

El proyecto de vida: su configuración y desarrollo desde el proceso de formación profesional pedagógica

The life project: its configuration and development from the process of professional pedagogical training

Yanko Molina Brizuela¹ (yanko.molina@reduc.edu.cu) (<https://orcid.org/0000-0003-0215-8453>)

Laritz Raquel del Risco López² (laritz.delrisco@reduc.edu.cu) (<https://orcid.org/0000-0002-8603-2892>)

Yudit Luaces Grant³ (yudit.luaces@reduc.edu.cu) (<https://orcid.org/0000-0003-0114-6995>)

Resumen

En la presente investigación se muestra la necesidad de contribuir a la formulación de proyectos de vida potenciadores del desarrollo profesional, personal y social, sustentados en el nexo imprescindible entre género y educación. Los autores tienen como objetivo sistematizar los principales elementos teóricos y conceptuales que requieren especial atención para el desarrollo de un trabajo educativo, creativo y diferenciado que tribute a la formación de proyectos de vida en los estudiantes universitarios, que potencie la motivación hacia la profesión, el modo de actuación profesional, así como su compromiso social en los diferentes contextos de actuación. Se utilizaron diferentes métodos de investigación científica, dentro de los que destacan, el histórico-lógico y el análisis documental. Como principales resultados se señalan insuficiencias en el proceso de formación profesional pedagógica, que limitan la configuración y desarrollo del proyecto de vida como alternativa de afrontamiento a los estereotipos de género. Asimismo, se reconoce que los estereotipos de género matizan y predisponen las concepciones e ideas de las relaciones intergenéricas de los estudiantes universitarios. En resumen, se presume que la configuración y desarrollo de la categoría proyecto de vida favorece el proceso formativo de los estudiantes universitarios y aporta como mayor resultado, un ser humano más enriquecido y comprometido con el proyecto social que se defiende.

¹ Máster en Estudios de Género. Licenciado en Psicología. Profesor Instructor. Profesor del Departamento de Formación Pedagógica General de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”. Cuba.

² Doctor en Ciencias Pedagógicas. Máster en Ciencias de la Educación. Licenciada en Educación Preescolar. Profesor Auxiliar. Jefa del Departamento Formación Pedagógica General de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”. Cuba.

³ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Licenciada en Educación Especial. Profesor Titular. Jefa del Departamento de Educación Especial de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”. Cuba.

Palabras clave: formación profesional pedagógica, proyecto de vida, estereotipos de género.

Abstract

This research shows the need to contribute to the formulation of life projects that enhance professional, personal and social development, based on the essential link between gender and education. The authors carry out a systematization of the main theoretical and conceptual elements that require special attention for the development of an educational, creative and differentiated work that contributes to the formation of life projects in university students, which enhances the motivation towards the profession, the way of professional performance, as well as their social commitment in the different contexts of performance. Different scientific research methods were used, among which the historical-logical and documentary analysis stand out. As main results, inadequacies in the pedagogical professional training process are pointed out, which limit the configuration and development of the life project as an alternative to face gender stereotypes. Likewise, it is recognized that gender stereotypes qualify and predispose the conceptions and ideas of intergender relations of university students. In summary, it is presumed that the configuration and development of the life project category favors the formative process of university students and contributes as a major result, a human being more enriched and committed to the social project that is defended.

Key words: professional pedagogical training, life project, gender stereotypes.

Introducción

Un acercamiento preliminar al proceso de formación profesional pedagógica y su incidencia en el desarrollo del proyecto de vida desde la Disciplina Formación Pedagógica General

Desde diversos escenarios educativos se reconoce la necesidad de proporcionar a los estudiantes universitarios, más que información y conocimientos, competencias para afrontar la vida. Dentro de las más importantes y genéricas se encuentran las relacionadas con el manejo de información, el trabajo en equipo, la capacidad comunicativa, la solución de problemas y la toma de decisiones.

El modelo educativo actual, al decir de Leyva, Mendoza & Barberán (2018), reconoce la necesidad de una educación de calidad, que se distinga con indicadores de relevancia, eficacia, equidad y eficiencia. Por ello, la formación de los profesionales debe tomar en cuenta el sentido de la responsabilidad individual y social al lograr que el estudiante encuentre, desde este proceso, su propio trabajo cotidiano y los mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa, a partir de un proceso formativo con un enfoque profesional que le posibilite interiorizar su modo de actuación.

En esta dirección, la formación profesional pedagógica es un proceso que determina el diseño, la implementación y la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje; y le sirve al estudiante para perfeccionar y reflexionar sobre su futuro desde el quehacer

teórico y práctico, así como la formulación de ideas y juicios de valores que se presentan en su formación, que lo llevarán a la toma de decisiones oportunas y especializadas ante los desafíos propios de su entorno (Pérez, Massón & Torres, 2020).

