

Carolina Jiménez Sánchez - Fátima Cisneros Ávila
(Coordinadoras)

GUÍA
de buenas **prácticas**
/ **docentes** en
género^e
igualdad

La Guía de buenas prácticas docentes en género e igualdad nace de la necesidad de incorporar la perspectiva de género en la docencia universitaria de las enseñanzas de las Ciencias Sociales y Jurídicas. Partiendo de la definición de qué es una buena práctica docente en género e igualdad, se proporciona al profesorado directrices para implementar la sensibilidad ante la desigualdad de género a su labor como docente. Se abordan las distintas facetas de la actividad del profesorado universitario y se dan pautas para incorporar la perspectiva de género a ellas, incluyendo otros ámbitos que, a pesar de desarrollarse fuera del aula implican relación entre profesorado y alumnado y, por lo tanto, deben contemplarse desde parámetros de igualdad. Por último la Guía dedica un apartado especial al papel del cuerpo docente como agente de igualdad refiriéndose este a las actuaciones que los profesores y profesoras pueden llevar a cabo para detectar comportamientos discriminatorios por razones de género en el aula.

Guía de buenas prácticas docentes en género e igualdad

Carolina Jiménez Sánchez
Fátima Cisneros Ávila
(Coordinadoras)

Guía de buenas prácticas docentes en género e igualdad

MÁLAGA
2022

© UMA Editorial. Universidad de Málaga
Bulevar Louis Pasteur, 30 (Campus de Teatinos) - 29071 Málaga
www.umaeditorial.uma.es

© VV. AA.

Maquetación y diseño de la cubierta: Tadigra S. L. Granada

ISBN:978-84-1335-177-3

Esta obra está editada en papel.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-
NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode>

Cualquier parte de esta obra se puede reproducir sin autorización
pero con el reconocimiento y atribución de los autores.

No se puede hacer uso comercial de la obra y no se puede alterar, transformar o
hacer obras derivadas.



Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y
comercialización de sus publicaciones a nivel nacional.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o
transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus
titulares, salvo excepción prevista por la ley.

COORDINADORAS

Carolina Jiménez Sánchez
Fátima Cisneros Ávila

AUTORAS Y AUTORES

María Remedios Zamora Roselló
Andrés Bautista Hernández
Elena Avilés Hernández
María Izco Rincón
Magdalena Martín Martínez
María José Benítez Jiménez
Noelia Corral Maraver
María Eugenia González Cortés

ÍNDICE

1. Introducción	9
1.1. Marco normativo	13
1.1.1. Perspectiva internacional.....	13
1.1.2. Perspectiva nacional y autonómica.....	15
1.1.3. Normativa interna: los Estatutos de la Universidad de Málaga	18
2. Buenas prácticas docentes en género e igualdad	19
2.1. La perspectiva de género como eje de una buena práctica docente.....	19
2.2. ¿Qué es una mala práctica docente en género e igualdad?.....	21
3. Ámbitos de aplicación de las buenas prácticas.....	26
3.1. Lenguaje.....	26
3.2. Dinámicas de trabajo en clase.....	30
3.3. Elaboración de actividades prácticas.....	33
3.4. Bibliografía	35
3.5. Perspectiva de género en el contenido docente.....	38
3.6. Tutorías y otras actividades docentes fuera del aula .	44
3.7. Doctorado: dirección y tutorización con perspectiva de género	49
4. Actuaciones para la detección de comportamientos discriminatorios por razones de género.....	54

4.1. Encuestas.....	54
4.1.1. Introducción	54
4.1.2. Algunas iniciativas en España sobre el uso de encuestas pra medir la desigualdad de género en la Universidad.....	56
4.1.3. Una propuesta de modelo de encuesta para la valoración de actitudes machistas entre el alumnado: guía para la elaboración y principales resultados	60
4.2. Grupos de discusión.....	64
4.3. Docentes como agentes de igualdad	67
5. Bibliografía de referencia.....	71

1. INTRODUCCIÓN

La guía de buenas prácticas docentes en género e igualdad que aquí se presenta nace de la necesidad de dotar al profesorado universitario de algunas directrices para lograr la incorporación de manera efectiva de la perspectiva de género en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Jurídicas, si bien su contenido es extrapolable a todas las áreas de conocimiento. Este objetivo se incluye dentro de un proceso global de cambio y mejora que debe dirigirse a la conversión del entorno universitario en un espacio igualitario en el que la labor docente se ponga al servicio también de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

El objetivo de esta guía es, por tanto, la inclusión de una dimensión de género en la docencia universitaria, lo cual es urgente debido a la persistencia de actitudes machistas en el aula, a menudo inadvertidas o naturalizadas, lo que resulta un reflejo de la sociedad contemporánea en la que siguen existiendo múltiples factores que discriminan a los individuos entre sí, sean biológicos, culturales, sociales o económicos. Sin embargo, uno de ellos afecta a más de la mitad de la población mundial, la discriminación de género. Las desigualdades entre hombres y mujeres han sido patentes a lo largo de los siglos, y aún lo son hoy, en mayor o menor medida, según el país de que se trate. Debe ser la educación superior una de las herramientas transformadoras que sirva para desechar una percepción de la

realidad anacrónica, favoreciendo activamente la educación en igualdad.

La inclusión de la perspectiva de género en las investigaciones científicas y en las enseñanzas universitarias se está conformando como una de las variables más influyentes de la ciencia. En este sentido, es necesario considerar la importancia que tienen los contenidos, y la forma de transmisión de los mismos, en la formación de individuos en nuestras sociedades. En disciplinas sociales y jurídicas, el objeto mismo de estudio facilita la incorporación de la perspectiva de género, puesto que permiten analizar las diferencias por sexo de los fenómenos estudiados y las realidades de género que han sido construidas. El género, así, se convierte en un parámetro científico con fuerza de alterar un sistema establecido durante siglos. El desarrollo de la innovación no sólo tiene una finalidad descriptiva (de los contenidos hasta ahora obviados) y de re-examen de las disciplinas, sino una enérgica postura constructiva a través de la creación de nuevas dinámicas en el aula, lo que supone ejecutar una innovación verdaderamente transversal. Queda patente así la concepción del género como instrumento positivo y transformador de la sociedad misma y la necesidad de replantear el enfoque tradicional en la transmisión de conocimientos, las sensibilidades, los roles, o la importancia dada a los fenómenos de nuestras sociedades a los que, directa o indirectamente, le han sido atribuido un género o tienen una incidencia mayoritaria en uno de los géneros.

En este sentido, la realización de una innovación docente que replantee las estructuras educativas androcéntricas ha sido ya establecidas por nuestro ordenamiento jurídico: a partir del año 2004 las leyes españolas sobre educación incluyen una serie de mandatos que se refieren a la incorporación de los estudios de género en concreto en la educación universitaria. Sin embargo, más de trece años después, los centros universitarios españoles se encuentra lejos de cumplir este mandato, especialmente en lo que se refiere a estudios oficiales de grado, obteniendo un desarrollo algo más satisfactorio en los posgrados y otros cursos y titulaciones propias de las Universidades.

