14	0,13
E 25	0,8	0,88	0,84	Alta	0,19	0,22	0,20	0,14	0,13
E 26	0,5	0,77	0,635	Baja	0,19	0,22	0,12	0,11	0,13
E 27	0,8	0,84	0,82	Alta	0,19	0,22	0,16	0,14	0,13
Cantidad de expertos con competencia alta					23				
Cantidad de expertos con competencia media									
Cantidad de expertos con competencia baja					4				

Anexo 14. Cuestionario para la evaluación de los resultados científicos

Objetivo: Evaluar la concepción y el procedimiento, y perfeccionarlos a partir de las recomendaciones y los criterios concordantes de los expertos.

Condiciones: Se utiliza como medio el servicio de correo electrónico. Los especialistas seleccionados cuentan con una copia de la concepción y el procedimiento en formato digital.

Consigna: Se realiza un estudio sobre la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de Medicina para lo cual usted ha sido seleccionado como especialista en el tema por su experiencia en la carrera. Por tal motivo, es importante que brinde criterios o sugerencias sobre los aspectos puestos a su consideración, así como los que considere pertinentes en aras de perfeccionar la propuesta.

Muchas Gracias.

Cuestionario:

A continuación le ofrecemos la relación de los aspectos a evaluar para su valoración, atendiendo a las categorías de muy adecuado (MA), bastante adecuado (BA), adecuado (A), poco adecuado (PA) e inadecuado (I).

Primer aspecto para evaluar	Evaluación				
	MA	BA	A	PA	I
I.1 Concepción de formación del proyecto de vida profesional					
I.2 Principios					
I.3 Premisas					
I.4 Sistema conceptual					
I.4.1 Proyecto de vida profesional					
I.4.2 Contenido del proyecto de vida profesional					
I.4.3 Estructura del proyecto de vida profesional					
I.4.4 Dinámica del proyecto de vida profesional					
I.4.5 Función del proyecto de vida profesional					
I.4.6 Interacción del colectivo de año con el grupo de estudiantes					
I.4.7 Escenarios formativos					

I.4.8 Procesos sustantivos universitarios (formación, investigación y extensión universitaria)					
I.4.9 Orientación del proyecto de vida profesional					
I.4.10 Formación del proyecto de vida profesional					
I.5 Relación entre conceptos					

¿Considera usted que existen otros elementos que deben formar parte de la concepción? Sí___ No___

¿Cuáles?

Segundo aspecto para evaluar	Evaluación				
	MA	BA	A	PA	I
II.1 Niveles de formación del proyecto de vida profesional					
II.1.1 Aproximación					
II.1.2 Reafirmación					
II.1.3 Afianzamiento					

¿Considera usted que los niveles de formación del proyecto de vida profesional deben contener otros elementos? Sí___ No___

¿Cuáles?

Tercer aspecto para evaluar	Evaluación				
	MA	BA	A	PA	I
III.1 Procedimiento para la formación del proyecto de vida profesional					
III.2 Acciones					
III.3 Acción 1. Elaboración del proyecto de vida profesional					
III.3.1 Operaciones del colectivo de año					
III.3.2 Operaciones de los estudiantes					
III.4 Acción 2. Actualización del proyecto de vida profesional					
III.4.1 Operaciones del colectivo de año					
III.4.2 Operaciones de los estudiantes					
III.5 Acción 3. Realización del proyecto de vida profesional					
III.5.1 Operaciones del colectivo de año					
III.5.2 Operaciones de los estudiantes					

¿Cómo valora usted la relación entre la concepción y el procedimiento?

Muy adecuada____, Bastante adecuada____, Adecuada____, Poco adecuada____, Inadecuada____

Ofrezca sus comentarios y recomendaciones sobre la propuesta realizada:

Anexo 15. Resultados de la aplicación del método criterio de expertos

Objetivo: Determinar los aspectos que se deben mejorar en la concepción y el procedimiento a partir de los criterios evaluativos de los expertos.

Condiciones: Se utiliza la tabla de Excel elaborada por Crespo (2007), la cual procesa estadísticamente los resultados evaluativos correspondientes al anexo anterior.