En el proceso de formación profesional pedagógica, se requiere prestar especial atención al desarrollo de un trabajo educativo, creativo y diferenciado que tribute a la formación de proyectos de vida, favoreciendo el desarrollo de acciones desde las dimensiones personalizada y grupal, potencie la motivación hacia la profesión, el modo de actuación profesional, así como el compromiso social de los estudiantes en sus diferentes contextos de actuación (Antúnez, González, Busquet & Martínez, 2018).

En la literatura científica relacionada con el tema (Meléndez, 2016; Antúnez, González, Busquet & Martínez, 2018; Morales y Cruz, 2018) se aborda, desde la formación profesional pedagógica, la necesidad de formar a los estudiantes para el uso adecuado de sus recursos psicológicos y con ello favorecer la configuración y realización de sus proyectos de vida. Se plantea que, en el desarrollo de los proyectos de vida, desde el proceso formativo, se evidencia que predominan elementos propios de la esfera profesional y se contribuye poco al desarrollo psicológico integral e inclusivo.

Las investigaciones de Garbizo & Garbizo (2015); Meléndez (2016); Pérez, García & García (2019) se dirigen al diseño de concepciones, metodologías y estrategias con el propósito de proveer un soporte educativo mediante el trabajo directo con la categoría proyecto de vida, sin embargo, se reconoce que no son lo suficientemente implementados, demostrando la subutilización de recursos teórico-metodológicos de la labor educativa, desde el proceso de formación profesional pedagógica y con un enfoque de género.

En este sentido García-Yepes (2017), Pérez (2021) señalan la necesidad de contribuir a la formulación de proyectos de vida potenciadores del desarrollo profesional, personal y social, sustentados en el nexo imprescindible entre género y educación. Reconocen que los estereotipos de género matizan y predisponen las concepciones e ideas de las relaciones intergeneracionales en los estudiantes universitarios, los cuales se evidencian en actitudes sexistas asociadas a sus diversas esferas de actuación y desempeño: familia, vida académica, profesional y relaciones de pareja.

En Cuba, son varios los documentos rectores que le dan un soporte normativo y jurídico al tema de la presente investigación: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, la Constitución de la República de Cuba, el informe central 8vo Congreso del Partido Comunista de Cuba, el Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el año 2030 (PNDES 2030), el Programa Nacional para el adelanto de las Mujeres (Decreto Presidencial 198), el Reglamento del proceso docente y de dirección del trabajo para las carreras universitarias (Resolución 47/2022 del Ministro de Educación Superior y el Código de las Familias (Ley 156/2022).

En aras de lograr un egresado que posea cualidades personales y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse con responsabilidad social, y que propicie

su educación para toda la vida, la Disciplina Formación Pedagógica General conformada por las asignaturas (Psicología I, Psicología II, Pedagogía I, Pedagogía II y Didáctica) de acuerdo a su lugar en el plan de estudios actual en las carreras universitarias, tiene como objetivo fundamental desde los referentes teóricos, metodológicos y prácticos, la dirección del proceso pedagógico y el proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollador.

En la Disciplina Formación Pedagógica General se le da salida a la acción orientadora en el desarrollo de las esferas cognitivo-conductual y la afectivo motivacional de la personalidad, centradas en las dimensiones personalizantes: entre la que destaca el proyecto de vida, como la categoría que integra las direcciones y modos de acción fundamentales de la persona en el amplio contexto de su determinación por las relaciones que establece desde el ámbito personal, académico y el medio social.

No obstante, en el programa de la referida disciplina, este proceso está más enfocado en lo teórico, lo laboral e investigativo, que en el pleno funcionamiento de la personalidad desde lo afectivo-motivacional. Pues, son insuficientes los elementos formativos que conduzcan al desarrollo de cualidades para un crecimiento personal a la altura de las demandas sociales; entre los que se identifica el proyecto de vida (Pérez, 2021).

Aunque la Disciplina Formación Pedagógica General se sustenta en un enfoque problematizador mediante la realización de tareas profesionales; estas no siempre se hacen corresponder con las tendencias y tareas del desarrollo y el diagnóstico individual, por lo que se limita en los estudiantes el conocimiento de sí mismos, el aprendizaje de la autorregulación, de la proyección hacia el futuro, de la capacidad de reflexión y de la toma de decisiones. Además, carece de la orientación necesaria para la estimulación de la espera afectivo motivacional que conforma la configuración del proyecto de vida.

Las investigaciones orientadas al estudio de los proyectos de vida en estudiantes universitarios (Soledad, 2018; Madolell, Gallardo & Alemany, 2020) reflejan que estos se encuentran marcados por estereotipos de género y que persisten brechas expresadas en la subjetividad individual y social. Por lo que resulta necesario desde el proceso de formación profesional pedagógica, continuar incrementando la participación de las mujeres en el espacio público en la misma medida que se eleva la inserción de los hombres en el espacio privado, a partir los proyectos futuros que se forman desde la educación superior.

