



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Hacia una docencia sensible al género en la Educación Superior

Coordinadoras

Ángeles Rebollo Catalán

Alicia Arias Rodríguez

Dykinson, S.L.

HACIA UNA DOCENCIA SENSIBLE AL GÉNERO
EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

HACIA UNA DOCENCIA SENSIBLE AL GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Coordinadoras

ÁNGELES REBOLLO CATALÁN
ALICIA ARIAS RODRÍGUEZ

Dykinson, S.L.

2021

HACIA UNA DOCENCIA SENSIBLE AL GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2021

N.º 20 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2021

ISBN 978-84-1377-641-5

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson S.L ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

ENFOQUE DE GÉNERO EN LAS GUÍAS DOCENTES DE LAS TITULACIONES DE EDUCACIÓN

ALICIA ARIAS-RODRÍGUEZ
Universidad de A Coruña

ANDREA FERNÁNDEZ-SÁNCHEZ
Universidad de A Coruña

JUAN JOSÉ LORENZO-CASTIÑEIRAS
Universidad de A Coruña

1. INTRODUCCIÓN

Incluir la perspectiva de género, en cualquier nivel educativo, es hacer referencia tanto a un factor innovador como de cambio. La equidad de género se entiende como un indicador de calidad de los sistemas educativos debido a que fomenta la igualdad de oportunidades y la cohesión social. Esta inclusión debe originar cambios desde la organización escolar y los contenidos curriculares, hasta los recursos educativos, la formación del profesorado, etc. (Subirats, 1998; Chaves, 2015).

La perspectiva de género en el sistema educativo implica, por un lado, observar el conjunto de características psicológicas, sociales y culturales, asignadas a personas. Es un término que va más allá de las diferencias biológicas entre hombres y mujeres (que se asigna al concepto sexo). Y, por otro lado, un imperativo legal, además de justicia y cohesión social, a partir de la aprobación de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de hombres y mujeres; la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, que modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades y la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género (Instituto de la Mujer, 2017a)

En el sistema educativo, concretamente en el universitario, incorporar dentro del desarrollo curricular la perspectiva de género, va más allá de desarrollar actividades para el género femenino y la utilización de lenguaje no sexista (Ventura, 2008). Específicamente, se debe incorporar, además, un enfoque teórico transformador, la elaboración de estrategias y el diseño de medidas para mujeres y hombres. Como dice Donoso-Vázquez (2018), esto requiere transformar las prácticas educativas, es decir, cambiar las conciencias de los y las futuras profesionales, para hacerles permeables a las relaciones generalizadas que se encontrarán en el mundo laboral.

Un currículum que englobe a toda la sociedad implica la construcción, mejor dicho, la (re)construcción del conocimiento (Cassese, Boss & Duncan, 2012; Santiago, Permisan & Romero 2019). En otras palabras, toda incorporación al mundo laboral parte de que el estudiantado comprenda las relaciones de cada profesión con otros agentes. Además de conocer, las acciones profesionales y actitudes vinculadas al género originadas en cada una de las profesiones (docente-estudiante; enfermera/o-paciente; etc.). Y, por último, entender el desarrollo de un ámbito profesional en términos de relaciones de género, por ejemplo, jerarquías profesionales generalizadas, elementos de empleo-remuneración, equilibrio vida laboral-personal-familiar, etc. Si esto no se tiene en cuenta, en cada disciplina universitaria, se debe ser consciente de que se está divulgando una “realidad amputada” (Donoso-Vázquez & Velasco-Martínez, 2013; Donoso-Vázquez, Montané & Pessoa, 2014).

Por lo tanto, la integración de la perspectiva de género en la actividad académica universitaria es una prioridad dentro del ámbito nacional y autonómico, y de universidades tanto públicas como privadas, tal como se recoge en los diferentes planes de igualdad del sistema universitario. Concretamente, el I Plan de Igualdad entre Mujeres y Hombres de la Universidad de A Coruña 2013-2017 (en adelante UDC) y el II Plan de Igualdad entre Mujeres y Hombres de la UDC 2019-2022 instan, entre sus medidas, a introducir la perspectiva de género en la actividad docente, a la elaboración de una guía dirigida al profesorado que oriente y facilite la integración de la perspectiva de género en las materias (a través de las guías docentes) y en la oferta de postgrado (Stimpson,

1998, citado en Universidad de Vigo, 2014; Asián, Cabeza & Sosa, 2015; Chaves, 2015).

Estas guías docentes, denominadas incluso planes docentes, son documentos asociados a cada materia de las diversas titulaciones de la universidad española, substituyendo a los denominados programas (Mateos & Petrus, 2013; Rebollo-Catalán, 2013; Asián, Cabeza & Sosa, 2015; Camarena & Saavedra, 2018)). En todas las guías docentes, a pesar de no existir un consenso en el formato, aparecen aspectos como (Zabalza, 2007, citado en Rebollo-Catalán, 2013): datos descriptivos del curso; sentido del curso en el plan de formación para la convergencia; objetivos-competencias que se pretenden alcanzar; contenidos del curso; indicaciones metodológicas y atribución de carga ECTS (Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos); indicaciones sobre la evaluación; y recursos y bibliografía. Si a estos elementos se les quiere incorporar o implementar la perspectiva de género en la docencia universitaria (Universidad de Vigo, 2014; Ávalos, Martínez & Urrea, 2019), hay que hacer referencia a:

- a. Perjuicios sexistas y estereotipos de género: Ambos elementos están configurados por unas ideas impuestas socialmente y fuertemente asumidas sobre las características, actitudes y aptitudes de mujeres y hombres. No hay que olvidar que con tanta replicación se convierten en “verdades” que originan estructuras de privilegio.
- b. Tratamiento de la diversidad: Dentro del contexto del aula se originan preconcepciones sobre la orientación sexual o la identidad de sexo o de género de alumnado y profesorado, al igual que sucede con la identidad cultural, religiosa, étnica, etc.
- c. Espacio de igualdad: Las universidades se consideran espacios neutros, pero la realidad es bien diferente y suele estar invisibilizada. La mayoría, tiene dificultades para identificar si existe tal violencia o desigualdad

- d. Androcentrismo: Todos aquellos elementos discriminatorios que mantienen un patrón cultural androcéntrico y heteropatriarcal.
- e. Discurso inclusivo: La comunidad universitaria debe tener presente en todos los ámbitos el lenguaje inclusivo. Pero no solo el lenguaje verbal debe tener una importancia crucial en las guías docentes sino, también, el lenguaje icónico (cuidar las imágenes).
- f. Competencias de género e igualdad: Elemento central para la introducción de la perspectiva de género en la docencia universitaria. No solo se deben revisar de forma reflexiva las competencias sino si tienen un sesgo de género, incluso si es oportuno introducir una competencia específica en perspectiva de género. No se puede olvidar que la asignación de competencias a la titulación viene dada por la comunidad universitaria, la profesional y la administrativa.
- g. Tutorías igualitarias: Estas se centran en el PAT (Plan de Acción Tutorial). Garantizan y adecúan los métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, la adquisición de competencias, la atención a la diversidad, la orientación, la procura de la igualdad de género, etc.

2. OBJETIVOS

Los objetivos a conseguir con este trabajo son:

- h. Identificar si las guías docentes de las distintas asignaturas analizadas incorporan dentro de las competencias y contenidos el principio de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres
- i. Diseñar un protocolo que permita, de forma sencilla, incorporar la perspectiva de género en el proceso de diseño de cualquier guía docente, y que sirva incluso para detectar posibles

deficiencias que presenten las mismas respecto a la inclusión de la perspectiva de género.

3. METODOLOGÍA

El enfoque que se utiliza es el descriptivo-explicativo a través de una metodología cualitativa y, concretamente, de análisis de contenido de las guías docentes de las asignaturas de algunas titulaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UDC durante el curso académico 2020-2021 (Educación Infantil, Educación Primaria y el Máster en Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (denominado Máster de Profesorado)), tomando como elementos de análisis las competencias y los contenidos que hacen mención a la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Particularmente, las categorías de análisis que se utilizan son los términos género, sexo, igualdad, coeducación, diversidad y discriminación. La elección de estas categorías de análisis es consecuencia de todas las referencias especializadas sobre el tema (Rebollar, 2013; Diez et al, 2015; Porto, Mosteiro & Castro, 2018).

3.1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO

El tipo de muestreo es probabilístico por conglomerados, utilizando como unidades muestrales grupos de elementos que presentan asignaciones y límites naturales, que serían las titulaciones de la Facultad de Ciencia de la Educación de la UDC. Las unidades de análisis fueron las guías docentes, contempladas en cada una de las diferentes asignaturas (tabla 1) que componen las titulaciones de Educación Infantil, Educación Primaria y Máster en Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (denominado Máster de profesorado).