Precisamente por esta dificultad de incorporar los llamados “estudios de género” a los grados, lo que supondría crear asignaturas o partes de las mismas que se encarguen específicamente, se hace más acuciante la necesidad de incluir la perspectiva de género en la enseñanza de las mismas, integrándola en la docencia del programa estándar general. Muchos ámbitos de las Ciencias Sociales y Jurídicas pueden ser tratados desde un nuevo enfoque que favorezca la representación de las vivencias y evite las ausencias en la transmisión de conocimiento del género femenino desde un punto de vista global y relacional.

Además, hemos de ser conscientes de que es responsabilidad del docente fomentar la educación en igualdad, tal y como se deriva del artículo 4 de la Ley Orgánica 1/2004, 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, que incluye dentro de los principios y valores del sistema educativo, las siguientes medidas:

“1. el sistema educativo español incluirá entre sus fines la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia”

Para que el profesorado pueda llevar a cabo esta tarea hay que observar que hay un gran porcentaje de docentes que ya implementan la dimensión de género, pero que han adquirido estos conocimientos mediante un proceso de autodidactismo, como consecuencia de inquietudes personales y/o académicas y como evolución de sus carreras.

Con el objetivo de dotar al profesorado universitario de recursos eficaces para su formación sensible al género y de facilitarle algunas directrices de cara a implementar dicha sensibilidad en su labor dentro del aula, se redacta esta guía, la cual se estructura en tres bloques principales. El primero de ellos trata de definir qué debe entenderse por una mala práctica docente en género e igualdad y, para facilitar esta tarea de identificación, se centra en algunos ámbitos concretos de la actividad docente en los que con mayor

frecuencia se identifican patrones no igualitarios. El segundo gran bloque de esta guía y, que constituye la aportación fundamental de la misma, se adentra en los ámbitos de aplicación de las buenas prácticas docentes y da al profesorado universitario algunas pautas para que su intervención en cada uno de estos ámbitos se haga desde la perspectiva de género. Se han tratado de abarcar distintas facetas de la labor docente para dar una visión global de cómo debe ser la incorporación de la perspectiva de género en cuestiones como el uso del lenguaje, la elaboración de actividades prácticas, la recomendación de bibliografía al alumnado, la creación del contenido o las dinámicas de trabajo en clase. También se han incorporado otros ámbitos como las tutorías o las relaciones entre profesorado y alumnado en actividades como seminarios, congresos u otras celebraciones académicas en las que existe un contacto bidireccional y en los que también se hace necesario abordar la situación desde unos parámetros igualitarios. Por último esta guía ha querido dedicar un espacio a la labor docente en la dirección de tesis doctorales. En este ámbito se produce una estrecha y larga relación entre quienes dirigen y quienes realizan tesis doctorales por lo que, entendemos no debe escapar a las consideraciones aquí realizadas.

El tercer bloque en el que se estructura la guía está dedicado a las actuaciones para la detección de comportamientos discriminatorios por razones de género y en él se hace referencia a las encuestas y a los grupos de discusión como herramientas a disposición para evaluar posibles conductas no igualitarias en el entorno del aula. Además de identificar este tipo de conductas el profesorado debe estar preparado también para poder actuar en el caso de que se produzca un episodio discriminatorio en el aula y debe saber, por lo tanto, qué recursos pone a disposición del alumnado la Universidad de Málaga. El profesorado puede actuar, igualmente, dentro del aula como agente de igualdad y ser un referente al que los y las estudiantes acudan cuando sean protagonistas de algún trato desigualitario. Para apoyar esa labor esta guía proporciona una orientación global sobre cómo actuar ante estas situaciones.

Con el ánimo de que sirva de inspiración presentamos esta guía elaborada por un equipo docente multidisciplinar de la Universidad de Málaga, para tratar de ayudar a la ardua tarea que supone incorporar de una manera efectiva y práctica la perspectiva de género en el desarrollo de la enseñanza universitaria.

1.1 MARCO NORMATIVO

1.1.1 Perspectiva internacional

La igualdad entre mujeres y hombres es un derecho fundamental consagrado en numerosas normas de carácter internacional tales como la Declaración Universal de Derechos Humanos de 10 de diciembre de 1948 (art. 2), o el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, de 16 de diciembre de 1976 (art. 3 común). Junto con este mandato genérico, existen algunos instrumentos internacionales que inciden en la igualdad en el ámbito de la docencia. Así, la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW) de 18 de diciembre de 1979¹, establece que «Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la *igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación* [...]»². Con un contenido más específico se sitúa el Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra la mujer y la violencia doméstica, hecho en Estambul el 11 de mayo de 2011 (Convenio de Estambul)³. Este aborda de manera holística la prevención de la violencia de género

1. BOE núm. 69, de 21 de marzo de 1984; entrada en vigor para España: 4.2.1984.

2. Art. 10 (énfasis añadido).

3. BOE núm. 137, de 6 de junio de 2014; entrada en vigor: 1.8.2014.

(Thill, 2020), y relacionado con la educación reclama «incluir en los programas de estudios oficiales y a todos los niveles de enseñanza material didáctico sobre temas como la igualdad entre mujeres y hombres, los papeles no estereotipados de los géneros, el respeto mutuo, la solución no violenta de conflictos en las relaciones interpersonales, la violencia contra la mujer por razones de género, y el derecho a la integridad personal, adaptado a la fase de desarrollo de los alumnos»⁴.

También inciden en esta cuestión otros textos no normativos como pueden ser los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) adoptados en 2015 por Naciones Unidas. De este modo, el ODS 4 pretende «garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos», mientras que el ODS 5 busca «lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas».

Dentro del marco europeo, en el que España se incardina, la eliminación de las desigualdades entre el hombre y la mujer y promover su igualdad se erigen en objetivo transversal a todas las acciones de la Unión Europea como así se exigen los Tratados Constitutivos⁵.

En definitiva, los instrumentos internacionales evidencian un mandato según el cual debe incluirse en todos los ámbitos educativos la igualdad de género. Su observancia debe reflejarse también en los estudios a nivel universitario y, sin embargo, está lejos de cumplirse (Jiménez Sánchez, 2015). De hecho, en el ámbito universitario las mujeres siguen sin alcanzar en pies de igualdad los puestos con mayores retribuciones⁶.

4. Art. 14.1.

5. Art. 8 del Tratado de Funcionamiento de la UE. De igual forma se recoge en el art. 21 de la Carta de Derechos fundamentales de la UE (versiones consolidadas en DOUE C 202, de 7 de junio de 2016).

6. COMUNICACIÓN DE LA COMISIÓN AL PARLAMENTO EUROPEO, AL CONSEJO, AL COMITÉ ECONÓMICO Y SOCIAL EUROPEO Y AL COMITÉ DE LAS REGIONES, Una Unión de la igualdad: Estrategia para la Igualdad de Género 2020-2025, Bruselas, 5.3.2020 COM(2020) 152 final, p. 9.

1.1.2 Perspectiva nacional y autonómica

El marco normativo a nivel nacional debe iniciarse con las referencias constitucionales en materia de igualdad, género y educación. Desde el primer precepto de la Constitución se consagra la igualdad como uno de los valores superiores de nuestro ordenamiento jurídico; referencia que debemos completar con el mandato expreso a los poderes públicos para la promoción de la igualdad del individuo y de los grupos en los que se integra y la remoción de los obstáculos que impida o dificulten su plenitud. Destacando, por último, el derecho fundamental reconocido en el artículo 14 CE a la igualdad, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de sexo u otra cualquier condición o circunstancia personal o social (Balaguer, 2005). En la sección dedicada a los derechos fundamentales y las libertades públicas consagra la Constitución Española el derecho a la educación, cuyo objeto es el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales; y reconoce la autonomía universitaria⁷.