Aspectos		MA	BA	A	PA	I	Total	Categoría evaluativa que prevalece
I	I.1	12	9	2			23	Muy adecuado
	I.2	16	7				23	Muy adecuado
	I.3	5	18				23	Bastante adecuado
	I.4	8	13	2			23	Bastante adecuado
	I.4.1	6	15	2			23	Bastante adecuado
	I.4.2	7	14	2			23	Bastante adecuado
	I.4.3	7	12	5			23	Bastante adecuado
	I.4.4	5	11	7			23	Bastante adecuado
	I.4.5	5	13	5			23	Bastante adecuado
	I.4.6	6	10	7			23	Bastante adecuado
	I.4.7	16	7	1			23	Muy adecuado
	I.4.8	14	3	6			23	Muy adecuado
	I.4.9	14	4	5			23	Muy adecuado
	I.4.10	5	13	5			23	Bastante adecuado
	I.5	1	12	10			23	Bastante adecuado
II	II.1	9	11	4			23	Bastante adecuado
	II.1.1	8	12	2	1		23	Bastante adecuado
	II.1.2	8	11	3	1		23	Bastante adecuado
	II.1.3	12	7	4			23	Muy adecuado
III	III.1	8	13	2			23	Bastante adecuado
	III.2	6	15	2			23	Bastante adecuado
	III.3	7	14	2			23	Bastante adecuado
	III.3.1	7	12	5			23	Bastante adecuado
	III.3.2	8	13	2			23	Bastante adecuado
	III.4	6	15	2			23	Bastante adecuado
	III.4.1	5	16	2			23	Bastante adecuado
	III.4.2	4	14	5			23	Bastante adecuado

Aspectos (Continuación)	MA	BA	A	PA	I	Total	Categoría evaluativa que prevalece
III.5	7	12	5			23	Bastante adecuado
III.5.1	8	13	2			23	Bastante adecuado
III.5.2	8	13	2			23	Bastante adecuado

Anexo 16. Distribución de los profesores participantes en las reuniones metodológicas del colectivo de segundo y tercer años

Tabla 20. Distribución de los participantes según su función. Primera reunión metodológica (colectivo de segundo año)

Función	Total	Participantes	%	Ausentes	%
Jefe del colectivo de año	1	1	100		
Profesor principal de disciplina	9	9	100		
Metodólogo de policlínico	9	9	100		
Profesor guía	20	18	90	2	10
Jefe de brigada	20	15	75	5	25
Total	59	52	88,1	7	11,9

Tabla 21. Distribución de los participantes según su función. Segunda reunión metodológica (colectivo de tercer año)

Función	Total	Participantes	%	Ausentes	%
Jefe del colectivo de año	1	1	100		
Profesor principal de disciplina	7	7	100		
Metodólogo de policlínico	9	9	100		
Profesor guía	20	17	85	3	15
Jefe de brigada	20	14	70	6	30
Total	57	48	84,2	9	15,8

Anexo 17. Ejemplos para la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina desde los procesos sustantivos universitarios

- **Formación**

Disciplina: Inglés

Se imparte en ocho semestres para alcanzar un nivel de salida acreditable en el entorno internacional. Se realiza a partir del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCERL), que permite la comprensión, y la expresión oral y escrita. Tiene lugar de la manera siguiente: A1 en primero, A2 en segundo, B1 en tercero y cuarto.

Asignatura: Inglés IV (2do año, segundo semestre) e Inglés V (3er año, primer semestre)

Objetivo: Comprender el Inglés hablado a velocidad moderada en situaciones en que se manifiestan las funciones y las formas estudiadas, de modo que los estudiantes puedan comunicarse de forma oral con el empleo de expresiones básicas y recursos conversacionales, apropiarse de la mayor parte de la información escrita a la que acceden y expresarse por escrito de manera coherente e inteligible; así como desarrollar habilidades lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas generales de los sistemas que componen este idioma, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Escenarios formativos: Desarrollan habilidades para las relaciones médico-paciente y médico-familiar del paciente; realizan presentaciones, reportes y discusiones de caso.

Proyecto de vida profesional: Encaminado al perfeccionamiento de las habilidades del idioma relacionadas con las especialidades médicas y el ejercicio de la profesión.

Disciplina principal integradora: Medicina General

Se imparte a través de 23 asignaturas del currículo propio en todos los semestres de la carrera, las cuales favorecen la formación de los modos de actuación expuestos en el modelo del profesional y responden a la exigencia de ofrecer la educación en el trabajo como principal forma de organización de la enseñanza.