Tabla 1. Titulaciones Facultad de Ciencias de la Educación (UDC)

Titulación	Tipo de asignatura	Créditos
Educación Primaria	Obligatorias (incluidas practicum y Trabajo Fin de Grado (TFG))	195
	Optativas (Especialidad Educación Física, Educación Especial y Educación Curricular)	67,5
	Anuales obligatorias	18
Educación Infantil	Obligatorias (incluidas practicum y TFG)	213
	Optativas	67,5
Máster en Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas	Módulo General	17
	Itinerario Artes Plásticas y Visuales (incluye practicum y Trabajo de Fin de Máster (TFM))	44
	Itinerario Ciencias Experimentales (incluye practicum y TFM)	44
	Itinerario Educación Física (incluye practicum y TFM)	44
	Itinerario de Formación y Orientación Laboral (FOL) (incluye practicum y TFM)	44
	Itinerario Lengua y Literatura Gallega y Lengua y Literatura Castellana (incluye practicum y TFM)	44
	Itinerario Lenguas Extranjeras (incluye practicum y TFM)	44
	Itinerario Tecnología (incluye practicum y TFM)	44
	Itinerario Orientación Educativa (TFM)	6

Fuente: elaboración propia

Como se observa en la tabla 1, se han revisado 44 asignaturas de Educación Primaria (29 obligatorias y 15 optativas), 45 asignaturas de Educación Infantil (30 obligatorias y 15 optativas) y 55 asignaturas de Máster de Profesorado, todas ellas dentro de los planes de estudios impartidas en la Facultad de Ciencias de la Educación de la UDC durante el curso 2020-2021.

Las asignaturas obligatorias son de 6 créditos y las optativas de 4,5 para Educación Primaria y Educación Infantil (excepción del practicum y del TFG). En cambio, en el Máster de profesorado los créditos de las

materias van de los 2 a los 12 créditos. Con respecto al practicum, en Educación Primaria e Infantil se divide en dos cursos: en 3^{er} curso del 2^o cuatrimestre (9 créditos), y en 4^o curso del 1^{er} cuatrimestre (36 créditos). La asignatura de practicum en el Máster de profesorado se desarrolla dentro de cada itinerario (tabla 1) con 12 créditos asignados en el 2^o cuatrimestre. Con respecto al TFG, se planifica para el 4^o curso de todas las titulaciones (2^o cuatrimestre, con 6 créditos). En relación al TFM se diseñó para el 2^o cuatrimestre del Máster de profesorado (6 créditos).

Cabe indicar que el alumnado de Educación Primaria opta por una especialidad al elegir las optativas (Educación Física, Educación Curricular o Educación Especial). Por la contra, los estudiantes del Máster de profesorado, desde su matrícula, seleccionan un itinerario (la UDC tiene activos en el curso académico 2020-2021: Artes Plásticas y Visuales; Ciencias Experimentales; Educación Física; Formación y Orientación Laboral (FOL); Lengua y Literatura Gallega y Lengua y Literatura Castellana; Lenguas Extranjeras; Música; Geografía e Historia; Orientación Educativa y Tecnología).

3.2. INSTRUMENTO

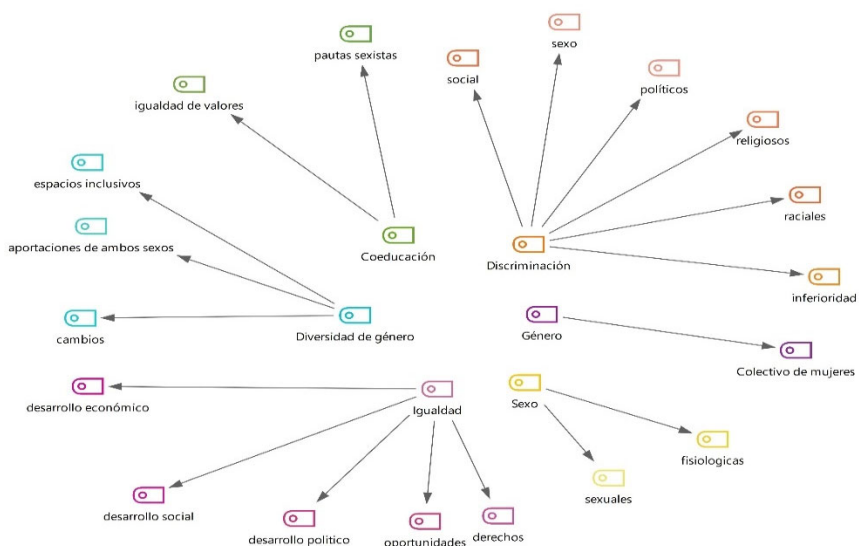
La recogida de información se realizó a través de un análisis de contenido en las guías docentes, donde las unidades de contexto son bases de sentido localizables dentro de los documentos y constituyen un marco interpretativo sobresaliente de las unidades de análisis. Dichas unidades se definen en el criterio textual, es decir, en relación con alguna característica sintáctica, semántica o pragmática del entorno de las unidades de análisis o extra textual (Fernández, 2002; Miles, Huberman & Saldaña, 2014). Se elaboró para ello una plantilla ad hoc para realizar el vaciado de las guías docentes de las asignaturas examinadas, donde se intenta plasmar la ausencia o presencia de las palabras clave identificadas en las competencias y en los contenidos (denominadas posteriormente, como categorías de análisis). Estos conceptos fueron seleccionados por ser compatibles y estar estrechamente relacionados con la perspectiva de género (Martínez, 2012):

- Género. Este término tiene como referente un colectivo, el de las mujeres (Cobo, 2005). Por tanto, es una categoría que designa una realidad cultural y política, que se ha asentado sobre el sexo. Sin olvidar que este concepto es dinámico, nunca estático.
- Sexo. Este concepto apunta a las características fisiológicas y sexuales con las que nacen mujeres y hombres (Rebollar, 2013).
- Igualdad. Término que otorga a mujeres y hombres igual valoración y goce real de derechos y oportunidades, acabando así con las discriminaciones. Se ha pasado de considerar que la igualdad únicamente afectaba a las mujeres, a ser considerada un aspecto central del desarrollo de la vida política, social y económica (Instituto de la Mujer, 2017 a,b)
- Discriminación. Dar un trato de inferioridad a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos, políticos o de sexo (Instituto de la Mujer, 2017a, b).
- Coeducación. Este término supone y exige un conjunto de contenidos, objetivos y estrategias de intervención educativa intencionada, que parte de la revisión de las pautas sexistas presentes en la sociedad. Conlleva educar desde la igualdad de valores (Instituto de la Mujer, 2017a, b).
- Diversidad de género. Según Ramos (2005) es una estrategia dirigida a lograr cambios, tanto en mujeres como en hombres, creando espacios inclusivos. Además, plantea el reconocimiento de las aportaciones de ambos sexos, que son diversas y variadas, pero válidas y necesarias todas ellas para afrontar los requerimientos actuales del entorno socioeconómico.

Una vez identificados los conceptos para realizar el análisis de contenido, que constituyeron las categorías de análisis, se estableció su codificación descriptiva (figura 1) (Fernández, 2002; Miles, Huberman & Saldaña, 2014). Esta consistió en identificar con una o dos palabras la categoría en un párrafo o grupo de palabras que describen las claves de

cada cuestión. A partir del proceso de codificación, los temas fueron emergiendo de manera recurrente siendo vinculados entre sí en un proceso de sistematización. A medida que los datos se fueron analizando, se elaboró la estructura de las diferentes categorías y los códigos que dan soporte a cada una de ellas para reconstruir las categorías específicas que articulan el tema de estudio. De la misma manera que se satura la teoría que se está desarrollando, se ha producido la saturación de las categorías emergentes, debido a la integración y la densidad de la teoría (al analizarse y explicar el mayor número de variaciones dentro de la teoría y cuando la relación entre las categorías emergentes obedecía al esquema lógico-explicativo del tema de estudio) y, por otra parte, con respecto a los datos, al no tener acceso a otros que contribuyeran al desarrollo de la misma (Ardila & Rueda, 2013)

Figura 1. Codificación descriptiva de las unidades de análisis: categorías y códigos



Fuente: elaboración propia

3.3. ANÁLISIS DE DATOS

Como soporte tecnológico se ha utilizado; por un lado, el programa SPSS 24, y, por otro lado, el programa ATLAS.ti 8. Este último programa es utilizado ya que facilita realizar la codificación de la

información con una mayor rigurosidad y fiabilidad, mediante la asignación de etiquetas a fragmentos de texto, permitiendo así la búsqueda de patrones para establecer clasificaciones (Hwang, 2007). A partir del proceso de codificación de los datos, las categorías y códigos obtenidos en el análisis se presentan en las diferentes figuras aportadas en este documento.