Lo antes expuesto permite reconocer insuficiencias en el proceso de formación profesional pedagógica en los estudiantes universitarios desde la Disciplina Formación Pedagógica General, que limitan la configuración y desarrollo del proyecto de vida como una alternativa de afrontamiento a los estereotipos de género. Para dar tratamiento a las mencionadas insuficiencias se hace necesario realizar un análisis teórico y conceptual del desarrollo proyecto de vida desde el proceso de formación profesional.

Los autores de la presente investigación manifiestan, que en el estudio del proceso de formación profesional pedagógica, se hace necesario articular el espacio de lo social y lo individual desde la perspectiva de género en el que los sujetos van construyendo sus aprendizajes; y que se necesita de la configuración y desarrollo de categorías abarcadoras de la multiplicidad y complejidad de estas interacciones entre estructuras educativas, sociales y psicológicas que permitan un enfoque integrador de las direcciones esenciales en que se configura y desarrolla el proyecto de vida (Garbizo & Garbizo, 2015).

De ahí que persigan como objetivo con este artículo, sistematizar los principales elementos teóricos y conceptuales que requieren especial atención para el desarrollo de un trabajo educativo, creativo y diferenciado que tribute a la formación de proyectos de vida en los estudiantes universitarios, que potencie la motivación hacia la profesión, el modo de actuación profesional, así como su compromiso social en los diferentes contextos de actuación.

Desarrollo

Referentes teóricos y conceptuales que fundamentan la configuración y desarrollo del proyecto de vida desde el proceso de formación profesional pedagógica

La formación profesional es una categoría que ha contribuido sustancialmente al desarrollo de la pedagogía como ciencia de la educación. Las valiosas contribuciones a este campo del conocimiento por diversos investigadores (Horrutiner, 2007; Bombino & Jiménez, 2019) señalan que la formación profesional una actividad cuyo objetivo es el desarrollo de las potencialidades del estudiante y crear en él determinados ideales, objetivos y fines sociales. Coinciden en que la formación profesional posibilita la preparación integral del estudiante y abarca el pregrado y el posgrado; y que se requiere de las dimensiones: instructiva, desarrolladora y educativa, las que en su nivel de integración contribuyen a la preparación del futuro profesional.

Según plantean Morales & Cruz (2018), la función instructiva se asocia con el acceso de los estudiantes a los diferentes conocimientos acumulados y sistematizados, con los que conforman su propia cosmovisión, unido al dominio de habilidades y al desarrollo de capacidades cognitivas. La función educativa se relaciona con la formación de valores, sentimientos y voluntades en correspondencia con las exigencias del medio del medio social; está dirigida a la transformación de la personalidad y presupone una lograda interrelación entre lo educativo y lo instructivo. La función desarrolladora provee las capacidades creativas de los estudiantes, y los compromete no solo a que aprendan, sino que comprende sentimientos y capacidades que espontáneamente son expresadas.

Los autores Pérez, Massón & Torres (2020) desde sus consideraciones teóricas de la Pedagogía y la Didáctica de la Educación Superior, ven la formación profesional, como el proceso de creación del ser humano en un contexto socio-cultural e histórico determinado, dirigido de forma cognoscitiva y personalizada, al alcance de un mayor

nivel académico y al desarrollo de la personalidad. Ello nos lleva a considerar que en la formación profesional se integran un conjunto de influencias sociales, culturales y de socialización del aprendizaje, con una intencionalidad, objetividad, reflexión e interpretación de su medio.

En este sentido, el Reglamento del proceso docente y de dirección del trabajo para las carreras universitarias (Resolución 47/2022 del Ministro de Educación Superior) prescribe en el Artículo 3.1 del Capítulo I correspondiente al Título II que la formación de profesionales es el proceso que se desarrolla, de modo consciente y sobre bases científicas, a través de una sólida formación científico-técnica, humanista y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos; con el fin de que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad.

Lo que denota que la formación profesional pedagógica, en el contexto cubano, es el proceso que se desarrolla en las instituciones de nivel superior, sobre bases científicas, con el fin de garantizar la calidad en la preparación de los egresados y el impacto de su actuación en el ejercicio de la profesión, lo que reafirma su compromiso ante todo con la sociedad (Antúnez, Busquet, González y Martínez, 2018).

Por tanto, la formación profesional pedagógica demanda de un carácter general e integrador del proceso formativo y supone la preparación del estudiante para la investigación, la docencia, la asistencia, e incluso la administración, cuestión esta que la hace poseedora de una orientación hacia lo social y el bienestar de la comunidad; desde lo individual y lo personalógico, de ahí su fundamentación psicológica y axiológica.

La formación profesional pedagógica está sujeta al diseño, la implementación y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, lo cual le sirve al estudiante para perfeccionar y reflexionar sobre su quehacer teórico y práctico, permitiéndole la formulación de ideas y juicios de valores que se presentan en el proceso de aprendizaje de las ciencias pedagógicas, así como la toma de decisiones oportunas y especializadas ante los desafíos de la docencia y de la propia vida (Pérez, Massón y Torres, 2020).