A nivel autonómico, todos los Estatutos de Autonomía han reflejado estos principios y derechos constitucionales. En el caso de la Comunidad Autónoma de Andalucía son varias las referencias estatutarias a la promoción de la efectiva igualdad entre mujeres y hombres. Incluyendo un artículo específico dentro del capítulo dedicado a los derechos y deberes, y que lleva por título “Igualdad de género”, que garantiza la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en todos los ámbitos. La regulación estatutaria del derecho a la educación incluye mención a las universidades públicas, que habrán de garantizar el acceso de todos en condiciones de igualdad; además de la mención a los planes educativos, que incorporarán

7. Arts. 1.1, 9.2 y 27 CE.

los valores de la igualdad entre hombres y mujeres y la diversidad cultural en todos los ámbitos de la vida política y social⁸.

A continuación corresponde acudir a la legislación específica, para conocer en qué medida se han concretado estas previsiones genéricas previstas a nivel constitucional y estatutario⁹. En lo que respecta a la normativa adoptada a nivel nacional una norma esencial es la Ley Orgánica 3/2007, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres¹⁰, que se ha calificado como un punto de inflexión para la integración plena de las políticas y medidas de género en la actu-

8. Arts. 15 y 21 de la Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, de reforma del Estatuto de Autonomía para Andalucía, BOE núm. 68, de 20 de marzo de 2007.

9. Debemos hacer referencia a la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, BOE núm. 313, de 29 de diciembre de 2004, que trata de ofrecer una respuesta integral que comprende medidas específicas para el ámbito educativo. En lo que respecta al sistema educativo español; donde se aboga por una formación en igualdad y por la supresión de los obstáculos que dificultan la plena igualdad entre hombres y mujeres. Además, incluye una mención que consideramos determinante, como es la formación para la prevención de conflictos y para su resolución pacífica. Para el ámbito universitario las directrices se centran en incluir y fomentar la formación, docencia e investigación en igualdad de género, y no discriminación de forma transversal.

Asimismo, destacamos la Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz, BOE núm. 287, de 1 de diciembre de 2005, en cuyo artículo 4.1 se dispone que el Gobierno deberá “promover las acciones y actuaciones necesarias para desarrollar los contenidos de las Convenciones internacionales sobre la eliminación de toda forma de discriminación racial, discriminación contra la mujer y discriminación derivada de la orientación sexual”.

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, BOE núm. 89, de 13 de abril de 2007.

10. Ley Orgánica 3/2007, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, BOE núm. 71, de 23 de marzo de 2007. El artículo 25 dispone: “1. En el ámbito de la educación superior, las Administraciones públicas en el ejercicio de sus respectivas competencias fomentarán la enseñanza y la investigación sobre el significado y alcance de la igualdad entre mujeres y hombres. 2. En particular, y con tal finalidad, las Administraciones públicas promoverán: a) La inclusión, en los planes de estudio en que proceda, de enseñanzas en materia de igualdad entre mujeres y hombres; b) La creación de postgrados específicos; c) La realización de estudios e investigaciones especializadas en la materia”.

ación de los poderes públicos (Ventura, 2018). A nivel autonómico destacamos la Ley 12/2007 para la promoción de la igualdad de género en Andalucía, donde también se incluyen medidas específicas para el ámbito universitario¹¹. Estas normas son de interés porque analizan la perspectiva de género desde ámbitos como el acceso a la función pública, la igualdad en el ámbito de la educación superior o los planes de igualdad (Rubio, 2011).

En definitiva, la Ley Orgánica 3/2007 marcó un referente en cuanto a las políticas públicas y al marco de actuación en el sector privado en materia de igualdad; muestra de ello es que tan sólo un mes después de su adopción, se modificó la Ley Orgánica de Universidades (Pastor, 2016), desarrollando estas previsiones sobre igualdad en la legislación específica para la educación superior¹². En esta reforma se apuesta por integrar plenamente la igualdad como objetivo propio de la Universidad y de la calidad de su actividad, además de promover la paridad en los órganos de representación y fortalecer la participación de las mujeres en los grupos de investigación (Acosta, 2017: 53).

Referentes normativos que han de contemplar también la Ley Orgánica 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación; entre cuyos objetivos se encuentra la promoción de la “inclusión de la perspectiva de género como categoría transversal en la ciencia, la tecnología y la innovación, así como una presencia equilibrada de mujeres y hombres en todos los ámbitos del Sistema Español de Ciencia, Tecnología e Innovación”¹³.

11. Ley 12/2007, de 26 de noviembre, para la promoción de la igualdad de género en Andalucía, BOJA núm. 247, de 18 de diciembre de 2007.

12. Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, BOE núm. 89, de 13 de abril de 2007.

13. Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación, BOE núm. 131, de 2 de junio de 2011. El precepto citado es el artículo 2, también son relevantes los artículos 14 y 28 sobre los derechos del personal investigador y técnico, el artículo 33 y la disposición adicional decimotercera (actualizada en 2019).

1.1.3 Normativa interna: los Estatutos de la Universidad de Málaga

Mediante el Decreto 464/2019 se aprobaron los Estatutos de la Universidad de Málaga¹⁴, que incluyen expresamente entre sus funciones básicas la transmisión y defensa de los valores superiores y básicos de nuestro ordenamiento jurídico, mencionando a la igualdad de géneros, el respeto a la diversidad sexual y de género. También se regula la promoción de una presencia equilibrada entre mujeres y hombres en las listas electorales para los órganos colegiados, se prevé la elaboración y aprobación de planes de igualdad, y se incluye la perspectiva de género en ámbitos como la asignación de la docencia y el desarrollo de la actividad investigadora. Elemento esencial para el desarrollo de las iniciativas de igualdad en la Universidad malagueña es la Unidad de Igualdad de Género, entre cuyas funciones se encuentra la elaboración, el seguimiento y evaluación de los planes de igualdad, el informe y asesoramiento a los órganos de gobierno sobre las políticas de igualdad, o la propuesta de acciones formativas.

En la Universidad de Málaga se encuentra vigente el III Plan de Igualdad, aprobado en 2019 y que es de aplicación hasta 2022; el primero de los planes de esta naturaleza fue adoptado en 2010 (Pastor, 2020). También están en vigor dos Protocolos: el primero de ellos para la protección y prevención frente al acoso sexual, por razón de sexo y por orientación sexual o identidad de género; y el segundo de aplicación en casos de transexualidad, transgeneridad e intersexualidad.

14. Decreto 464/2019, de 14 de mayo, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad de Málaga, BOJA núm. 93, de 17 de mayo de 2019. Entre los preceptos vinculados a esta materia podemos citar los siguientes: 3, 4, 10, 19, 54, 58, 71, 76, 81, 89, 127 y 159.