Asignatura: Introducción a la Clínica (2do año, segundo semestre)

Objetivo: Establecer una relación médico-paciente en el marco de la comunicación empática y el respeto al ser humano y a la ética médica, que permite la realización del examen físico al individuo, basado en un correcto dominio de sus procedimientos.

Escenarios formativos: Desarrollan habilidades en la ejecución de los procedimientos clínicos básicos para la inspección, la palpación, la percusión y la auscultación a tener en cuenta en el examen físico por sistemas, y para el análisis y la redacción de la historia clínica.

Asignatura: Propedéutica Clínica y Semiología Médica (3er año, primer semestre)

Objetivo: Interpretar fisiopatológicamente las manifestaciones clínicas integradas a los resultados de las investigaciones diagnósticas y al empleo del método clínico, hasta llegar al diagnóstico sindrómico con una visión bio-psico-social, un respeto a la ética y una relación médico paciente empática.

Escenarios formativos: Ejecutan la técnica de examen físico, diagnostican síntomas y síndromes, registran la información del paciente en la historia clínica y otros documentos médico-legales.

Proyecto de vida profesional: Dirigido al desarrollo de habilidades para la atención médica integral, al perfeccionamiento de las competencias que permiten el diagnóstico de las afecciones de los sistemas internos del individuo con el empleo del método clínico, a la realización de las acciones según las especialidades asociadas a la salud.

- **Investigación**

Objetivo: Formar habilidades propias del trabajo técnico y científico investigativo a través de la utilización de elementos de la metodología de la investigación.

Escenarios formativos: Llevan a cabo las investigaciones mediante el análisis de factores de riesgo, la atención a pacientes, la prevención o el tratamiento a las diferentes enfermedades.

Proyecto de vida profesional: Dirigido a la integración a proyectos de investigación y ensayos clínicos, la participación en eventos, la publicación de resultados, la realización de investigaciones para adquirir la especialidad de primer y segundo grados, y para la culminación de maestría y doctorado.

- **Extensión universitaria**

Objetivo: Influir en la formación sociopolítica e ideológica de los estudiantes mediante la participación activa en la proyección social de la universidad, de acuerdo con las funciones curricular e investigativa.

Escenarios formativos: Adquieren una cultura científica, ética, jurídica, humanista, económica y medioambiental, que facilita el desempeño profesional y el ejercicio de la ciudadanía.

Proyecto de vida profesional: Vinculado al afianzamiento de los valores; al desarrollo de la cultura general en correspondencia con los requerimientos de la práctica profesional; al dominio de las exigencias jurídicas, medioambientales y éticas; al compromiso social profesional.

Anexo 18. Entrevista grupal

Objetivo: Caracterizar el grupo de estudiantes donde se aplica el procedimiento para la formación del proyecto de vida profesional y valorar las transformaciones durante el proceso de intervención.

Condiciones: Se aplica el cuestionario al grupo de estudiantes en los escenarios formativos.

Consigna: Se realiza un estudio sobre la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina. Este grupo se escoge para aplicar los resultados científicos, por lo que se necesitan sus valoraciones para profundizar en el tema.

Muchas Gracias.

Datos generales:

- Año académico
- Edad
- Procedencia de ingreso
- Municipio

Indicadores que se tienen en cuenta:

- Interés en la profesión
- Características del grupo

Proyecto de vida profesional

- Contenido del proyecto de vida profesional
- Estructura del proyecto de vida profesional

Anexo 19. Exploración del proyecto de vida profesional

Objetivo: Diagnosticar el nivel de formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina.

Condiciones: Se aplica el cuestionario a estudiantes en los escenarios formativos.

Consigna: Todos los estudiantes deben tener un proyecto de vida profesional que dirija su vida laboral. Un proyecto consiste en metas o aspiraciones que desean alcanzar, para el cual se plantean un conjunto de planes a realizar. Es importante que exprese con sinceridad sus criterios a partir de la formulación de las preguntas que se plasman.

Muchas Gracias.

Cuestionario:

¿Cuáles son sus metas o aspiraciones profesionales más significativas?