Los criterios de credibilidad con los que se ha desarrollado la investigación son los propios de la investigación cualitativa (Flick, 2012). La fiabilidad del estudio se apoya en el tratamiento de la información mediante un proceso claro. El proceso de análisis de la información se ha llevado a cabo con rigurosidad manteniendo el criterio de literalidad estilística. La validez reposa en dos criterios de rigor utilizados en la investigación cualitativa (Barry et al., 1999; Sandín, 2000): por un lado, en la autocrítica reflexiva realizada sobre los sesgos que pueden afectar al proceso de investigación y sus resultados; y, por otro, teniendo en cuenta la validez transmitida por los profesionales que elaboran las guías docentes. Ambos aspectos fomentan la claridad y el rigor del estudio.

4. RESULTADOS

a) Competencias y contenidos vinculados a la titulación de Educación Primaria.

Las competencias de esta titulación analizadas son 8 básicas y generales, 20 transversales y 68 específicas. Solo existe una competencia específica CA23 (tabla 2). Si se revisa esta memoria, esta competencia está reflejada en tres asignaturas obligatorias (“Educación inclusiva y multicultural”, “Sociología de la Educación”, “Orientación, tutoría y calidad”) y el TFG; y en una optativa (“Valores y educación para la igualdad” dentro de Especialización Curricular). Pero realmente, hay más materias que marcan dicha competencia y no están en la memoria de titulación (tabla 2). Incluso existen materias que en sus guías docentes no marcan la competencia, pero que imparten temas o subtemas con perspectiva de género (“Teoría de la educación”, “Diseño, desarrollo y evaluación del currículum” e “Iniciación deportiva”). Otro aspecto a considerar es que en esta titulación existen tres especialidades

(Educación Física, Educación Especial y Educación Curricular). Con respecto a la competencia se puede observar (tabla 2) que solo hay dos asignaturas que la marcan en la especialidad de Educación Curricular y una en Educación Física.

Tabla 2. *Asignaturas o temáticas con cuestiones de género en la titulación de Educación Primaria*

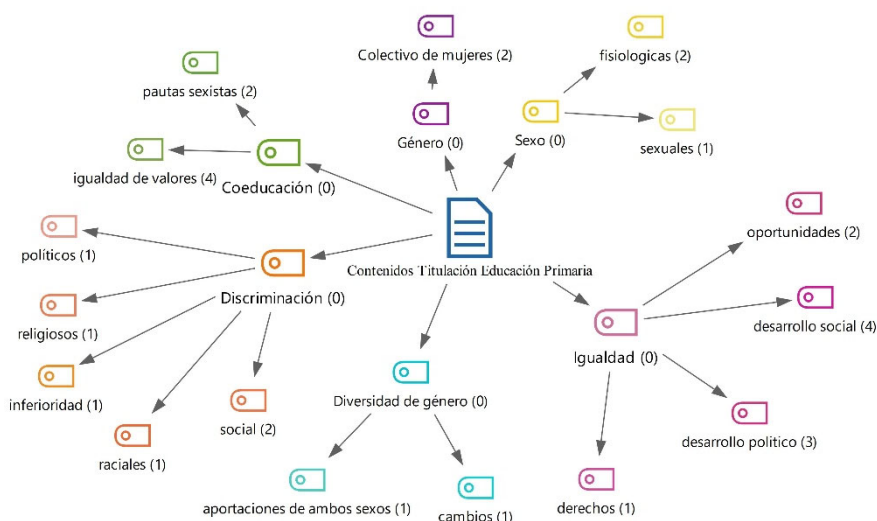
Competencias	
CA23: “Analizar e incorporar de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual que afectan a la educación familiar y escolar; impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y de las pantallas; cambios en las relaciones de género e intergeneracionales; multiculturalidad e interculturalidad; discriminación e inclusión social y desarrollo sostenible”	
Asignaturas	Contenidos
Teoría de la Educación (1º curso, 1º cuatrimestre, 6 créditos)	Subtema: Derecho a la educación: igualdad, libertad y calidad
Psicología del desarrollo de 6 a 12 años (1º curso, 1º cuatrimestre, 6 créditos)	Subtema: La construcción de esquema y estructura de conocimiento. Características psicoevolutivas del alumnado de primaria en las dimensiones afectivo-emocional, social-relacional y sexual de género
Sociología da Educación (1º curso, 1º cuatrimestre, 6 Créditos)	Subtema: Desigualdades sociales en base al género, clase social, etnia, etc.
Diseño, desenvolvimiento y evaluación del currículum (1º curso, 2º cuatrimestre, 6 créditos)	Tema: Formación de identidades e igualdad Subtemas: Igualdad versus Igualitarismo: Niveles de justicia social; relaciones culturales y diversidad identificativa y dimensiones educativas en la construcción de la identidad
Lengua Castellana y su didáctica (1º curso, 2º cuatrimestre, 6 Créditos)	
Orientación, tutoría y calidad (2º curso, 1º cuatrimestre, 6 Créditos)	
Educación Inclusiva y Multicultural (2º curso, 2º cuatrimestre, 6 Créditos)	
Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales (3º curso, Anual, 9 Créditos)	
Literatura Infantil y juvenil y su didáctica (3º curso, 1º cuatrimestre, 4,5 Créditos)	

Valores y Educación para la Igualdad (4° curso, 2° cuatrimestre, 4,5 Créditos y Educación Curricular)	Tema 3: Igualdad de oportunidades y justicia social. Subtemas: Evolución social del concepto de género. Políticas de igualdad Tema 4: La coeducación como proyecto. Subtemas: Estrategias y recursos metodológicos de buenas prácticas coeducativas.
Didáctica de la educación para la salud (4° curso, 2° cuatrimestre, 4,5 Créditos y Educación Curricular)	
Iniciación Deportiva (4° curso, 2° cuatrimestre, 4,5 Créditos y Educación Física)	BLOQUE TEMÁTICO 2: La enseñanza del deporte en categorías inferiores. Tema 7. La competencia deportiva en niños y niñas y jóvenes deportistas. Subtemas: Estudio y análisis de competición deportiva en niños/as
Religión, cultura y valores (4° curso, 2° cuatrimestre, 4,5 Créditos)	
TFG (4° curso, 2° cuatrimestre, 6 Créditos)	

Fuente: elaboración propia

Con respecto a los contenidos (tabla 2), en Educación Primaria solo 6 de 14 asignaturas planifican temas o subtemas relacionados con la perspectiva de género. De ellas, cuatro se imparten en el 1° curso y dos en 4°. Hay materias que marcan la competencia, pero no planifican ningún contenido desde la perspectiva de género, todas en 2° y 3° curso. Los contenidos que incluyen la perspectiva de género (tabla 2), teniendo presentes las seis categorías de análisis (presentadas anteriormente), son trabajados en las materias de esta titulación que marcan la competencia CA23, incluso alguna se trabaja en más de una materia, de forma complementaria (figura 2).

Figura 2. Categorías y códigos de los contenidos de las asignaturas de Educación Primaria



Fuente: elaboración propia

En la tabla 2 y figura 3 destaca que la mayoría de las asignaturas que trabajan perspectiva de género sean del 1^{er} curso y del 1^{er} cuatrimestre (solo una es del 2^o cuatrimestre) y las categorías y códigos trabajados son igualdad, diversidad de género y discriminación. Como se observa en la tabla 2, son trabajados mayoritariamente como un subtema (un apartado dentro de un tema). Solo la asignatura “Diseño, desenvolvimiento y evaluación del currículum” planifica un tema y subtemas.