Lo antes señalado demuestra que el proceso la formación profesional se sostiene sobre en un modelo pedagógico y concibe a los profesionales con una versatilidad portadora de elevados compromisos sociales, que a partir de una profunda formación teórica, una amplia cultura científica, técnica y humanista, son capaces de resolver de manera independiente y creadora, los problemas básicos y cotidianos que se presenten en su perfil ocupacional, con pleno conocimiento sobre sus deberes y responsabilidades ciudadanas.

Siguiendo esta dirección, el Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el año 2030 (PNDES 2030) en sus seis ejes estratégicos resalta la necesidad de desarrollar el potencial humano y su impacto en el desarrollo económico y social; la formación de un potencial humano de alta calificación y la generación de nuevos

conocimientos, el desarrollo de las universidades y la educación en general; y el desarrollo de investigaciones en el campo de las ciencias sociales y humanísticas.

Planteamiento que está en correspondencia con la utilidad que se le atribuye en la formación profesional pedagógica a los conocimientos que se adquieren en el contexto curricular, facilitando el desarrollo de una actitud crítica, creadora e innovadora y el desarrollo de habilidades profesionales para la vida. En dicho proceso es de capital importancia, trabajar con un sistema de habilidades a desarrollar a partir de diferentes asignaturas o disciplinas que, de forma individual o multidisciplinaria, favorezcan el futuro desempeño de los estudiantes y su rol dentro de sociedad (Bombino y Jiménez, 2019). Resulta significativo advertir sobre la trascendencia del desarrollo de proyectos de vida desde el proceso de formación profesional pedagógica, porque permite a los estudiantes trazarse metas y objetivos futuros como expresión de la integración de los contenidos cognitivos y afectivos y autovalorativos de su personalidad.

En el contexto actual, es necesario promover, desde la Educación Superior, el desarrollo una adecuada configuración de proyectos de vida en la diversidad de estudiantes que ingresan a las universidades, para que tanto metas como aspiraciones se logren alcanzar satisfactoriamente. Al abordar la categoría proyecto de vida, resulta fundamental apelar a los aportes brindados por D'Angelo (2000) un acucioso investigador que por varias décadas ha brindado significativos aportes al estudio del tema.

A fin de comprender en toda su dimensión el valor de la proyección futura para la existencia social de la persona, el referido autor señala que los proyectos de vida forman un sistema de orientaciones y valores vitales que expresan la síntesis de necesidades y aspiraciones esenciales del sujeto, proyectadas en los espacios y escenarios imaginados de su autorrealización personal, de acuerdo con la posibilidad reconstructiva de la experiencia pasada y su actualización con los recursos reales disponibles para su transformación y desarrollo, articulando la identidad personal-social en su dinámica temporal y las posibilidades de realización futura que se expresa como un modelo ideal (D'Angelo, 2001).

Ello permite vislumbrar la relación entre las condiciones reales de existencia y las posibilidades de alcanzar dicha representación ideal en determinados contextos. Sin embargo, a partir de la revisión de la literatura se considera necesario continuar profundizando en la relación existente entre la unidad identidad personal-social y el proceso de formación profesional pedagógica. Ello favorece abordar la evolución de la categoría proyecto de vida desde perspectivas que ayudan a esclarecer elementos teóricos y metodológicos que se asocian a su definición.

Es importante reconocer en este análisis los aportes brindados por Domínguez (2003), quien define al proyecto de vida como la estructuración e integración de un conjunto de motivos elaborados desde una perspectiva temporal futura, que tiene un alto valor emocional y personal, y de las estrategias necesarias para alcanzar los objetivos propuestos. Al decir de Meléndez (2016), el proyecto de vida como formación

psicológica de la persona social, constituye un sistema de orientaciones y valores vitales que expresan la síntesis de sus necesidades y aspiraciones esenciales proyectadas en los contextos imaginados de su autorrealización personal, de acuerdo con la posibilidad reconstructiva de la experiencia pasada y su actualización con los recursos reales disponibles para su transformación y desarrollo.

Los autores Suárez-Barros, Alarcón y Reyes (2018) plantean que el proyecto de vida, puede ser entendido como un campo de confluencia complejo: en éste se integra, *de un lado*, tiempo, identidad y subjetividad; *de otro*, las acciones del sujeto frente a las estructuras de la sociedad; también, los sueños, deseos y formulaciones de un futuro del sujeto frente a las posibilidades de hacerlos realidad; por último, se integran los diversos ámbitos espaciales, donde tiene lugar la vida del sujeto.

En correspondencia con tales definiciones, se necesita comprender que en la configuración del proyecto de vida se logra un estrecho vínculo entre necesidades, aspiraciones, posibilidades y las relaciones sociales que establece el sujeto en los diferentes contextos de actuación, en el que gana un valor especial la autodirección consciente en el desarrollo de sus potencialidades, lo factible de las estrategias diseñadas en la obtención de sus propósitos y la temporalidad, como indicadores que revelan la construcción de un proyecto de vida realista (Garbizo y Ordaz, 2016).