De cada una de ellas diga:

1. ¿Por qué las considera importantes?
2. ¿Cómo piensa lograrlas?
3. ¿Cuándo piensa lograrlas? (Corto, mediano o largo plazo)
4. ¿Con qué condiciones personales y materiales cuenta para alcanzarlas?
5. ¿Cuánto está dispuesto a realizarlas si le provocara contradicciones con otras personas, intereses suyos o instituciones? (Muy dispuesto, poco dispuesto o dejaría de realizarlas)

Anexo 20. Entrevista al profesor guía y a profesores del colectivo de año

Objetivo: Diagnosticar a cada estudiante y corroborar los datos obtenidos en la entrevista individual.

Condiciones: Se aplica al profesor guía y a profesores del colectivo de año en los escenarios formativos.

Consigna: Se realiza un estudio sobre la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina. El grupo donde usted es profesor guía se escoge para aplicar los resultados científicos, por lo que se necesitan sus criterios para llevar a cabo el trabajo en esta dirección.

Muchas Gracias.

Indicadores que se tienen en cuenta:

- Características del grupo
- Características de los estudiantes del estudio de caso
- Particularidades del Proyecto educativo de brigada

Proyecto de vida profesional

- Contenido del proyecto de vida profesional
- Estructura del proyecto de vida profesional

Anexo 21. Resultados del diagnóstico de los indicadores de contenido y estructura antes de aplicado el procedimiento

Tabla 23. Estado inicial del contenido del proyecto de vida profesional en los estudiantes

Indicador	Cantidad de estudiantes	%
Insuficientemente enriquecido	22	59,5
Parcialmente enriquecido	13	35,1
Adecuadamente enriquecido	2	5,4
Total	37	100
Proyecto de vida profesional para la formación inicial escolar (anticipación de metas o aspiraciones profesionales)		
Graduarse	37	100
Realizar la especialidad	21	56,8
Desarrollar habilidades	10	27
Participar en proyectos de investigación	8	21,6
Proyecto de vida profesional para la ocupación laboral (anticipación de metas o aspiraciones profesionales)		
Adquirir competencias y destrezas específicas del puesto de trabajo	6	16,2
Manejar las tecnologías	3	8,1
Proyecto de vida profesional para la superación profesional (anticipación de metas o aspiraciones profesionales)		
Hacer un doctorado	7	18,9
Obtener categorías docentes e investigativas	5	13,5
Dominar idiomas extranjeros	2	5,4
Proyecto de vida profesional para el desarrollo social profesional (anticipación de metas o aspiraciones profesionales)		
Cumplir una misión internacionalista	16	43,2
Importancia		
Garantizar el futuro	14	37,8
Obtener reconocimiento social	10	27
Ser independientes y buenos profesionales	9	24,3
Incrementar la preparación y el esfuerzo personal	4	10,8
Alcanzar una posición económica	2	5,4

Tabla 24. Estado inicial de la estructura del proyecto de vida profesional en los estudiantes

Indicador	Cantidad de estudiantes	%
Insuficientemente estructurado	22	59,5
Parcialmente estructurado	13	35,1
Adecuadamente estructurado	2	5,4
Total	37	100
Estructuración y reestructuración de planes de acción		
Coherentes con los fines establecidos	10	27
Incoherentes con los fines establecidos	27	73
Total	37	100
Estrategias		
Estudio	15	40,5
Esfuerzo personal	11	29,7
Buenos resultados	9	24,3
Superación, investigación y especialización	6	16,2
Asesoría de otros profesionales	1	2,7
Crítica de las posibilidades y las condiciones de implementación (objetivas y subjetivas)		
Posibilidades de implementación	10	27
Limitadas posibilidades de implementación	27	73
Total	37	100
Condiciones objetivas		
Escuela	21	56,8
Familia	18	48,6
Exigencia de los profesores	12	32,4
Tecnologías	7	18,9
Condiciones subjetivas		
Responsabilidad	11	29,7
Intelecto o conocimientos	8	21,6
Disposición	7	18,9
Dedicación	4	10,8
Deseo de realizarlas	2	5,4
Delimitación de la enmarcación en una temporalidad		
Corto plazo	23	62,2
Mediano plazo	11	29,7
Largo plazo	3	8,1
Total	37	100

Relación entre el empleo del tiempo actual y futuro		
Relación	13	35,1
Escasa relación	24	64,9
Total	37	100
Expresión de disposición para la realización		
Muy dispuestos	34	91,9
Poco dispuestos	2	5,4
Dejarían de realizarlas	1	2,7
Total	37	100

Anexo 22. Entrevista individual a estudiantes

Objetivo: Constatar las transformaciones ocurridas en el nivel de formación del proyecto de vida profesional.