2. BUENAS PRÁCTICAS DOCENTES EN GÉNERO E IGUALDAD

2.1. LA PERSPECTIVA DE GÉNERO COMO EJE DE UNA BUENA PRÁCTICA DOCENTE

El concepto de buena práctica docente en género e igualdad en el ámbito universitario surge de la necesaria implementación de la perspectiva de género en el desarrollo de la actividad del profesorado de los distintos grados y posgrados de las universidades españolas. Desde un punto de vista metodológico la perspectiva de género constituye una herramienta para construir la igualdad entre hombres y mujeres y para identificar situaciones de discriminación (Miranda- Novoa, 2012: 347). Parte de la comprensión de que determinadas jerarquías, relaciones de dominación y desigualdades sociales forman parte de construcciones sociales que han elaborado una imagen estereotipada de hombres y mujeres y de sus posiciones dentro de la sociedad. Acogiendo lo recogido en el Diccionario de Estudios de Género y Feminismo (Gamba y Diz, 2007), la perspectiva de género implica:

- a) reconocer las relaciones de poder que se dan entre los géneros, en general favorables a los varones como grupo social y discriminatorias para las mujeres;

- b) que dichas relaciones han sido constituidas social e históricamente y son constitutivas de las personas;
- c) que las mismas atraviesan todo el entramado social y se articulan con otras relaciones sociales, como las de clase, etnia, edad, preferencia sexual y religión.

Desde sus primeras formulaciones¹ la perspectiva de género ha tenido vocación de impregnar de manera transversal los distintos ámbitos de la sociedad entre los que, necesariamente, se encuentra el ámbito docente universitario. La implementación de la perspectiva de género en la actividad de las profesoras y profesores universitarios tiene como objetivo romper con algunas prácticas que, por su naturaleza perpetúan estereotipos sexistas, invisibilizan a las mujeres o relegan los estudios de género a un segundo plano de la formación universitaria. La construcción de buenas prácticas en género e igualdad pasa por incorporar esta perspectiva igualitaria tanto desde un punto de vista material como formal para que, a medio o corto plazo, el ámbito universitario se convierta en un entorno en el que las relaciones sociales entre hombres y mujeres sean del todo igualitarias.

Entendemos que el primer paso para la adopción de prácticas docentes que contribuyan a acabar con la división desigual de poder entre hombres y mujeres es hacer una breve reflexión sobre aquellos aspectos que, desde una perspectiva negativa, definen una mala práctica docente en género e igualdad. De este modo y, a través de algunas pautas, podrá realizarse una valoración de la propia labor de cada docente y así, desde esa toma de conciencia, incorporar los cambios que se entiendan necesarios para aproximar la actividad como profesores y profesoras universitarias a la perspectiva de género.

1. Mencionada por primera vez en la IV Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Mujer, de septiembre de 1995 en Pekín.

2.2 ¿QUÉ ES UNA MALA PRÁCTICA DOCENTE EN GÉNERO E IGUALDAD?

Uno de los objetivos principales de esta guía es dotar al personal docente de instrumentos para identificar si en el ejercicio de su actividad están incorporando adecuadamente la perspectiva de género y de no ser así, qué herramientas tienen a su disposición para que el desarrollo de su labor dentro de una asignatura se realice de una manera igualitaria.

En este sentido, partimos del planteamiento de que como profesoras y profesores, además de transmitir los conocimientos propios de cada rama también transmitimos pautas y patrones de comportamiento, tanto a través del contenido de nuestras explicaciones, como del modo en que desarrollamos las dinámicas de clase e, incluso, por medio de nuestras reacciones ante situaciones como comportamientos o comentarios sexistas en el aula. Teniendo esto en cuenta puede afirmarse que el ámbito docente universitario se presenta como un espacio idóneo para incorporar, desde nuestra labor la perspectiva de género. Para cumplir con este objetivo es primordial saber identificar y tomar conciencia de cuándo nuestra actividad no cumple con esos patrones igualitarios. Para ello, proponemos una serie de pautas generales para poder definir si nuestra actuación se identifica con una mala práctica docente en género e igualdad.

Con carácter general podemos definir una mala práctica docente como aquella que, tanto en su vertiente material como formal no incorpora de manera efectiva la perspectiva de género. Esto es, aquella que en la que a la hora de diseñar el contenido de la programación docente no se ha tenido en cuenta a la mujer como objeto de estudio o como productora científica, o bien, no se han incorporado cuestiones vinculadas directamente a las relaciones desiguales de poder entre hombres y mujeres. En su vertiente formal, una mala práctica docente no seguirá patrones igualitarios en ámbitos como el uso del lenguaje, las dinámicas de trabajo en clase o el tratamiento de situaciones machistas dentro del aula.

Para poder identificar de una manera más correcta si estamos desempeñando la labor docente con perspectiva de género, esta guía propone atender a dos ámbitos:

Invisibilidad de las mujeres:

- a) Como objeto de conocimiento dentro de los planes de estudios y programaciones docentes. La ausencia en la programación docente de cuestiones vinculadas directamente con el género es una señal de que no se está incorporando una perspectiva igualitaria en la impartición de la asignatura de que se trate. Puede entenderse, por lo tanto, que una mala práctica será aquella que no trate problemáticas que afecten de una manera más intensa a las mujeres, del mismo modo que tampoco será una práctica igualitaria la incorporación de aspectos vinculados al género de una manera “accesoria” o “anecdótica” en lugar de analizar el contenido de una asignatura en su totalidad y de una manera transversal desde parámetros de género.
- b) Como productora de conocimiento. Nuestra labor como docentes se identificará con una mala práctica en género e igualdad cuando no se visibilice a las mujeres que han aportado conocimientos en una materia concreta. En este sentido puede decirse que no se acomodará a los valores igualitarios la no incorporación en la bibliografía recomendada de una asignatura de obras escritas por mujeres o, también, no mencionar el nombre completo de los y las autores en el listado bibliográfico para evitar que, de una manera casi automática se asocie una inicial concreta con un nombre masculino.

Prácticas que perpetúan estereotipos. Esto puede producirse en dos ámbitos principalmente:

- a) Elaboración del contenido material de prácticas, casos prácticos, uso de ejemplos en clase. Una mala práctica docente desde la perspectiva de género será aquella que, por ejemplo, a la hora

de plantear un supuesto práctico perpetúe roles estereotipados de hombres y mujeres. Se incluirán en esta categoría de mala praxis aquellos casos en los que se usen ejemplos en los que la mujer sistemáticamente ocupe puestos vinculados a su rol tradicional en la sociedad. Sirva como ejemplo, situar a la mujer en el papel de víctima. En lo relativo al contenido de las prácticas, se alejarán de los patrones igualitarios aquellas actividades que no incorporen el género como perspectiva de estudio y en la metodología de trabajo.

b) Modo en que nos relacionamos y organizamos las relaciones en el aula.

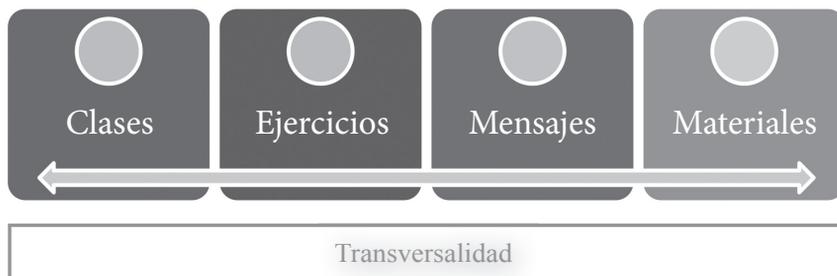
- Actitudes del personal docente que minimizan comportamientos de carácter sexista o no igualitario. Entendemos que constituye una mala práctica docente no igualitaria la ausencia de reacción por parte del profesorado cuando se produce una situación sexista en el aula como, por ejemplo, comentarios por parte del alumnado. Igualmente se aparta de parámetros igualitarios la realización por parte del profesorado de comentarios de contenido sexista.
- No proporcionar al alumnado la información relativa a los instrumentos y protocolos existentes en la propia universidad para abordar cuestiones relacionadas, por ejemplo, con el acoso sexual. Es labor del profesorado dar a conocer los instrumentos que se hayan elaborado para que el alumno o la alumna víctima potencial o actual de un caso de acoso sepa dónde acudir y para crear así un entorno de confianza con el profesorado en el que la víctima de un caso de acoso se sienta alentado a dar a conocer su caso.