En la configuración y desarrollo del proyecto de vida convergen acciones particulares de la actividad e intereses del sujeto. Como estructura psicológica, determina la formación de orientaciones o direcciones de la personalidad muy significativas: previsión, anticipación, organización y modificación de los acontecimientos y situaciones que se presentan en los diferentes contextos de actuación. Permitiéndole aportar todas sus potencialidades, darse constructivamente a la sociedad y así desarrollarse plenamente como individuo.

Sobre la base de estos criterios resulta coherente precisar que el proceso de formación profesional debe estar en correspondencia con la elaboración adecuada de los proyectos de vida. Por lo que se hace pertinente, implementar acciones educativas, flexibles, creativas y contextualizadas que tengan como importante sostén la relación dialéctica de la actividad y la comunicación sistemática, en la transmisión de conocimientos, hábitos, habilidades y aptitudes, que favorezcan su asimilación consciente y comprometida, y tributen al desarrollo personal y social de estudiante desde su formación.

Con respecto al proyecto de vida, como parte del proceso de formación profesional pedagógica, son diversas las investigaciones desarrolladas dirigidas a su diagnóstico y evaluación, así como la transformación de los procesos pedagógicos y didácticos que contribuyen a su configuración en estudiantes universitarios (Meléndez, 2016; Pérez, 2021) destinadas principalmente a la elaboración, determinación y construcción de dicho proyecto de vida en la esfera profesional, siendo insuficiente y por tanto, menos favorecida la orientación para la estimulación de la espera afectivo motivacional de la personalidad.

En este sentido, resulta infructífero propiciar conocimientos y habilidades para un adecuado desempeño profesional, si no se acompaña de la apropiación de aquellos valores (dimensión afectivo motivacional de la personalidad) que distinguen al estudiante ante todo como ser social (Garbizo, 2015). Ello supone comprender, ante todo, que la configuración y desarrollo de la categoría proyecto de vida favorece el proceso formativo de los estudiantes universitarios y aporta como mayor resultado, un ser no más enriquecido y comprometido con el proyecto social que se defiende.

Ahora bien, se hace preciso reconocer, al decir de Alfonso (2012), que la equidad no se expresa, solo a través de la aplicación de políticas que sean favorecedoras del acceso de hombres y mujeres a las universidades, así como en su desempeño profesional, personal y social, porque aún prevalecen en el contexto cubano diferencias histórico-culturales que dan al traste con la reproducción, cuestionamiento y/o disputa en torno a los roles sociales asignados a hombres y mujeres en el ámbito doméstico y público, que determinan modos distintos de socialización para ambos sexos a partir de lo que se concibe y legitima en la sociedad como “masculino” y “femenino”.

Desde esta perspectiva, es importante reconocer que se siguen promoviendo modelos tradicionales de género en cuanto al quehacer de mujeres y hombres en el contexto universitario. Múltiples investigaciones desarrolladas dentro y fuera del territorio nacional (Garzón, Polania, Velasco & Malory, 2020; Madolell, Gallardo & Alemany, 2020) muestran que los escenarios académicos están atravesados por las relaciones de poder que se expresan en los estereotipos de género, que continúan arraigadas en el imaginario de los estudiantes universitarios actitudes sexistas asociadas a sus diversas esferas de actuación y desempeño: familia, vida académica y profesional y relaciones de pareja, legitimando desigualdades y construyendo modelos asimétricos de género.

Dichos modelos tradicionales de género se contraponen a lo legislado en la Constitución de la República de Cuba, la que establece en los artículos 42 y 43 del Título V Derechos, Deberes y Garantías que, todas las personas son iguales ante la ley, reciben la misma protección y trato de las autoridades y gozan de los mismos derechos, libertades y oportunidades, y que la mujer y el hombre tienen iguales derechos y responsabilidades en lo económico, político, cultural, laboral, social, familiar y en cualquier otro ámbito. Además, el informe central del 8vo Congreso del Partido Comunista de Cuba plantea que se deberá mantener el enfrentamiento a prejuicios y todo tipo de discriminación que atentan contra la unidad de la nación.

Ello presupone, que tanto docentes como estudiantes, estén conscientes de la apremiante necesidad de afrontar la reproducción de los estereotipos de género desde sus espacios personales y profesionales. A juicio de los autores, revertir esta situación depende en buena medida del nivel de compromiso que se tenga con el cambio a favor de la inserción equitativa de mujeres y hombres en cualquiera de los ámbitos en que se relacionan. Cuestión que está explícita en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, en los Objetivos 4 y 5 que proponen el acceso igualitario de todos y todas a

una formación técnica, profesional y superior de calidad; y poner fin a todas las formas de discriminación, y asegurar la participación plena y efectiva de las mujeres en la vida política, económica y pública.