Condiciones: Se aplica el cuestionario a estudiantes en los escenarios formativos.

Consigna: Se lleva a cabo un estudio sobre la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina. Es importante que exprese con sinceridad sus puntos de vista sobre este tema a partir de la formulación de las preguntas que se realizan.

Muchas Gracias.

Cuestionario:

1. ¿Cuáles son sus metas o aspiraciones profesionales?
2. ¿Cómo piensa llegar a alcanzarlas?
3. ¿Cuándo puede lograrlas?
4. ¿Con qué elementos cuenta para poder cumplir sus propósitos?
5. ¿Qué implicación tiene para su vida tener un proyecto de vida profesional?
6. ¿Cuánta disposición posee para alcanzarlo?

Anexo 23. Nivel de formación del proyecto de vida profesional antes y después de aplicado el procedimiento

Objetivo: Comparar el nivel de formación del proyecto de vida profesional en el grupo seleccionado antes y después de aplicado el procedimiento.

Condiciones: Se utiliza el paquete estadístico SPSS en la versión 15.0, el cual demuestra con el 95 % de confianza, las diferencias significativas obtenidas en los resultados.

Estudiante	Antes	Después	Codificación
1	Nivel I	Nivel III	+
2	Nivel I	Nivel II	+
3	Nivel II	Nivel II	0
4	Nivel I	Nivel II	+
5	Nivel I	Nivel III	+
6	Nivel I	Nivel III	+
7	Nivel I	Nivel III	+
8	Nivel I	Nivel III	+
9	Nivel I	Nivel II	+
10	Nivel III	Nivel III	0
11	Nivel I	Nivel II	+
12	Nivel II	Nivel III	+
13	Nivel II	Nivel II	0
14	Nivel I	Nivel I	0
15	Nivel I	Nivel I	0
16	Nivel I	Nivel III	+
17	Nivel I	Nivel III	+
18	Nivel II	Nivel III	+
19	Nivel II	Nivel III	+
20	Nivel I	Nivel II	+
21	Nivel I	Nivel II	+
22	Nivel II	Nivel III	+
23	Nivel I	Nivel II	+
24	Nivel II	Nivel III	+
25	Nivel II	Nivel II	0
26	Nivel I	Nivel II	+
27	Nivel I	Nivel II	+

Estudiante (Continuación)	Antes	Después	Codificación
28	Nivel II	Nivel III	+
29	Nivel I	Nivel I	0
30	Nivel II	Nivel III	+
31	Nivel III	Nivel III	0
32	Nivel II	Nivel III	+
33	Nivel I	Nivel II	+
34	Nivel II	Nivel III	+
35	Nivel I	Nivel III	+
36	Nivel II	Nivel III	+
37	Nivel I	Nivel II	+

Prueba de los signos

Frecuencias

	N
Después-Antes	
Diferencias negativas(a)	0
Diferencias positivas(b)	29
Empates(c)	8
Total	37

a Después < Antes b Después > Antes c Después = Antes

Estadísticos de contraste (b)

	Después - Antes
Sig. exacta (bilateral)	,000(a)

a Se ha usado la distribución binomial.

b Prueba de los signos

Anexo 24. Resultados del diagnóstico de los indicadores de contenido y estructura después de aplicado el procedimiento

Tabla 26. Estado final del contenido del proyecto de vida profesional en los estudiantes