Rasgos generales de una mala práctica docente en género e igualdad	Ejemplo concreto de práctica sin perspectiva de género	Ejemplo de buena práctica docente en género e igualdad
Invisibilidad de la mujer como objeto de estudio	Ausencia en los planes de estudio de cuestiones relacionadas con el género	Incorporación de manera transversal del género a las programaciones docente.
Invisibilidad de la mujer como productora de conocimiento científico	No incluir en la bibliografía recomendada al alumnado obras escritas por mujeres.	Recomendar manuales y textos cuyas autoras sean exclusivamente mujeres.
Perpetuar estereotipos en el uso de casos prácticos y en el contenido de las actividades.	Plantear un supuesto práctico sobre la tributación de una empresa en el que su titular sea un hombre.	Plantear un supuesto sobre tributación de una empresa cuya titular sea una mujer. (de modo que se visibilice a las mujeres en posiciones tradicionalmente asociadas a roles masculinos).
Perpetuar estereotipos sexistas a través del modo en que nos relacionamos en el aula	No reaccionar cuando un alumno o alumna realiza un comentario machista.	Reaccionar ante un comentario machista dedicando unos minutos a analizar de manera constructiva su contenido y a reflexionar sobre las consecuencias de ese tipo de expresiones.

Rasgos generales de una mala práctica docente en género e igualdad	Ejemplo concreto de práctica sin perspectiva de género	Ejemplo de buena práctica docente en género e igualdad
No informar al alumnado de los instrumentos que pone a su disposición la universidad para casos de situaciones discriminatorias.	No mencionar en el aula los protocolos contra el acoso sexual ni el procedimiento para su denuncia.	Dedicar al inicio del curso unos minutos en clase a informar al alumnado sobre las herramientas que pone a su disposición la universidad en caso de acoso sexual.

3. ÁMBITOS DE APLICACIÓN DE LAS BUENAS PRÁCTICAS

3.1. LENGUAJE



La forma en que nos dirigimos a nuestro alumnado tiene como propósito fundamental facilitar la comunicación. La labor docente exige utilizar el lenguaje de manera clara y concisa, lo que favorece sin duda el aprendizaje. Pero además el lenguaje puede ser una herramienta de empoderamiento, así como de discriminación. La forma en que usamos las palabras puede a veces parecerse aséptica, y en cambio causar en quien las recibe un efecto particular. No solo es relevante aquello que decimos, sino lo que no decimos.

De esta manera, puede suceder que el personal docente haya naturalizado expresiones que no son igualitarias, e incluso corren el riesgo de ser excluyentes. Hacer que nuestro mensaje como do-

centes llegue al aula de manera completa, exige comprender que el estudiantado es heterogéneo, y esa diversidad debe también estar reconocida al otro lado del canal del mensaje.

Existen para ello numerosas guías sobre lenguaje inclusivo, entre ellas la de la propia Universidad de Málaga (Guía rápida orientativa para el uso igualitario del lenguaje y de la imagen de la UMA) que pueden constituir excelentes ejemplos de buenas prácticas. No siendo el propósito de esta Guía ocupar un terreno tan trabajado por diversas instituciones, sí es preciso incorporar una serie de indicaciones prácticas sobre el desenvolvimiento de la labor docente en la educación superior, que pueden resultar de utilidad para el profesorado de cualquier universidad:

- 1) En primer lugar entendemos que el lenguaje inclusivo es algo transversal que tiene su relevancia en cada uno de los aspectos de la presente Guía, ya sea lenguaje escrito u oral. La manera en la que redactamos mensajes en plataformas virtuales para nuestro alumnado, la forma en que nos intercambiamos emails de manera individualizada, la redacción de casos prácticos o exámenes y las clases en sí mismas son ejemplos de cómo toda la actividad docente está impregnada por la forma en que usamos el lenguaje.
- 2) La complejidad de la docencia estriba, muchas veces, en la capacidad de transmisión y comunicación con el alumnado, por tanto es fundamental que quien dicta las clases se sienta a gusto con su manera de expresarse. Hay múltiples formas de introducir el lenguaje inclusivo en nuestro discurso, y es fundamental hacerlo de aquella en la nos sentimos mejor. La introducción del lenguaje inclusivo en nuestro discurso puede parecer en ocasiones artificial, y es por ello necesario realizar cambios de manera progresiva y consciente.
- 3) Más urgente que introducir el lenguaje inclusivo es eliminar cualquier atisbo de lenguaje discriminatorio, machista o excluyente. Es preceptivo para una buena práctica docente en materia de género e igualdad eliminar expresiones manidas,

dichos populares machistas, ejemplos discriminatorios, refranes sexistas y todo aquello que atribuya roles y/o estereotipos de género.

A continuación se ofrecen algunos ejemplos de recomendaciones en el cambio hacia un lenguaje inclusivo por parte del personal docente universitario, sin óbice de que se puedan seguir las pautas recomendadas en otras guías sobre la cuestión. La clave es quedarse con la recomendación que más se adecúe a nuestra manera de expresarnos, siempre que hayamos eliminado el lenguaje machista o excluyente:

Uso tradicional	Recomendación
Los alumnos	El alumnado
Los estudiantes	El estudiantado
Los profesores	El profesorado
Los docentes	El personal docente
Los teóricos/los expertos/los autores	La doctrina especializada
Se usa el masculino aunque haya mayoría de mujeres	Usar el femenino cuando hay mayoría de mujeres

A estas recomendaciones habrá que sumar términos específicos de cada rama de conocimiento, que no podemos abarcar en esta Guía. Sin embargo, sí podemos recomendar que siempre que sea posible se sustituya el masculino por fórmulas que engloben a los dos sexos en forma de nombres colectivos y, sólo cuando esto no sea posible, utilizar la feminización de los sustantivos de doble terminación (el abogado/la abogada) e incluir el uso de signos que favorezcan la inclusión, como la barra o el guion (Estimadas/os; Estimadas-os), recomendando en este último caso poner el primer lugar la terminación femenina y en segundo la masculina.

Se ha debatido igualmente si el uso de la arroba (@) puede utilizarse para redactar correos electrónicos englobando a los dos

sexos. Es cierto que dicha utilización no está aceptada en ningún término por la Real Academia Española de la Lengua, en tanto que dicho símbolo no puede realizar la función de letra. Por tanto el uso de la arroba para evitar la doble terminación y los signos (Estimad@s) sólo es conveniente utilizarlo en contextos puramente informales que escapan a la labor docente.