Dada la importancia que tiene explicitar y analizar críticamente estos procesos de discriminación para poder tomar conciencia de ellos y erradicarlos desde el proceso de formación profesional pedagógica, los autores de la investigación realizan una valoración conceptual de los estereotipos de género y su incidencia en los proyectos de vida de los estudiantes universitarios. Castillo-Mayén y Montes-Berges (2014) entienden por estereotipos de género el conjunto estructurado de creencias compartidas dentro de una cultura o grupo acerca de los atributos o características que posee cada género. Estas creencias, el proceso de socialización y los procesos individuales favorecen la aparición de comportamientos diferenciados entre mujeres y hombres, y en consecuencia el mantenimiento de estos estereotipos.

Según Hidalgo (2017) los estereotipos de género son ideas que se reproducen y transmiten desde que nacemos mediante el proceso de socialización. Estos estereotipos no son innatos, sino adquiridos en la cultura y en función de ellos se asumen comportamientos según lo que se asigna socialmente a cada sexo al que pertenece.

Por su parte, Soledad (2018), Madolell, Gallardo & Alemany (2020) definen los estereotipos de género como construcciones mentales, moldeadas socialmente y asociadas básicamente al desempeño de roles, atribuidas a las personas en dependencia de uno u otro sexo, expresados a través de actitudes y preconcepciones que el individuo interpreta, define y expresa en su vida cotidiana, que se caracterizan por tener un carácter multidimensional y ser relativamente estables, pudiendo llegar a ser ideológicamente reconstruidas en determinadas condiciones sociales o bajo acciones educativas.

Los autores antes mencionados reconocen tres dimensiones básicas de los estereotipos de género:

- Desempeño de roles en la vida doméstica: las actividades y funciones diferenciadas atribuidas a los individuos socialmente dentro del ámbito familiar, en función del sexo al que corresponden.
- Desempeño de roles en las áreas académica y profesional: las habilidades, capacidades y aptitudes asignadas en relación con el sexo al que pertenezcan los individuos. Esta área históricamente ha fomentado, bajo criterios biológicos y sociales, la consideración de profesiones y tareas "más apropiadas" para un sexo o para el otro.
- Desempeño de roles en la vida de pareja: las actitudes distintas que asumen mujeres y hombres en sus relaciones íntimas y sus proyecciones como pareja.

Constituye un espacio de interacción en el que se reproducen y reafirman los comportamientos socialmente esperados.

Las definiciones dadas por los citados autores coinciden en contemplar a los estereotipos de género como herramientas socioculturales sencillas y rígidas construidas colectivamente sobre la base de generalizaciones no científicas, convencionales y subjetivas, las cuales conllevan a la percepción de una realidad grupal e individual, a través de la atribución de características y categorías compartidas por un gran número de personas.

Las peculiaridades que adoptan los proyectos vida en los estudiantes universitarios expresan de manera evidente los estereotipos de género. A partir de las investigaciones realizadas por Alfonso (2012), Rosario Castillo-Mayén y Montes-Berges (2014), García-Yepes (2017), Hidalgo (2017), Soledad (2018), Garzón, Polania, Velasco & Malory (2020) y Madolell, Gallardo & Alemany (2020) se constató:

- Las mujeres a la vez que acceden al ámbito académico se muestran competitivas por sus habilidades y desempeño profesional, mantienen creencias tradicionales, en cuanto a su rol en las familias, lo que favorece la contraposición del espacio público y el espacio privado, fundamentalmente por la demanda de tiempo, disposición y esfuerzo personal.
- Los roles sociales considerados “femeninos” continúan siendo desempeñados principalmente por las mujeres, mientras que los roles sociales considerados “masculinos” son ocupados mayoritariamente por los hombres.
- Al género femenino se le asigna mayor competencia comunicativa que el masculino. A este último se le asigna una mayor introspección y racionalidad, con la evitación de manifestaciones emocionales.
- Se refuerzan los estereotipos en torno al cuerpo, aseverándose que el atractivo masculino está en un cuerpo fuerte, robusto y vigoroso; mientras que el atractivo femenino, radica en un cuerpo delicado, frágil y ligero.
- Los estereotipos referidos a comportamiento social valorizan actitudes sexistas que se expresan en las creencias que defienden la idea de hombre activo y mujer sumisa y callada; adjudicando los comportamientos atrevidos, osados e intrépidos a los chicos, y la asignación de comportamientos discretos, prudentes y recatados a las chicas.
- En los estereotipos de género, respecto a competencias y capacidades, se considera que las féminas están más capacitadas que el sexo contrario para desempeñar tareas organizativas y cooperativas, que su rendimiento académico es mejor en carreras de letras, humanidades y ciencias sociales, y las relacionadas con los cuidados personales y servicios sociales. Los hombres por su parte, están más capacitados para desempeñar tareas técnicas y mecánicas, que con un mejor rendimiento en especialidades científico-técnicas.