Las otras dos materias, donde se redactan contenidos con perspectiva de género) se imparten en dos especialidades. En Educación Curricular, aparece una única asignatura, que en su denominación ya recoge el concepto igualdad: “Valores y Educación para la Igualdad”. En la misma se trabajan, a través de temas y subtemas, las categorías de género, igualdad y coeducación (la única en toda la titulación que trabaja este último concepto) (figura 2). La otra especialidad es Educación Física con la asignatura de “Iniciación Deportiva”, en la que se trabaja la categoría de sexo. Por lo expuesto cabe indicar que existe una especialidad, Educación Especial, que no tiene ninguna materia ni contenidos

sobre perspectiva de género. Igualmente resaltar que en toda la titulación no se trabajan conceptos como: segregación, conciliación, estereotipos de género, roles de género, lenguaje inclusivo y violencia contra la mujer. Además, sorprende que ninguna de las líneas de investigación que planifica el profesorado para los TFG tenga relación directa con perspectiva de género, aunque si se defienden algunos con perspectiva de género.

b) *Competencias y contenidos vinculados a la titulación de Educación Infantil.*

Las competencias analizadas son 12 básicas y generales, 25 transversales y 66 específicas. Solo existe una competencia específica CA13 (tabla 3). Al revisar las memorias de la titulación, esta competencia aparece asociada a 10 asignaturas obligatorias (“Teoría de la educación”, “Organización y evaluación de instituciones educativas”, “Tecnologías de la información y la comunicación en educación”, “Sociología de la educación”. “Diseño, desenvolvimiento y evaluación del currículum”, “Educación inclusiva y multicultural”, “Valores y educación para la igualdad”, “Diseño de ambientes de aprendizaje, materiales y recursos didácticos”, “Intervención psicológica en el contexto familiar”, “Diseño de proyectos educativos de 0 a 3 años”) y el TFG; y en dos asignaturas optativas (“Bases didácticas de la educación especial inclusiva” e “Infancia, televisión y otras pantallas”). Incluso hay materias que marcan dicha competencia y no están en la memoria de titulación (tabla 3), pero si al revisar las guías docentes del curso académico 2020-2021, como son: “Didáctica de la lengua gallega”, “Literatura infantil y su didáctica”, “Didáctica de la educación ambiental y para la sostenibilidad” y “Religión, cultura y valores”.

Tabla 3. Asignaturas y contenidos en cuestiones de género en la titulación de Educación Infantil

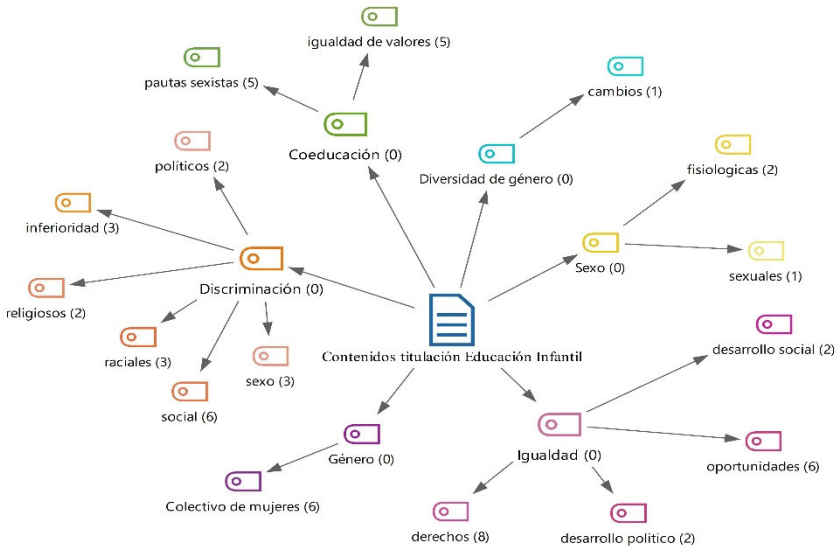
Competencias	
CA13, “Analizar e incorporar de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual que afectan a la educación familiar y escolar: impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales y de las pantallas; cambios en las relaciones de género e intergeneracionales; multiculturalidad e interculturalista; discriminación e inclusión social y desarrollo sostenible”	
Asignaturas	Contenidos
Teoría de la educación (1º curso, 1º cuatrimestre, 6 créditos)	Subtemas: Derecho a la educación: igualdad, libertad y calidad.
Diseño, desenvolvimiento y evaluación del currículum (1º curso, 1º cuatrimestre, 6 créditos)	Subtemas: La escuela como camino para la igualdad y la inclusión social
Sociología de la educación (1º curso, 1º cuatrimestre, 6 créditos)	Subtemas: Desigualdades sociales en base al género, clase social, etnia, cultura, identidad, etc.
Tecnología de la información y de la comunicación en educación (1º curso, 1º cuatrimestre, 6 créditos)	
Valores y educación para la igualdad (1º curso, 2º cuatrimestre, 6 créditos)	Tema: Igualdad de oportunidades y justicia social Subtema: Evolución social del concepto de género. Políticas de igualdad Tema: La coeducación como proyecto Subtemas: El papel del plan de estudios en la construcción de identidades
Educación inclusiva y multicultural (2º curso, 1º cuatrimestre, 6 créditos)	Tema: Perjuicios, estereotipos y otros tipos de discriminación y exclusión en las instituciones escolares Subtemas: Sexo, género y heteronormatividad; Minorización de leguas y variaciones dialécticas
Organización y Evaluación de instituciones educativas (2º curso, 1º cuatrimestre, 6 créditos)	
Diseño de ambientes de aprendizaje, materiales y recursos didácticos (2º	Subtema: Papel de los medios y recursos en el desarrollo de la inclusión y justicia social

curso, 1º cuatrimestre, 6 créditos)	
Didáctica de la lengua gallega (2º curso, 1º cuatrimestre, 6 créditos)	
Intervención psicológica en el contexto familiar (2º curso, 2º cuatrimestre y 6 créditos)	
Diseño de proyectos educativos de 0 a 3 años (3º curso, 1º cuatrimestre, 6 créditos)	Tema: Escolaridad en el ciclo 0-3 años, sociedad, familia e igualdad de oportunidades. Subtemas: Sociedad neoliberal, mercado, sexismo y educación infantil. Necesidad de educar para la igualdad de oportunidades
Literatura infantil y su didáctica (3º curso, 1º cuatrimestre, 6 créditos)	
Bases didácticas de la educación especial inclusiva (3º curso, 2º cuatrimestre, 4,5 créditos)	
Infancia, TV y otras pantallas (4º curso, 2º cuatrimestre, 4,5 créditos)	
Didáctica de la educación ambiental y para la sostenibilidad (4º curso, 2º cuatrimestre, 4,5 créditos)	
Religión, cultura y valores (4º curso, 2º cuatrimestre, 4,5 créditos)	
TFG (4º curso, 2º cuatrimestre, 6 créditos)	Líneas de investigación: -Alteraciones en el desarrollo evolutivo (personal, social, lingüístico, moral, sexual) de los/las niños/as adoptados/as y/o víctimas de violencia, maltrato, negligencia y/o abandono -La enseñanza de la ciencia en Educación Infantil desde una perspectiva de género -La construcción de género y estereotipos sexistas

Fuente: elaboración propia

Con respecto a los contenidos de las asignaturas (tabla 3), en Educación Infantil solo 8 de 16 planifican temas o subtemas relacionados con la perspectiva de género. De estas asignaturas, cuatro se imparten en el 1º curso; una en 2º, una en 3º y otra en 4º. Las materias que marcan la competencia, pero no planifican ningún contenido, están distribuidas entre 1º y 4º. Mencionar que los contenidos que incluyen la perspectiva de género, teniendo presente que las seis categorías de análisis son trabajadas en las materias de esta titulación, incluso alguna por más de una materia de forma complementaria (figura 3).

Figura 3. Categorías y códigos de los contenidos de asignaturas de Educación Infantil



Fuente: elaboración propia

En la tabla 3 y figura 3 destaca que tres de las asignaturas que trabajan la perspectiva de género sean del curso 1º y del 1º cuatrimestre (solo una, “Valores y educación para la igualdad”, es del 2º cuatrimestre) y las categorías de análisis que trabajan son género, igualdad, diversidad de género, coeducación y discriminación. Estas (figura 3) son trabajadas mayoritariamente como un subtema y solo la asignatura “Valores y educación para la igualdad” planifica un tema y subtemas. Las otras asignaturas que diseñan contenidos con perspectiva de género son: dos en 2º curso (1º cuatrimestre), una en 3º (1º cuatrimestre) y otra en 4º (2º cuatrimestre). Dichos contenidos giran en torno a categorías de análisis como género, igualdad y sexo. Todas las materias que planifican contenidos son obligatorias y ninguna en el 2º cuatrimestre de 3º ni de 4º cursos, ya que son los espacios para las materias optativas de la titulación. En la titulación no se trabajan conceptos como: segregación, conciliación, roles de género, lenguaje inclusivo y violencia contra la mujer

c) *Competencias y contenidos vinculados al Máster en Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.*

Las competencias analizadas son 18 básicas y generales, y 8 específicas. Solo existe una competencia específica CA10 (tabla 4). Al revisar las guías docentes de la titulación, la competencia CA10 aparece asociada a 12 asignaturas obligatorias (tabla 4) (4 del módulo genérico; 1 del Itinerario Ciencias experimentales; 1 del Itinerario Educación física; 1 del Itinerario Lengua y literatura gallega y Lengua y literatura castellana, 2 del Itinerario Lenguas gallegas y 3 del Itinerario Artes Plásticas y Visuales). Las asignaturas del módulo genérico son seis y las cursa todo el alumnado; del Itinerario Ciencias experimentales, Itinerario Tecnología e Itinerario Lenguas Extranjeras son 10; del Itinerario Formación y Orientación Laboral, Itinerario Lengua y literatura gallega y Lengua y Literatura castellana son 7; y, del Itinerario de Artes Plásticas y Visuales son 5. Incluso hay materias que no marcan dicha competencia, pero tienen contenidos con perspectiva de género, como son: “Aprendizaje y enseñanza de los módulos de la especialización de formación y orientación laboral” y “Inserción y orientación laboral”. Cabe destacar, observando la tabla 4, que el Itinerario Tecnología no hay ninguna asignatura que marque la competencia CA10.