Preguntas de autoevaluación

- Cuando he de nombrar a algún sujeto: ¿A quién y cómo lo menciono? El lenguaje que utilizo, ¿Permite saber de quién estoy hablando?
- Si es un colectivo mixto: ¿Utilizo el masculino genérico, aludo a términos genéricos que incluyen tanto a mujeres como hombres o, por el contrario, señalo tanto el femenino como el masculino? ¿En qué orden?
- ¿El uso del masculino y femenino lo tengo también en cuenta cuando hablo o únicamente cuando escribo? Es decir, ¿Utilizo un lenguaje que visibiliza a las mujeres?
- ¿Cómo percibo por parte del alumnado dicha diferenciación lingüística? ¿ El uso de ese lenguaje ha sido objeto de análisis, crítica o malestar?
- A la hora de corregir los trabajos del alumnado, ¿Me fijo en el uso de un lenguaje inclusivo? ¿Corrijo malas prácticas en cuestiones de género?

3.2 DINÁMICAS DE TRABAJO EN CLASE

Organización
y planificación
del trabajo

Formación
de grupos

Reparto/elección
de temas
para trabajos

Las buenas prácticas docentes en materia de género e igualdad deben trascender de la incorporación de la perspectiva de género en los contenidos docentes o en el diseño de las programaciones de las asignaturas del grado (Bartual-Figueras et al: 2018: 95). El carácter transversal de la actuación que se propone en esta Guía debe extenderse también al trabajo en el aula, entendida esta tanto de una manera presencial como a través de las distintas plataformas digitales. Así, se entiende que es fundamental que, a la hora de programar y desarrollar las actividades y el trabajo en clase se tenga en cuenta la necesidad de incorporar la igualdad de género como un elemento fundamental. Hay que tener en cuenta que las relaciones dentro del aula y el modo en que estas se desarrollan transmiten una determinada visión del mundo y son el escenario idóneo para que también se desarrollen determinados estereotipos de género que como docentes debemos identificar y minimizar (Blanco *et. al.*, 2019: 16).

En este apartado se van a abordar algunos aspectos relacionados con las dinámicas de trabajo en clase a través de las cuales podemos fomentar valores igualitarios. En concreto nos referiremos a tres ámbitos dentro de este contexto en los que la actuación del docente puede ser determinante: 1) organización y planificación del trabajo durante el cuatrimestre; 2) formación de grupos; 3) reparto/ elección de temas para trabajos.

- 1) Organización y planificación del trabajo durante el cuatrimestre. A lo largo del cuatrimestre, las actividades prácticas pueden extenderse más allá del tiempo de duración de las sesiones en

el aula y, en muchos casos requiere que del alumnado una dedicación que va más allá del horario académico. Aunque estas tareas se encuadran dentro del esfuerzo requerido por parte del profesor hay que tener en cuenta que en muchas ocasiones pueden existir circunstancias personales que pueden afectar al normal desarrollo de las tareas o actividades que se suceden fuera del horario de clase. Las circunstancias personales que pueden dificultar un completo seguimiento por parte del alumnado suelen estar relacionadas con aspectos como el cuidado de hijos menores o familiares en situación de dependencia. No hay que ignorar que parte de las tareas de cuidados recaen indebidamente en un mayor porcentaje en las alumnas por lo que es importante que, para que no exista una situación de desventaja al inicio del cuatrimestre si están planteadas tareas que se prevén van a requerir un tiempo extra al alumnado, se pida a quienes tengan alguna circunstancia que potencialmente pueda dificultarle seguir alguna de las actividades que lo comunique al o la docente. Es importante que, a la hora de plantear esta cuestión en el aula, no nos refiramos a las alumnas sino al alumnado en general ya que, parte de la deconstrucción de los estereotipos que se plantea esta guía pasa por desligar la idea de que las tareas de cuidado son asumidas por las mujeres.

- 2) Formación de grupo. Uno de los ámbitos en los que de manera natural se dejan entrever patrones no igualitarios de comportamientos es en la formación de grupos por parte del alumnado para desarrollar alguna actividad. En este sentido se propone evitar que a la hora de formar grupos la composición sea exclusivamente de alumnos o de alumnas y que se fomente la creación de grupos mixtos.

Además, durante el desarrollo del trabajo en grupo es importante observar qué rol asumen cada uno de los y las integrantes, con el objetivo de evitar actuaciones estereotipadas y equilibrar posiciones de alumnos y alumnas dentro del grupo

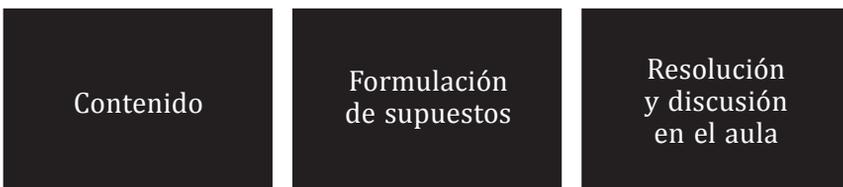
- 3) Reparto/ elección de temas para trabajos. En muchas ocasiones a la hora de realizar algún trabajo de investigación o

práctica durante el desarrollo de la asignatura el o la docente proporciona al alumnado un listado de temas de libre elección. Si entre el listado se incluyen algunos temas específicos de género se recomienda evitar que estos temas sean escogidos únicamente por alumnas o por grupos íntegramente compuesto por mujeres. El objetivo de esta pauta es evitar que los temas relacionados con el género se conciben como una cuestión femenina y se estimule al alumnado masculino a reflexionar sobre temáticas que no hubiesen elegido voluntariamente. Además, se recomienda incorporar entre los temas ofertados cuestiones relacionadas con las nuevas masculinidades.

Preguntas de autoevaluación

- ¿Me detengo a reflexionar acerca del número de veces que me dirijo a las alumnas en relación con las ocasiones que me centro en los alumnos? Es decir, ¿Presto atención a la hora de llevar a cabo una interacción equilibrada con el alumnado?
- ¿Analizo el tiempo de intervención de las alumnas en relación con los alumnos?
- ¿Qué papel ostentan las mujeres a la hora de expresar la opinión del resto del grupo?
- ¿Propiciar un papel más activo de las alumnas en el caso de que estas adopten un rol más secundario?

3.3 ELABORACIÓN DE ACTIVIDADES PRÁCTICAS



Las actividades prácticas desempeñan un papel fundamental en la asimilación y puesta en práctica de los conocimientos aprendidos por parte del alumnado. A través de ellas se le permite interiorizar el contenido de la asignatura y adquirir las competencias fijadas en la guía docente de la materia que se trate. Además, es importante tener presente que la realización de estas actividades supone también una oportunidad para que el o la docente incorpore la perspectiva de género en distintos ámbitos a los que haremos referencia a continuación:

- 1) Contenido de las actividades prácticas a realizar: con independencia del tipo de práctica que planteemos y de la materia a impartir es posible incorporar el género en el contenido de la misma. En este sentido podemos distinguir entre actividades referidas exclusivamente a materias relacionadas con la igualdad y el género, tales como, por ejemplo, la realización de comentarios críticos sobre aspectos concretos de la legislación relacionados con el género directamente o el planteamiento de debates sobre temas vinculados con la desigualdad. De manera indirecta es posible incluir la perspectiva de género en otras actividades que, en un primer momento no tienen relación directa con el género. Así, se propone que al hilo de la resolución de actividades se plantee al alumno la reflexión en el aula sobre aspectos relacionados con el género que, sin ser propiamente el objeto de la actividad, sirvan para fomentar el espíritu crítico del alumno.