- Los estereotipos de género respecto a la dimensión emocional y la expresión afectiva refuerzan la creencia de considerar a las mujeres con un carácter emocionalmente débil y en los hombres a la no expresión o demostración en público de afecto entre personas del mismo sexo.
- Los estereotipos de género respecto a la responsabilidad social responden a la idea de que los hombres deben ser los responsables mayormente de mantener económicamente a sus familias y el que las mujeres queden relegadas a tareas domésticas y al cuidado de sus hijos.

El análisis de los referentes teóricos relacionados con los estereotipos de género en el contexto universitario, evidencia su acentuado carácter sexista, matizado por prejuicios y percepciones que perpetúan las desigualdades en la sociedad contemporánea, ello demuestra el carácter multidimensional de los estereotipos de género. Lo que está en total contradicción con el Programa Nacional para el adelanto de las Mujeres (Decreto Presidencial 198), el que promueve sustancialmente el avance de las mujeres y la igualdad de derechos, oportunidades y posibilidades; así como eliminar las expresiones de discriminación que persisten en la sociedad y obstaculizan un mayor resultado en lo económico, político, social y familiar.

En tal sentido, en el proceso de formación de profesional pedagógica, se requiere prestar especial atención a la construcción de proyectos de vida, por lo que orientar su estudio desde la perspectiva de género, resulta de especial interés a los fines de estructurar una labor educativa en la formación de profesionales, desde la visión de lo “masculino” y lo “femenino” como constructos socioculturales y no simplemente como hechos biológicos o naturales.

El desarrollo los proyectos de vida de los estudiantes universitarios es un componente esencial que, con un enfoque integral, facilita la labor ideológica y educativa en los centros de nivel superior. Presupone el reconocimiento de que son expresión de la proyección futura de los estudiantes, a partir de la adecuada correspondencia entre lo que desean, se les exige y pueden realizar desde el entorno educativo y social, lo que convierte al proyecto de vida en un vital instrumento didáctico que favorece el crecimiento personalógico y profesional de los estudiantes.

Conclusiones

El análisis de los referentes teóricos y conceptuales evidencia insuficiencias en el proceso de formación profesional pedagógica en los estudiantes universitarios desde la Disciplina Formación Pedagógica General, que limitan la configuración y desarrollo de sus proyectos de vida. Desde el proceso de formación profesional pedagógica, el proyecto de vida, se constituye en una característica distintiva de la regulación personalógica en el estudiante y es un indicador esencial del nivel de desarrollo a alcanzar. Los estereotipos de género matizan y predisponen las concepciones e ideas de las relaciones intergenéricas en los estudiantes universitarios, los cuales se evidencian en actitudes sexistas asociadas a las diversas esferas de actuación y desempeño. Es factible y necesario potenciar la configuración y desarrollo de los proyectos de vida de estudiantes universitarios, desde el proceso de formación profesional pedagógica, lo cual se presenta como una viable alternativa para el afrontamiento a los estereotipos de género.

Referencias bibliográficas

- Antúnez, J., González, A., Busquet, K. & Martínez, Y. (2018). Consideraciones epistémicas para la formación profesional pedagógica de los tecnólogos de la salud. *Revista Medisan*, 22(7).
<https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sciarttex&pid=S1029-30192018000700695>
- Alfonso, R. (2012). *La perspectiva de género en la educación superior. Fundamentación para su estudio*. Ponencia presentada en el 8vo Congreso Internacional de Educación Superior “Universidad 2012. La universidad por el desarrollo sostenible”. La Habana. Cuba.
- Asamblea Nacional del Poder Popular (2019). Constitución de la República de Cuba. *Gaceta Oficial* No. 5 Extraordinaria de 10 de abril de 2019. ISSN 1682-7511 (GOC-2019-406-EX5). La Habana.
<https://www.cubadebate.cu/noticias/2019/04/09/descargue-la-constitucion-de-la-republica-de-cuba-pdf/>
- Asamblea Nacional del Poder Popular (2022). Ley 156/2022 “Código de las Familias”. *Gaceta Oficial Ordinaria*. No. 87 de 17 de agosto de 2022. ISSN 1682-7511 (GOC-2022-819-O87). La Habana.
<https://www.parlamentocubano.gob.cu/noticias/publica-la-gaceta-oficial-de-la-republica-codigo-de-las-familias#:~:text=99%20Ordinaria%20de%2027%20de,validaci%C3%B3n%20en%20el%20referendo%20popular>
- Bombino, L. & Jiménez, C. (2019). La preparación del docente y su papel como líder del proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/preparacion-docente-ensenanza.html>