Tabla 4. *Asignaturas o temáticas con cuestiones de género en el Máster de profesorado*

Competencias	
CA10, “Relacionar la educación con el medio y comprender la función educadora de la familia y la comunidad, tanto en la adquisición de competencias y aprendizaje como en la educación en el respeto de los derechos y libertades, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombre y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad”	
Asignaturas	Contenidos
Módulo genérico	Desarrollo psicológico y aprendizaje escolar (1º curso, 1º cuatrimestre, 4 créditos)
	Educación y lenguas en Galicia (1º curso, 1º cuatrimestre, 1,5 créditos)

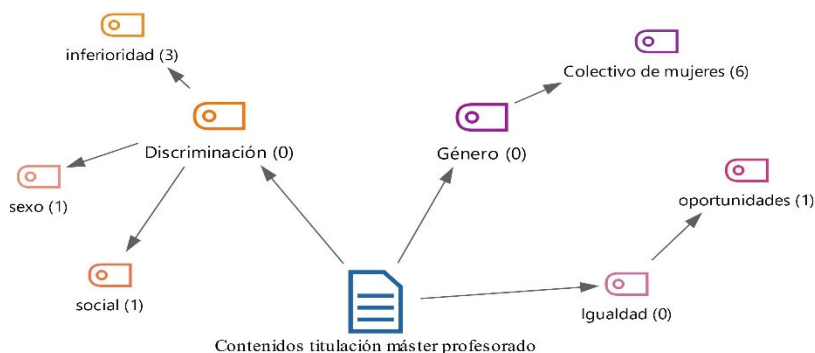
	<i>Educación, sociedad y política educativa (1º curso, 1º cuatrimestre, 4 créditos)</i>	
	<i>Función tutorial y orientación educativa (1º curso, 1º cuatrimestre, 2 créditos)</i>	
<i>Itinerario Ciencias Experimentales</i>	<i>TFM (1º curso, 2º cuatrimestre, 6 créditos)</i>	
<i>Itinerario Tecnología</i>	<i>NINGUNA MATERIA PROPIA DEL ITINERARIO</i>	
<i>Itinerario Educación física</i>	<i>Atención a la diversidad en educación física (1º curso, anual, obligatoria, 4 créditos)</i>	<i>Subtema; Educación física y género</i>
<i>Itinerario Formación y Orientación Laboral</i>	<i>Aprendizaje y enseñanza de los módulos de la especialización de formación y orientación laboral (1º curso, anual, obligatoria, 12 créditos. No marca la competencia)</i>	<i>Tema: La integración de la perspectiva de género</i>
	<i>Innovación docente (1º curso, anual, obligatoria, 2 créditos. No marca la competencia)</i>	<i>Tema: Innovación educativa, brecha de participación y desigualdad invisible</i>
	<i>Inserción y orientación laboral (1º curso, anual, obligatoria, 4 créditos. No marca la competencia)</i>	<i>Tema: Género y orientación profesional</i> <i>Subtema: Conceptos para comprender y explicar las desigualdades de género</i> <i>Subtema: Género, proyecto profesional e inserción laboral.</i> <i>Subtema: La OP discriminatoria (también no sexista o para la igualdad de oportunidades) en la normativa legal, evolución y situación actual.</i> <i>Subtema: La perspectiva de género en la OP y justicia social: conceptualización y pautas para su integración</i> <i>Subtema: Programas y recursos para una OP con enfoque de género</i>

	<i>TFM (1º curso, 2º cuadrimestre, 6 créditos. No marca la competencia)</i>
<i>Itinerario Lengua y literatura gallega y Lengua y literatura castellana</i>	<i>Contenidos complementarios para la enseñanza de las lenguas gallega y castellana (1º curso, anual, obligatoria, 4 créditos)</i>
<i>Itinerario Lenguas extranjeras</i>	<i>Diseño curricular y didáctica de la lengua extranjera (1º curso, anual, obligatoria, 3 créditos)</i>
	<i>Historia enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras (1º curso, anual, obligatoria, 4 créditos)</i>
<i>Itinerario Artes plásticas y visuales</i>	<i>Diseño curricular y didáctica de las artes plásticas y visuales (1º curso, anual, obligatoria, 6 créditos)</i>
	<i>Pedagogía, sociología y psicología de las artes plásticas y visuales (1º curso, anual, obligatoria, 5 créditos)</i>
	<i>Recursos, estrategias y materiales didácticos (1º curso, anual, obligatoria, 6 créditos)</i>

Fuente: elaboración propia

Con respecto a los contenidos de las asignaturas (tabla 4 y figura 4) en el Máster de profesorado, solo 4 de 55 planifican temas o subtemas relacionados con la perspectiva de género: 1 del Itinerario de Educación Física (4 créditos) y 3 del Itinerario de Formación y Orientación Laboral (24 créditos); todas anuales y obligatorias. Existen asignaturas del Itinerario Formación y Orientación Laboral que no marcan la competencia, pero establecen contenidos con perspectiva de género. Es el único itinerario donde las líneas de investigación que planifica el profesorado siguen la perspectiva de género. Como se observa en la figura 4 las categorías de análisis trabajadas son planificados a través de temas o subtemas: género, igualdad y discriminación. Se olvidan conceptos importantes como: segregación, conciliación, estereotipos de género, roles de género, lenguaje inclusivo y violencia contra la mujer.

Figura 4. Categorías y códigos de los contenidos del Máster de profesorado



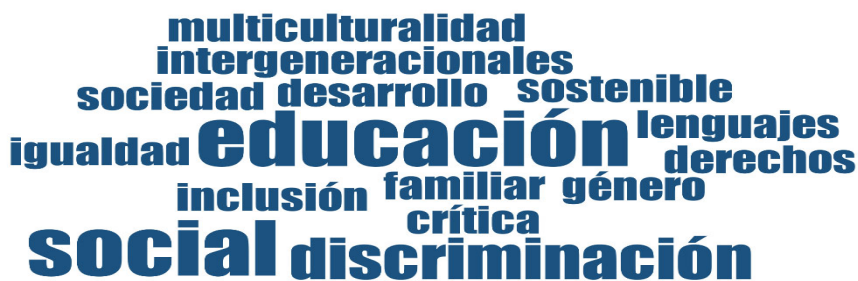
Fuente: elaboración propia

De manera global cabe señalar, en cuanto a los dos aspectos de análisis (competencias y contenidos), las guías docentes de las asignaturas de algunas titulaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UDC durante el curso académico 2020-2021 (Educación Infantil, Educación Primaria y el Máster en Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (denominado Máster de Profesorado), en cuanto a los dos aspectos de análisis:

a) Competencias

En las titulaciones de Educación Infantil, Educación Primaria y el Máster en Formación del Profesorado de Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (denominado Máster de Profesorado), las competencias de perspectiva de género son todas específicas y las categorías de análisis en común son multiculturalidad, intergeneracionales, sociedad, desarrollo, sostenible, igualdad, educación, lenguaje, derechos, inclusión, familia, género, crítica, social y discriminación (figura 5).