2) La perspectiva de género en la formulación de casos prácticos. Hay que tener presente que parte de la actividad práctica está basada en la resolución de supuestos en los que existen protagonistas hombres y mujeres. Es importante evitar que, a la hora de distribuir los “roles” dentro de un supuesto se perpetúen estereotipos que incidan en los papeles de unos y otras dentro de una sociedad. Así, es importante evitar la identificación de la mujer como víctima y el hombre como autor de un delito. O, por ejemplo, incorporar la figura de la mujer como gran empresaria al plantear supuestos relacionados con la tributación de empresas.

Si el supuesto práctico que estamos planteando se desarrolla en un contexto en el que existe una representación de las mujeres muy baja, podemos aprovechar para comentar este dato y reflexionar sobre los motivos de la infrarrepresentación. Por ejemplo, si estamos resolviendo un supuesto de un delito contra la salud pública cometido por una gran organización criminal, podemos poner de manifiesto que existen muy pocas mujeres líderes de grandes organizaciones dedicadas al tráfico de drogas y, a partir de ahí, abrir un debate sobre esta cuestión.

3) Desarrollo de la corrección de prácticas en el aula. El debate y la discusión de casos prácticos y actividades genera un entorno de relación entre el alumnado en el que deben tenerse en cuenta varios aspectos para que se desarrolle con perspectiva de género. En un primer lugar es importante atender a las participaciones de los y las alumnas, con el objetivo de buscar un equilibrio en las intervenciones de unos y otras. Además, es importante intentar prevenir comportamientos no igualitarios como, por ejemplo, la interrupciones en el turno de palabras o los comentarios de contenido sexista. A este respecto es fundamental que, si esto se produce, se dediquen unos minutos a poner de manifiesto este extremo y se corrijan este tipo de actitudes de una manera constructiva.

Es importante también que se aproveche el debate generado en clase para reflexionar y fomentar el espíritu crítico sobre

aspectos que, aunque sea de manera indirecta estén relacionados con el género y la materia a tratar.

Preguntas de autoevaluación

- ¿Me detengo a examinar los roles que mi material básico de trabajo asigna a cada sexo?
- ¿Ejemplifico casos con individuos de ambos sexos? Si es así, ¿Qué cualidades atribuyo a cada sujeto en los casos que explico en clase? ¿Confiero a las mujeres rasgos tradicionalmente considerados masculinos?
- ¿A quién utilizo para ejemplificar casos o aclarar ejemplos? ¿A qué tipo de imagen recorro para representar a mujeres y hombres? ¿Tengo en cuenta el aspecto físico, las expresiones y las cualidades de dichas representaciones?
- ¿En qué contexto y con qué frecuencia aparecen los personajes femeninos y masculinos realizando acciones concretas o compartiendo determinados espacios y actividades? ¿Presto atención a la hora de no atribuir roles estereotipados?

3.4. BIBLIOGRAFÍA



Uno de los recursos más usados por el personal docente universitario en apoyo a sus clases es la bibliografía. Esta puede ser básica, en forma de manuales o textos primarios, o especializada, como herramienta de profundización. A la hora de recomendar la bibliografía a nuestro alumnado hay algunas notas que podrían

favorecer la inclusión de buenas prácticas docentes en materia de género e igualdad. Estas tienen que ver con tres aspectos:

- la inclusión y visibilización de obras escritas por mujeres (doctrina femenina)
- la visibilización del enfoque feminista en la materia (doctrina feminista)
- la forma de citar las obras recomendadas

Tanto en lo relativo a los manuales básicos para el seguimiento de la asignatura en cuestión, como para la recomendación de artículos científicos u otras obras de especialización o profundización, siempre que sea posible es recomendable ofrecer varias alternativas, entre las que también haya obras escritas por mujeres. Las escuelas de pensamiento han estado lideradas casi en exclusiva por hombres, y la progresiva integración de las académicas en la tarea de elaboración de materiales docentes debe ser especialmente considerada.

Además de que en la bibliografía básica recomendada haya obras escritas por mujeres, como docentes podemos dar otro paso que favorezca la igualdad. Este tiene que ver con recomendar obras relacionadas específicamente con aquello que le ocurre a las mujeres y niñas en relación a la materia de que se trate. Es complicado sintetizar a qué nos podemos referir en cada una de las ramas de conocimiento, pero sin duda la perspectiva de género es una herramienta vital para las ciencias, tanto sociales, como humanas, naturales o tecnológicas. Cuando recomendamos bibliografía específica hemos de considerar la posibilidad de que alguna de las obras vaya refrida a la visión feminista de la materia, tradicionalmente marginada del conocimiento generalista. ¿Alguna obra de la bibliografía se refiere a cómo ha podido afectar el tratamiento de los problemas a mujeres y niñas?¹.

1. Se ampliará este aspecto en el siguiente epígrafe.

La perspectiva de género también debe llegar a cuestiones aparentemente tan asépticas como la forma de cita de la bibliografía. Siempre que se aluda en clase a la referencia bibliográfica es necesario verbalizar el nombre completo, lo que favorece la visibilización de las mujeres. Aludir a las obras únicamente con el apellido de quien escribe favorece la asunción generalizada de que dicha obra ha sido escrita por un hombre. De igual manera ocurre con la bibliografía escrita que trasladamos a nuestro alumnado. Así, se recomienda evitar las formas de cita que sólo incluyen los apellidos y la inicial del nombre e intercambiarla por aquella que contempla el nombre de pila completo:

En vez de citar de esta manera:

MOZAS MORAL, A., (2020), *Manual de Economía Social*, Tirant lo Blanch.

Sustituir por:

MOZAS MORAL, Adoración, (2020), *Manual de Economía Social*, Tirant lo Blanch.

Esta manera de citar no sólo ha de llevarse a documentos informales de recomendación bibliográfica, sino que se deben trasladar a documentos oficiales como la guía o programación docente de la asignatura. Esta es una labor que normalmente realiza la persona que coordina la asignatura, por lo que si se tiene ocasión de coordinar alguna asignatura (independientemente de que se imparta o no) se puede proceder a cambiar la forma de cita de la bibliografía, lo que redundará en beneficio de unas buenas prácticas docentes en género e igualdad.

Preguntas de autoevaluación

—¿Incluyo en la guía docente de las asignaturas que coordino bibliografía escrita por mujeres?

- ¿He realizado una búsqueda de manuales generales escritos por mujeres?
- ¿El modo de cita verbal y escrita de la bibliografía pone de manifiesto la autoría de las mujeres?

3.5. PERSPECTIVA DE GÉNERO EN EL CONTENIDO DOCENTE

Cuestionarios
específicos

Clases
monográficas

Materiales
de profundización

La inclusión de una perspectiva de género en la ciencia tiene un doble objetivo: por un lado, ocupar un espacio tradicionalmente vetado e invisibilizado y, por otro, transmitir un conocimiento más completo y válido, teniendo en cuenta a todos los sectores de la población. Eliminar la tara de transmitir conocimientos ciegos al género es un paso adelante para conseguir una sociedad más igualitaria, lo que debe ser un propósito fundamental de la educación superior.

Ya se aludió en esta Guía a la necesidad de incorporar contenidos feministas en la docencia universitaria, en consonancia con el marco normativo. La manera de hacerlo varía mucho de una rama de conocimiento a otra, por lo que la detección de una serie de elementos generales nos puede ayudar a localizar la perspectiva de género en nuestras asignaturas.