Indicadores	Cantidad de estudiantes	%
Insuficientemente enriquecido	3	8,1
Parcialmente enriquecido	14	37,8
Adecuadamente enriquecido	20	54,1
Total	37	100
Proyecto de vida profesional para la formación inicial escolar (anticipación de metas o aspiraciones profesionales)		
Graduarse	37	100
Realizar la especialidad en primer y segundo grados	37	100
Efectuar actividades investigativas	30	81,1
Proyecto de vida profesional para la ocupación laboral (anticipación de metas o aspiraciones profesionales)		
Adquirir habilidades, competencias y destrezas del puesto de trabajo	34	91,9
Manejar las tecnologías	28	75,7
Ocupar cargos organizacionales	16	43,2
Proyecto de vida profesional para la superación profesional (anticipación de metas o aspiraciones profesionales)		
Dominar idiomas extranjeros	26	70,3
Hacer un doctorado o una maestría	25	67,6
Obtener categorías docentes e investigativas	23	62,2
Proyecto de vida profesional para el desarrollo social profesional (anticipación de metas o aspiraciones profesionales)		
Desarrollar las cualidades personales	22	59,5
Brindar un servicio de salud con calidad	19	51,4
Participar en la transformación comunitaria y del país	18	48,6
Importancia		
Garantizar el futuro	31	83,8
Hacer una especialidad	28	75,7
Mejorar los resultados docentes	25	67,6
Obtener reconocimiento social	19	51,4
Ser independientes y buenos profesionales	17	45,9

Importancia (Continuación)		
Incrementar la preparación y el esfuerzo personal	14	37,8
Desempeñar con calidad un puesto laboral	13	35,1
Prestar buena atención médica	10	27
Alcanzar una posición económica	7	18,9

Tabla 27. Estado final de la estructura del proyecto de vida profesional en los estudiantes

Indicadores	Cantidad de estudiantes	%
Insuficientemente estructurado	3	8,1
Parcialmente estructurado	14	37,8
Adecuadamente estructurado	20	54,1
Total	37	100
Estructuración y reestructuración de planes de acción		
Coherentes con los fines establecidos	31	83,8
Incoherentes con los fines establecidos	6	16,2
Total	37	100
Estrategias		
Estudio	34	91,9
Voluntad y esfuerzo	30	81,1
Sacrificio personal	28	75,7
Buenos resultados	25	67,6
Superación profesional	22	59,5
Investigación	19	51,4
Asesoría de otros profesionales	15	40,5
Ayuda de la familia	12	32,4
Crítica de las posibilidades y las condiciones de implementación (objetivas y subjetivas)		
Posibilidades de implementación	29	78,4
Limitadas posibilidades de implementación	8	21,6
Total	37	100
Condiciones objetivas		
Escuela	37	100
Apoyo de la familia	30	81,1
Exigencia de los profesores	25	67,6
Bibliografía	19	51,4
Recursos materiales del hogar	14	37,8
Tecnologías	13	35,1

Condiciones objetivas (Continuación)		
Pareja estable	10	27
Salud	6	16,2
Condiciones subjetivas		
Responsabilidad	32	86,5
Intelecto o conocimientos	25	67,6
Disposición, constancia y persistencia	23	62,2
Dedicación	20	54,1
Motivación e interés	16	43,2
Delimitación de la enmarcación en una temporalidad		
Corto plazo	4	10,8
Mediano plazo	12	32,4
Largo plazo	21	56,8
Total	37	100
Relación entre el empleo del tiempo actual y futuro		
Relación	33	89,2
Escasa relación	4	10,8
Total	37	100
Expresión de disposición para la realización		
Muy dispuestos	37	100
Poco dispuestos		
Dejarían de realizarlas		
Total	37	100

Anexo 25. Entrevista en profundidad a estudiantes del estudio de caso

Objetivo: Explorar las diferentes áreas de actuación y profundizar en el nivel de formación del proyecto de vida profesional en los estudiantes.

Condiciones: Se aplica el cuestionario a estudiantes en los escenarios formativos.

Consigna: Se lleva a cabo un estudio sobre la formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina. Es importante que exprese con sinceridad sus opiniones a partir de la formulación de las preguntas que se realizan.

Muchas Gracias.

Datos generales:

- Nombre
- Edad
- Sexo
- Estado civil

Indicadores que se tienen en cuenta:

Esfera personal

- Cualidades individuales
- Necesidades y motivos
- Intereses personales
- Ideales y valores
- Conflictos y frustraciones
- Influencia en el proyecto de vida profesional

Esfera familiar

- Convivencia

- Características de la familia
- Relaciones familiares
- Conflictos familiares
- Influencia en el proyecto de vida profesional

Esfera social

- Grupo social
- Relaciones de amistad
- Basamentos para su elección
- Actividades que comparten
- Empleo del tiempo libre
- Conflictos sociales
- Influencia en el proyecto de vida profesional