Figura 5. Mapa de categorías de las competencias en algunas de las titulaciones de la Facultad de Ciencia de la Educación



Fuente: elaboración propia

Cabe prestar mención, que las titulaciones de Educación Primaria y Educación Infantil tienen la misma competencia específica de perspectiva de género y que el máster de profesorado su competencia específica es más precisa, a pesar de utilizar conceptos muy amplios como “igualdad de derechos”; “igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres” e “igualdad de trato”

b) Contenidos

Una vez descritas las categorías de análisis de los contenidos en las guías docentes de las materias analizadas de las titulaciones de la Facultad de Ciencias de la Educación se puede puntualizar, lo siguiente:

- Coeducación. Dentro de la misma se observa (figura 1) que sus códigos son “pautas sexistas” e “igualdad de valores”. Ambos como se advierte en la figura 6, aparecen reflejados en las titulaciones de Educación Primaria (particularmente, “pautas sexistas” aparece una sola vez e “igualdad de valores”, en cambio, se menciona cuatro veces) y en la titulación de Educación Infantil (donde el código “igualdad de valores” aparece una sola vez y “pautas sexistas”, en cambio, aparece cuatro veces mencionada). Destaca como esta categoría y sus códigos no aparecen reflejados en los contenidos del máster de profesorado.

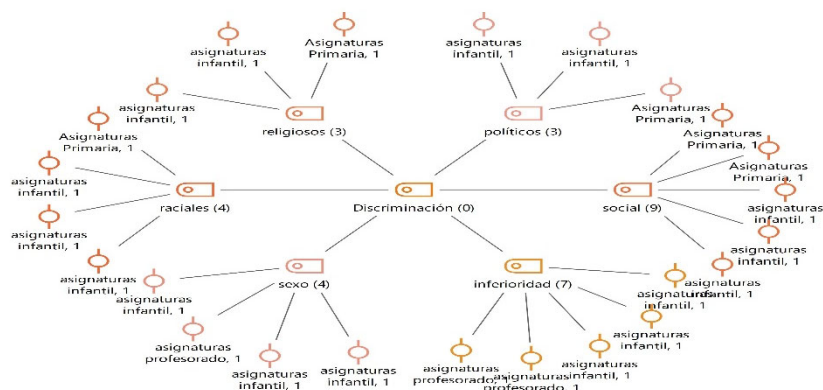
Figura 6. Códigos y titulaciones de la categoría Coeducación



Fuente: elaboración propia

- Discriminación. Dentro de la misma se observa (figura 1) que sus códigos son “religioso”, “racial”, “social”, “político”, “sexo” e “inferioridad”.

Figura 7. Códigos y titulaciones de la categoría Discriminación



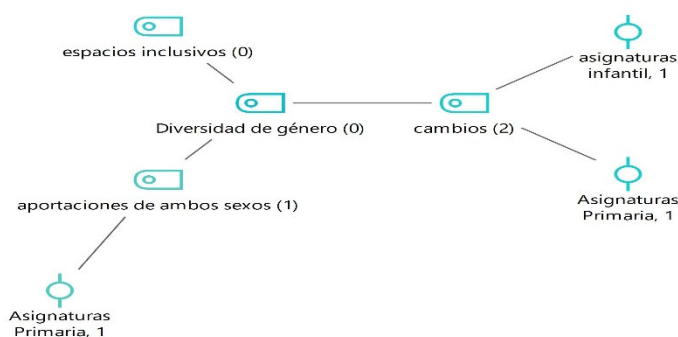
Fuente: elaboración propia

En la figura 7 se contempla como la distribución de los códigos en las guías docentes de las titulaciones analizadas son: “religioso” que aparece dos veces en los contenidos de Educación Infantil y una vez en Educación Primaria; “racial” aparece tres veces en los contenidos de Educación Infantil y una vez solo en Educación Primaria; “social” cuatro veces en Educación Primaria y cinco en Educación Infantil;

“política” dos veces en Educación Infantil y una vez en Educación Primaria (estos códigos no aparece ninguna vez en el máster de profesorado”. Por la contra, los códigos “sexo” (dentro de esta categoría de análisis, figura 7) aparece tres veces en contenidos de Educación Infantil y una en el máster del profesorado y el código “inferioridad” aparece tres veces en los contenidos del máster de profesorado y cuatro en Educación Infantil. Destaca de todo lo señalado que todos los códigos de análisis dentro de esta categoría aparecen en la titulación de Educación Infantil.

- Diversidad de Género. Dentro de la misma se observa (figura 1) que sus códigos son “espacios inclusivos”, “cambios” y “aportaciones de ambos sexos”

Figura 8. Códigos y titulaciones de la categoría Diversidad de Género



Fuente: elaboración propia

En la figura 8 se contempla cómo las distribuciones de los códigos en las guías docentes de las titulaciones analizadas son: “espacios inclusivos” no aparece en los contenidos de ninguna de las titulaciones; “cambios” aparece una vez en los contenidos de Educación Infantil y una vez en Educación Primaria y “aportaciones de ambos sexos” aparece solo una vez en los contenidos de Educación Primaria. Destaca estos códigos de análisis dentro de esta categoría no aparecen en el máster de profesorado

- Género. Dentro de la misma se observa (figura 1) que el único código es “colectivo de mujeres” que aparece solo como contenido en Educación Primaria (no aparece nada en los

contenidos de Educación Infantil y máster de profesorado, tal como se refleja en la figura 9

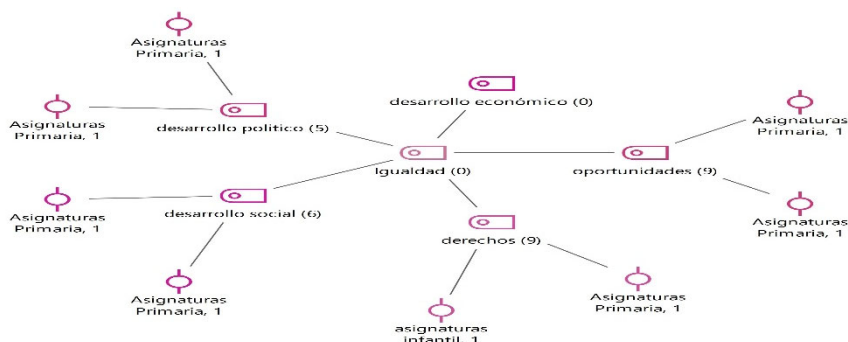
Figura 9. Códigos y titulaciones de la categoría Género



Fuente: elaboración propia

- Igualdad. Dentro de la misma se observa (figura 1) que sus códigos son “desarrollo económico”, “oportunidades”, “derecho”, “desarrollo social” y “desarrollo político”

Figura 10. Códigos y titulaciones de la categoría Igualdad

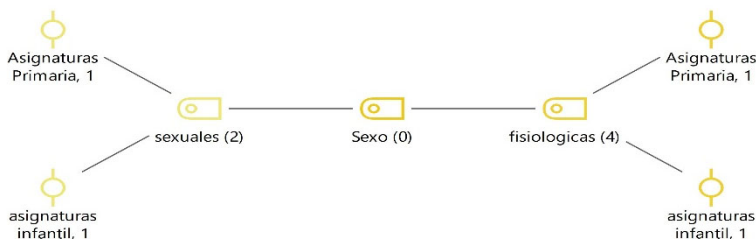


Fuente: elaboración propia

En la figura 10 se observa cómo las distribuciones de los códigos en las guías docentes de las titulaciones analizadas son: “desarrollo económico” no aparece en los contenidos de ninguna de las titulaciones; “oportunidades”. “desarrollo social” y “desarrollo político” aparecen dos veces en los contenidos de Educación Primaria; y “derechos” aparece solo una vez en los contenidos de Educación Primaria y otra vez en Educación Infantil. Destaca que estos códigos no aparecen en el máster de profesorado.

- **Sexo.** Dentro de la misma se observa (figura 1) que sus códigos son “sexual” y “fisiológico”. Concretamente, como se observa en la figura 11, ambos códigos aparecen una sola vez en los contenidos tanto de Educación Primaria como Educación Infantil. Ambos códigos no aparecen en los contenidos del máster de profesorado

Figura 11. Códigos y titulaciones de la categoría Sexo



Fuente: elaboración propia

5. CONCLUSIONES

Con la reforma de los planes de estudios dentro del marco del Proceso de Bolonia (1999), las titulaciones de Educación Primaria, Educación Infantil y Máster de profesorado contemplan el principio de igualdad como prioritario, reconociendo la necesidad de incorporar institucionalmente la perspectiva de género para dar respuesta a los perfiles profesionales derivados de las políticas de igualdad (Medina; Domínguez & Ribero, 2011; Radl, Porto, Gómez & Mosteiro, 2012).

A pesar de que las universidades, concretamente la UDC, tienen un claro compromiso para trabajar desde la perspectiva de género, la actividad docente no materializa dicho compromiso (I Plan de Igualdad (2013-2017) y II Plan de Igualdad (2019-2022)). El análisis de las guías docentes de las titulaciones, anteriormente indicadas, pone de manifiesto que la perspectiva de género se incorpora de manera superficial, sin aludir a cómo se lleva a cabo en la práctica. Es preocupante que solo dos itinerarios del Máster de profesorado contemplen unos contenidos breves sobre perspectiva de género. También constatamos el número irrisorio de competencias que se vinculan directamente con cuestiones

de igualdad de género y siempre de manera muy amplia, nunca específica.