- Castillo-Mayén, R. y Montes-Berges, B. (2014). Análisis de los estereotipos de género actuales. *Anales de psicología*, 30(2), 1044-1060. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.13898>
- Castro, R. (2021). Informe Central al 8vo. Congreso del Partido Comunista de Cuba (+PDF). *Granma*. Órgano Oficial del Partido Comunista de Cuba. <https://www.granma.cu/octavo-congreso-pcc/2021-05-06/informe-central-al-8vo-congreso-del-partido-comunista-de-cuba-17-04-21-05-04-12>
- Colectivo de autores (2016). *Programa de la Disciplina Formación Pedagógica General*. Plan E. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona.
- D'Angelo-Hernández, O. (2000). Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Revista Cubana de Psicología*. 17(3), 270-275. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v17n3/08.pdf>
- D'Angelo-Hernández, O. (2001). Sociedad y educación para el desarrollo humano. *Publicaciones Acuario.177 Temas de Educación*, 21(1). <https://editorialbonaventuriana.usb.edu.co/libros/2023/pdfs/Educacio%CC%81n-sociedad-desarrollo-humano.pdf>
- Domínguez, L. (2003). Identidad, Valores y Proyectos de Vida. En L. Fernández (Compiladora), *Pensando en la Personalidad*. Félix Varela.
- Garbizo, N. & Garbizo, O. (2015). Educación y proyectos de vida. *Una mirada desde la perspectiva de género*. En Alma Repositorio Institucional. *Revista Temas de Educación*, 21(1). <https://rc.upr.edu.cu/jspui/handle/DICT/2808>
- Garbizo, N. y Ordaz, M. (2016). Edad juvenil y proyectos de vida profesionales. Realidades y perspectivas desde la labor educativa en la universidad actual. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (mayo 2016). <http://www.eumed.net/rev/atlante/2016/05/proyectos.html>
- García-Yepes, K. (2017). Construcción de Proyectos de Vida Alternativos (PVA) en Urabá, Colombia: papel del sistema educativo en contextos vulnerables. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(3), 153-173. https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052017000300009
- Garzón, Y., Polania, A. C., Velasco, M. A. & Malory, A. (2020). *Estereotipos de género en torno a la diversidad sexual en la Universidad del Valle Sede Norte del Cauca*. Chile. Red de Repositorios Latinoamericanos. <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/29411870>
- Horruitiner, S. (2007). El proceso de formación, sus características. La universidad cubana: el modelo de formación. Material digitalizado. *Pedagogía Universitaria*, 12(4). <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/416/407>

- Hidalgo, M. D. (2017). *Influencia de los roles y estereotipos de género en las percepciones y expectativas académicas y profesionales del alumnado universitario*. [Tesis Doctoral. Universidad de Córdoba. Colombia]. <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10369/15116>
- Leyva, A., Mendoza, L. & Barberán, J. (2018). La formación del profesional actual: propuestas innovadoras. *Opuntia Brava*, 10(3), 104-115. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/543>
- Meléndez, R. (2016). El Proyecto de Vida como categoría de interpretación en la formación profesional. *Mendive. Revista de Educación*, 14(2). https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962016000200006
- Morales, I. y Cruz, Y. (2018). El proceso de formación profesional en la educación superior cubana. *Revista Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/04/formacion-profesional-cuba.html>
- Madolell, R., Gallardo, M. & Alemany, I. (2020). Los estereotipos de género y actitudes sexistas de los estudiantes universitarios en un contexto multicultural. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 24(1), 284-303. <http://www.researchgate.net/publication/339643744>
- Ministerio de Economía y Planificación (2021). *Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030*. Resolución 261-junio2021-PNDES 2030. <https://www.mep.gob.cu/sites/default/files/Documentos/Marco%20Regulator>
- Ministro de Educación Superior (2022). Reglamento del proceso docente y de dirección del trabajo para las carreras universitarias. Resolución 47/2022. *Gaceta Oficial* No. 129 Ordinaria de 19 de diciembre de 2022 (GOC-2022-1134-O129). <http://www.gacetaoficial.gob.cu/es/gaceta-oficial-no-129-ordinaria-de-2022>
- Naciones Unidas (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Publicación de las Naciones Unidas LC/G.2681-P/Rev.3.
- Pérez, A. (2021). *La orientación educativa hacia la configuración del proyecto de vida desarrollador en estudiantes universitarios*. [Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación. Camagüey: Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz"].
- Pérez, L., Massón, R. & Torres, T. (2020). La formación profesional pedagógica del profesor universitario. Un estudio comparado de experiencias universitarias. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(1). <https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0257-43142020000100004>

- Suárez-Barros, A. S., Alarcón, Y. y Reyes, L. (2018). Proyecto de vida: ¿proceso, fin o medio en la terapia psicológica y en la intervención psicosocial? *Repositorio Digital. Universidad Simón Bolívar. Barranquilla y Cúcuta. Colombia.* <https://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/248>
- Soledad, S. (2018). Estereotipos de género ocultos en el aprendizaje de los estudiantes de Medicina: un análisis necesario. *Revista Edumecentro*, 10(4). https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-2874201800040000

Conflicto de intereses: Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores: Los autores participaron en la búsqueda y análisis de la información para el artículo, así como en su diseño y redacción.