Relaciones de pareja

- Existencia de relaciones de pareja
- Características de las relaciones
- Intereses y preferencias
- Conflictos de pareja
- Actividades que comparten
- Influencia en el proyecto de vida profesional

Esfera escolar

- Actividades escolares
- Preferencias y motivaciones
- Relaciones con los profesores

- Relaciones con el grupo
- Resultados académicos
- Conflictos escolares
- Influencia en el proyecto de vida profesional

Proyecto de vida profesional

- Contenido del proyecto de vida profesional
- Estructura del proyecto de vida profesional

Anexo 26. Evidencias de la aplicación de la investigación

REPÚBLICA DE CUBA
MINISTERIO DE SALUD PÚBLICA

CR-05

CERTIFICADO

El Decano (a) Dr. George A. Velázquez Zúñiga
de la Universidad Médica de Holguín
Otorga a favor de Lic. Solmey del Río Menichal
por haber impartido el Curso de Postgrado Trabajo Metodológico y Formación del
proyecto de vida profesional a nivel Provincial
Por lo que se otorgan 1 (48h) créditos académicos.


RECTOR (Decano o Director)

REGISTRADO EN LA SECRETARÍA GENERAL

LIBRO 19 FOLIO 94 NÚMERO 1 FECHA 5/4/19 FIRMA 

CERTIFICADO

El Decano (a) Dr. George L. Velázquez Zuñiga
de la Universidad Médica de Holguín.
Otorga a favor de Solwey del Río Mariñhal
por haber impartido el Curso: El papel del docente de año en la formación
del proyecto de vida profesional a nivel Provincial
Por lo que se otorgan 1 (48 h) créditos académicos.



George L. Velázquez Zuñiga

RECTOR (Decano o Director)

REGISTRADO EN LA SECRETARÍA GENERAL

LIBRO 19 FOLIO 342 NÚMERO 1 FECHA 2/12/19 FIRMA Q

Facultad de Ciencias Médicas
"Mariana Grajales Coello"

AVAL

Hago constar que la investigación titulada "La formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina", se llevó a cabo en la Facultad de Ciencias Médicas "Mariana Grajales Coello" de Holguín, a través de un proyecto de investigación en ejecución desde el año 2016. Los directivos y profesores apoyaron la formación de la doctoranda y el proceso investigativo con valiosos argumentos y sugerencias, brindados en los espacios de discusión sobre la temática.

La propuesta realizada por la autora tributa a la calidad de la formación inicial en la carrera Medicina, en tanto los estudiantes asumen una posición activa en su aprendizaje de acuerdo con las metas elaboradas. Los profesores ganan en preparación para abordar la formación de cualidades personales como el proyecto de vida profesional.



Dra. Mildred Labrada García
Vice Decana Docente. FCM



Dr. George Augusto Velázquez Zúñiga
Decano. FCM



Facultad de Ciencias Médicas
"Mariana Grajales Coello"

AVAL

La investigación titulada "La formación del proyecto de vida profesional en estudiantes de la carrera Medicina", se puso en práctica en la Facultad de Ciencias Médicas "Mariana Grajales Coello" de Holguín. El diagnóstico inicial a estudiantes, egresados, directivos y profesores, ocurrió en el curso 2017-2018. Se aplicó el procedimiento sustentado en la concepción a través de un preexperimento en un grupo. Algunos estudiantes fueron seleccionados para profundizar en los resultados mediante el estudio de caso.

Los miembros de los colectivos de los años segundo y tercero fueron preparados en las reuniones metodológicas, en los cursos 2018-2019 y 2019-2020, para abordar la temática en las brigadas. Los profesores participaron, además, en los talleres de discusión y como expertos en la evaluación de los resultados científicos, que se valoran como pertinentes y favorables para la solución del problema. Los estudiantes mejoraron el interés por el estudio, la motivación por la carrera y la actitud hacia la formación profesional.



Dra. Yamila Cisneros Álvarez
Profesor principal de 2do año



Dra. Marianela Sánchez Fernández
Profesor principal de 3er año



Dra. María de los Angeles Carrasco Feria
Metodóloga carrera Medicina. FCM



Dra. Mariela Grave de Peralta Hijuelos
Jefa de Dpto. Postgrado e Investigaciones