Todo ello potencia la necesidad de impulsar en la actividad docente cambios en los planes de estudios y, más concretamente, en las guías docentes, que respondan a las exigencias legales y a los retos actuales (Martínez, 2012). Para eso diseñamos un protocolo para que el docente pueda conocer y facilitar la incorporación de la perspectiva de género. Dicho protocolo presenta dos apartados:

- a. Identificación de realidad de las guías docentes. Para ello se elaboró una ficha donde se presentan todos aquellos conceptos que configuran la perspectiva de género y se solicita al profesorado que revise y anote la ausencia o presencia de dichos conceptos en cada parte de las guías docentes. Los apartados que estructura la UDC son: datos de la asignatura; competencias del título; resultados de aprendizaje; contenidos; planificación; metodologías; atención personalizada; evaluación; fuentes de información y recomendaciones. Los conceptos son: género, mujer, hombre, sexo, igualdad, poder, igualdad de oportunidades, segregación, conciliación, coeducación, alumnos/as, alumnos, alumnas, derechos sexuales, estereotipos, estereotipos de género, estereotipos sociales, roles, roles de género, feminismo, roles culturales, identidad, roles sociales, política de género, equidad, desigualdad, desigualdad de género, discriminación, discriminación por sexo, discriminación por género, educación no sexista, educación sexista, femenino, masculino, política de igualdad, lenguajes sexista y lenguaje inclusivo.
- b. Plantilla de indicadores donde el profesorado debe validar su guía docente. Esta segunda parte le permitirá conocer qué nivel de perspectiva de género posee su guía docente y qué le queda por alcanzar.

Tabla 5. Plantilla de indicadores para validar las guías docentes por parte del profesorado

Plantilla de Indicadores sobre perspectiva de género en planificación universitaria
Marque con una X su respuesta de 1 a 10, en aquellos indicadores que no conozca la respuesta o que quiera comentar algo, puede utilizar el apartado de observaciones
Frecuencia con que en clase me dirijo a las estudiantes
Frecuencia con que en clase me dirijo a los estudiantes
Frecuencia de comportamientos sexistas y no intervengo en clase
Frecuencia de comportamientos sexistas e intervengo en clase
Frecuencia de comportamientos sexistas y no intervengo en un trabajo
Frecuencia de comportamientos sexistas e intervengo en un trabajo
Frecuencia con que me dirijo al estudiantado sin tener en cuenta su identidad sexual
Frecuencia con que establezco dinámicas para mejorar la participación de las estudiantes en clase
Frecuencia con que realizo comentarios sobre la orientación sexual sin importarme quien los recibe
Frecuencia con que utilizo ejemplos en mi clase sobre identidad sexual
Frecuencia con que presento la cultura de la igualdad
Frecuencia con la que no permití que los trabajos trataran temas de acoso sexual, bullying sexista, homofóbico, lesbofóbico y transfóbico
Frecuencia con la que no permití que los trabajos trataran temas de violencia contra la mujer
Frecuencia con la que no permití que los trabajos trataran temas de feminismo
Frecuencia con que planifico actividades que den protagonismo a las estudiantes desarrollando algún papel activo
Frecuencia con que me dirijo a las estudiantes abandonando fórmulas impersonales
Frecuencia con que hablo en primera persona al dirigirme al estudiantado
Frecuencia con que utilizo lenguaje inclusivo
Frecuencia con que reviso si los materiales que proporciono utilizan lenguaje inclusivo
Frecuencia con que reviso los trabajos del estudiantado para que utilicen lenguaje inclusivo
Frecuencia con que interrumpo una intervención de estudiantes para que utilicen lenguaje inclusivo

Frecuencia con que reviso de diferente manera un trabajo de una estudiante y de un estudiante
Frecuencia con que utilizo la perspectiva de género para presentar los contenidos de mi asignatura
Frecuencia con que visibilizo el trabajo académico de mujeres
Frecuencia con que visibilizo el trabajo profesional/laboral de mujeres
Frecuencia con que visibilizo los problemas académicos de mujeres
Frecuencia con que visibilizo problemas profesionales/laborales de mujeres
Frecuencia con que indico qué libros, textos y materiales presentan lenguaje sexista
Frecuencia con que uso estereotipos de género para definir a las personas
Frecuencia con que uso estereotipos de género para definir las acciones de personas de otro sexo
Frecuencia con que elaboro material docente que cuestione la perspectiva sesgada que se transmite en la asignatura
Frecuencia con que se visibilizan las mujeres en ámbitos tradicionalmente masculinos y a la inversa
Frecuencia con que utilizo datos desagregados por sexo y analizo las diferencias y semejanzas, y sus consecuencias y causas
Frecuencia con que se da relevancia al aprendizaje y comprensión de las relaciones de género
Frecuencia con que corrijo al estudiantado cuando emplea un falso genérico masculino
Frecuencia con que empleo materiales que contengan un lenguaje inclusivo
Frecuencia con que empleo materiales que contengan imágenes equilibradas y no estereotipadas
Frecuencia con que empleo material visual que normalice la presencia de mujeres, especialmente en contextos tradicionalmente masculinos
Frecuencia con que se presentan en las clases estrategias para hacer un uso inclusivo del lenguaje
Frecuencia con que cuido mi lenguaje no verbal para no discriminar
Frecuencia con que transmito las posiciones que ocupan mujeres y hombres en los espacios públicos
Frecuencia con que evito los doble sentidos o juegos de palabras que pueden tener una interpretación sexista o discriminatoria con algún colectivo
Frecuencia con que uso los doble sentidos o juegos de palabras que pueden tener una interpretación sexista o discriminatoria con algún colectivo

<i>Indique cuantitativamente las respuestas. Cualquier matización puede realizarse en el apartado observaciones</i>	<i>Respuesta numérica</i>	<i>NS</i>	<i>NC</i>	<i>Observaciones</i>
Número de veces que formulo una pregunta a un estudiante en clase				
Número de veces que formulo una pregunta a una estudiante en clase				
Número de veces que no se considera la respuesta de un estudiante				
Número de veces que no se considera la respuesta de una estudiante				
Número de veces que intervengo cuando en los trabajos los estudiantes muestran situaciones de liderazgo sobre las estudiantes				
Número de veces que intervengo cuando en los trabajos las estudiantes muestran situaciones de liderazgo sobre los estudiantes				
Número de veces que me dirijo al estudiantado y respeto su identidad sexual				
Número de veces que establezco dinámicas para incentivar a las estudiantes a tomar decisiones				
Número de veces que establezco dinámicas para incentivar a las estudiantes en la defensa de su postura				
Número de veces que presento la realidad de personas de otra identidad sexual				
Número de veces que permito frivolar sobre la discriminación de la mujer				
Número de veces que permito frivolar sobre la discriminación de cualquier colectivo				
Número de veces que presento en clase conceptos como bullying sexista, homofóbico, lesbofóbico y transfóbico				
Número de trabajos académicos o científicos de mujeres que presento				

Número de trabajos académicos o científicos de hombres que presento				
Número de actividades que planifico para reflexionar sobre la violencia contra las mujeres				
Número de actividades que planifico para reflexionar sobre el feminismo				
Número de actividades que planifico para reflexionar sobre el género				
Número de actividades que planifico para reflexionar sobre la igualdad				
Número de veces que soy consciente de utilizar un lenguaje no inclusivo y ratifico				
Número de actividades que planifico para reflexionar sobre el patriarcado				
Número de contenidos (temas o subtemas) que planifico para reflexionar sobre la violencia contra las mujeres				
Número de contenidos (temas o subtemas) que planifico para reflexionar sobre el feminismo				
Número de contenidos (temas o subtemas) que planifico para reflexionar sobre el género				
Número de contenidos (temas o subtemas) que planifico para reflexionar sobre la igualdad				
Número de contenidos (temas o subtemas) que planifico para reflexionar sobre el patriarcado				
Número de veces que impongo relaciones de poder				
Número de veces que observo relaciones de poder entre el estudiantado				
Número de veces que tengo en cuenta la desigual incorporación de mujeres y				

hombres al mercado laboral cuando trato este tema en tutorías					
<i>Marque sobre la respuesta una X, para cualquier comentario puede utilizar el apartado de observaciones</i>	<i>SI</i>	<i>NO</i>	<i>NS</i>	<i>NC</i>	<i>Observaciones</i>
Formulo de igual forma una pregunta a una estudiante					
Formulo de igual forma una pregunta a un estudiante					
Estimulo más un trabajo de los estudiantes					
Estimulo más un trabajo de las estudiantes					
Estimulo más la participación en un trabajo de los estudiantes					
Estimulo más la participación en un trabajo de las estudiantes					
Estimulo más que en los trabajos sea más el número de los estudiantes					
Estimulo más que en los trabajos sea más el número de las estudiantes					
Mi lenguaje verbal favorece que los estudiantes participen más en clase					
Mi lenguaje verbal favorece que las estudiantes participen más en clase					
Posibilidad de que en mi clase estén personas transgénicas o transexuales					
Presento los protocolos de actuación de acoso sexual					
Presento los protocolos de actuación de violencia contra las mujeres					
Reviso que los enfoques teóricos que enseño al estudiantado no promuevan prejuicios sexistas					

Reviso que los enfoques teóricos que enseño al estudiantado no promuevan prejuicios de cualquier tipo					
Conozco recursos suficientes para expresarme con lenguaje no sexista					
Potencio lecturas críticas de imágenes y contenidos violentos desde el punto de vista simbólico					
Facilito cualquier persona se puede identificar en los materiales que utilizo					
Coherencia de las competencias de mi asignatura con los principios de igualdad					
Incluyo en los resultados de aprendizaje alguna referencia a la igualdad					
Incluyo en los contenidos alguna referencia a la igualdad					
Naturalizo los roles de género en las tutorías					
Naturalizo los estereotipos de género en las tutorías					

Fuente: elaboración propia

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ardila, E.E., & Rueda, J.F. (2013). La saturación teórica en la teoría fundamentada: su delimitación en el análisis de trayectorias de vida de víctimas del desplazamiento forzado en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*, 36(2), 93-114. <https://bit.ly/3BC56ZY>
- Asián, R.; Cabeza, F. & Sosa, V. (2015). Formación en género en la universidad: ¿materia de asignaturas específicas o de educación transversal? *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 17 (24), 35.54. <https://www.redalyc.org/pdf/869/86938947003.pdf>
- Ávalos, M., Martínez, M., & Urrea, M. (2019). Percepción del alumnado de Educación Física y de Educación Primaria sobre diferenciales de género en las aulas universitarias: Estudio de caso. *Revista Complutense De Educación*, 30(3), 847-862. <https://doi.org/10.5209/rced.59420>

- Barry, C.A., Britten, N., Barber, N., Bradley, C., & Stevenson, F. (1999). Using reflexivity to optimize teamwork in qualitative research. *Qualitative Health Research*, 9(1), 26-44.
<https://doi.org/10.1177%2F104973299129121677>
- Camarena, M^a. E & Saavedra, M^a. L. (2018). La perspectiva de género en los programas de estudio de las licenciaturas contables administrativas. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 27(54), 39-58.
<http://dx.doi.org/10.20983/noesis.2018.2.3>
- Cassese, E.C.; Boss, A. & Ducan, L. (2012). Integrating Gender into the Political Science Core Curriculum. *PS, Political Science & Politics*, 2(45), 238-243. <https://doi.org/10.1017/S1049096512000042>
- Cobo, R. (2005). El género en las ciencias sociales. *Cuadernos de Trabajo Social*, 18, 249-258. <https://bit.ly/2YFd6L5>
- Chaves, R. (2015). Aspectos relevantes para la transversalización de la perspectiva de género en el proceso de desarrollo curricular universitario. *Revista Año XIV*, 29, 33-43. <https://bit.ly/3Dx9110>
- Diez-Ros, R.et al (2015). *Inclusión de la perspectiva de género en las guías docentes de asignaturas de Didáctica*. XIV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. <https://bit.ly/31Cw7qJ>
- Donoso-Vázquez, T. (2018). Perspectiva de género en la Universidad como motor de innovación. En A. Rebollo-Catalán; E. Ruíz y L. Vega-Caro (Eds.). *La Universidad en clave de género* (pp.23-52). Barcelona: Octaedro, S.L.
- Donoso-Vázquez, T & Velasco-Martínez, A. (2013). ¿Por qué una propuesta de formación en perspectiva de género en el ámbito universitario? *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 17 (1), 71-88. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART5.pdf>
- Donoso-Vázquez, T., Montané, A. & Pessoa, M^a. E. (2014). Género y calidad en Educación Superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 3(17), 157-171
<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.3.20412>
- Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista Ciencias Sociales*, 2 (96), 35-53.
<https://bit.ly/3lxDtvx>
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Hwang, S. (2007). Utilizing qualitative data analysis software: A review of ATLAS.ti. *Social Science Computer Review*, 26(4), 519-527.
<https://doi.org/10.1177/0894439307312485>

- I Plan de Igualdad entre Mujeres y Hombres de la Universidad de A Coruña (2013-2017)*. <https://bit.ly/3ayxRux>
- II Plan de Igualdad entre Mujeres y Hombres de la Universidad de A Coruña (2019-2022)*. <https://bit.ly/2YG3VKV>
- Instituto de la Mujer (2017a). *Unidad didáctica 1. Curso “Sensibilidad en Igualdad de Oportunidades”*. Escuela Virtual de Igualdad. Secretaria General de Políticas de Igualdad. Ministerio de Igualdad. <https://bit.ly/2YLBCKQ>
- Instituto de la Mujer (2017b). *Unidad didáctica 1. Curso “Igualdad de oportunidades: aplicación práctica en la empresa y los recursos humanos”*. Escuela Virtual de Igualdad. Secretaria General de Políticas de Igualdad. Ministerio de Igualdad. <https://bit.ly/3oVyBCt>
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, *de medidas de protección integral contra la violencia de género*. <https://bit.ly/3iX5iLV>
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, *para la igualdad efectiva de mujeres y hombres*: <https://bit.ly/30fSsSx>
- Martínez, D.M. (2012). *Práctica docente con equidad de género. Una guía de trabajo*. Universidad de Guadalajara. Centro de Estudios de Género. Unidad de Igualdad.
- Mateos, V.L. & Petrus, J. M^a. (2013). Las guías o planes docentes como contrato de aprendizaje. XVI Encuentro Estatal de Defensores Universitarios <https://bit.ly/3v64uZY>
- Medina, A.; Domínguez, C. & Ribero, F. (2011). Formación del profesorado universitario en las competencias docentes. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 13 (17), 119-138. <https://bit.ly/3Az0jHI>
- Miles, M., Huberman, M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis. A Methods Sourcebook*. SAGE Publications.
- Porto, A. M^a; Mosteiro, M^a. J. & Castro, M^a. D. (2018) La perspectiva de género en los planes de estudio de grados universitarios en Educación de Galicia. En Á. Rebollo-Catalán, E. Ruíz-Pinto y L. Vega-Caro (Eds.). *La Universidad en Clave de Género* (pp.68-89) Octaedro.
- Radl, R., Porto, A. M^a, Gómez, B. & Mosteiro, M^a J. (2012). Aspectos organizativos y curriculares del practicum del Máster en Educación, Género e Igualdad de la Universidad de Santiago de Compostela, *Revista de Innovación Educativa*, 22, 177-186. <https://bit.ly/3BIeU4Q>
- Ramos, M^a. Á. (2005). *Liderazgo femenino: Diversidad de género como estrategia de cambio*. Jornadas de Difusión y Estudios de Género. <https://bit.ly/3BEWTEc>

- Rebollar, E. M. (2013). *El género en los planes de estudio de los grados de educación en las universidades públicas españolas* (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma Barcelona. <https://bit.ly/3BBYrDZ>
- Rebollo-Catalán, A. (2013). La innovación educativa con perspectiva de género. Retos y desafíos para el profesorado. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 17 (3), 3-8. <https://bit.ly/31OON6J>
- Sandín, M.P. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), 223- 242. <https://revistas.um.es/rie/article/view/121561/114241>
- Santiago, M., Permisán, C. & Romero, M. F. (2019). Consulta a docentes del Máster de Profesorado de Secundaria sobre la alfabetización mediática e informacional (AMI). Diseño y validación del cuestionario. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1045-1066. <https://bit.ly/3v4NdR3>
- Subirats, M. (1998). La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación. En C. Rodríguez (Ed.). *Género y currículum*. (pp-229-255). Akal.
- Universidad de Vigo (2014). *Guía de apoyo para introducir a perspectiva de xénero na docencia da Universidade de Vigo*. Universidade de Vigo <https://bit.ly/3v5scpm>
- Ventura, A. (2008). Normativa sobre estudios de género y Universidad. *Feminismo/s*, 155-184 <http://dx.doi.org/10.14198/fem.2008.12.06>