Antes será útil conocer que la “perspectiva de género” es una categoría analítica que estudia los efectos que tienen los fenómenos según la construcción social y cultural de lo femenino y lo masculino. Si no incorporamos esta categoría de análisis a nuestros contenidos docentes estos adolecerán de una tara: ser ciegos al género y, por tanto, ofreciendo una imagen incompleta de la realidad, como aducíamos arriba.

Trasladar esta perspectiva de género a la docencia universitaria tendría que pasar por la creación en los grados de asignaturas troncales, obligatorias u optativas, que se encarguen específicamente de los estudios de género. Sin embargo, la gran complejidad de acometer modificaciones más o menos transformadoras en los planes de estudio ralentiza la posibilidad de asumir un cambio de paradigma que sitúe al fin a las mujeres en el lugar que les corresponde en la generación del conocimiento y la Ciencia.

Pese a que existen algunos grados con asignaturas específicas de este calado², son ejemplos aún muy escasos que hace imposible considerar que el objetivo de igualdad está completo en los planes de estudios superiores. Si no tenemos asignaturas específicas, es fundamental integrar la perspectiva de género en el programa estándar general. Muchos ámbitos de conocimiento pueden ser tratados desde un nuevo enfoque que favorezca la representación de las vivencias de las mujeres y evite las ausencias en la transmisión de conocimiento del género femenino desde un punto de vista global y relacional. Al fin y al cabo, se trata de hacer de nuestras asignaturas espacios transformadores, que puedan desechar estereotipos y la invisibilización histórica a la que se han visto expuestas las mujeres. En todas las ramas de conocimiento hay creadoras de conocimiento que han sido excluidas de los programas estándar, y la realización de buenas prácticas docentes en género e igualdad precisa necesariamente su inclusión.

Para que el profesorado pueda llevar a cabo esta tarea hay que observar que hay un gran porcentaje de docentes que ya implementan la dimensión de género, pero que han adquirido estos conocimientos mediante un proceso de autodidactismo, como consecuencia de inquietudes personales y/o académicas y como evolución de sus carreras (Jiménez Cortés, 2007). Por ello es necesario proporcionar recursos eficaces para su formación

2. Ejemplo de la Universidad de Málaga es: Mujer y Sistema penal ofertada como asignatura optativa en el grado en Criminología.

sensible al género, independientemente de la realización de esfuerzos personales o sensibilidades particulares.

Además, a continuación indicamos algunas herramientas que pueden ayudar a construir la perspectiva de género en las asignaturas en cuestión:

1) Cuestionario específicos

Se propone la realización de cuestionarios específicos al inicio del curso sobre el conocimiento por parte del alumnado de las creadoras de conocimiento y las mujeres relevantes en las diversas ramas de conocimiento. Esta herramienta permitirán conocer el punto de partida de nuestra clase sobre la perspectiva de género en la asignatura, así como trabajar dicho enfoque desde el inicio del curso. Se recomienda que dichos cuestionarios sean anónimos y no tengan influencia en la calificación. Además, deben presentar preguntas sencillas con respuesta múltiple y corregirse en clase. El alumnado no debe saber previamente que se trata de un cuestionario sobre la perspectiva de género, sino sencillamente sobre el nivel inicial en la asignatura, lo cual es perfectamente válido desde cualquier punto de vista. La corrección de los cuestionarios en clase forma parte inexcusable de la inclusión de dicha perspectiva de género, pues así se ofrece al alumnado una percepción general sobre el conocimiento o desconocimiento del papel que han jugado y juegan las mujeres en la materia, que será muy valioso durante todo el curso.

A modo de ejemplo, se incluyen algunas preguntas tipo de un cuestionario específico de la asignatura “Derecho Internacional Público”:

1. ¿Quién tuvo un papel decisivo en la redacción de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948?
 - a. Martin Luther King
 - b. Eleanor Roosevelt.
 - c. Franklin D. Roosevelt
2. ¿Quién ocupa el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación en España actualmente?
 - a. Miguel Ángel Moratinos
 - b. Arantxa González Laya
 - c. Jose Luis Ábalos
3. ¿Quiénes sirvieron de inspiración para los pacifistas “catorce puntos Woodrow Wilson” en 1918?
 - a. La Liga Internacional de Mujeres por la Paz y la Libertad
 - b. La Liga de Derechos Civiles y de los Pueblos
 - c. The Revolutionary Blanck Panter Party
4. ¿Quién lidera la Fiscalía de la Corte Penal Internacional?
 - a. Pete Seintrew
 - b. Fatou Bensouda
 - c. André Ngantanda
5. ¿Sobre qué trata la importante Resolución del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas 1325 (2000)?
 - a. Terrorismo Internacional
 - b. Mujer, Paz y Seguridad
 - c. Las sanciones a Corea del Norte
6. ¿Quién ocupa la Dirección del Fondo Monetario Internacional?
 - a. Kristalina Georguieva
 - b. Mario Draghi
 - c. Roberto Azevêdo
7. ¿Qué Convención de Derechos Humanos fue ratificada en 1979?
 - a. CEDAW
 - b. CDN
 - c. Pactos Internacionales
8. ¿Quién escribió la obra pacifista “Abajo las armas!”, obteniendo el Nobel de la Paz en 1905?
 - a. Ghandi
 - b. George Orwell
 - c. Bertha von Suttner

2) Clases monográficas

Otra de las herramientas que puede dar continuidad a la inclusión de la perspectiva de género en el contenido docente es la realización de sesiones monográficas sobre cuestiones de género. Se recomienda la realización de dos sesiones monográficas a lo largo del curso, que pueden correr a cargo del profesorado de la asignatura o de ponentes que se hayan invitado al efecto. Igualmente pueden consistir en la asistencia a conferencias o congresos especializados organizados en la propia Universidad o ciudad. Aunque no es necesario, puede ofrecer una mayor contextualización la realización de dichas sesiones en fechas señaladas como el 25 de noviembre (Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra las mujeres), el 11 de febrero (Día Internacional de la Mujer en la Ciencia) o el 8 de marzo (Día Internacional de la Mujer).

En dichas sesiones el profesorado/ponente expone de manera teórica o práctica la labor transformadora de las mujeres en la sociedad contemporánea (adaptado a cada asignatura). Se recomienda en estos casos la realización de alguna actividad que permita evaluar si las cuestiones tratadas se han comprendido adecuadamente. Igualmente, si estas sesiones han generado algún tipo de polémica o controversia, se recomienda el tratamiento de las mismas detenidamente en clase, como por ejemplo con una conversación o debate donde cada estudiante pueda exponer sus argumentos y contra-argumentos, siempre fomentando el diálogo y capacidad de crítica que se espera del estudiantado universitario.

3) Materiales de profundización

Cuando el tiempo y la programación docente [o la coordinación (jerárquica)] hagan imposible la realización de sesiones monográficas, el profesorado tiene necesariamente que servirse del tiempo de las clases y los temas clásicos para incorporar la perspectiva de género. En esta Guía ya se han descrito actividades que redundan en bene-

ficio de las buenas prácticas docentes en género e igualdad, como la dinámicas de clase y las actividades prácticas (Vid. Epígrafes 3.2 y 3.3.), y siempre teniendo en cuenta el uso inclusivo del lenguaje. Igualmente, estas herramientas serán usadas por el profesorado de manera natural, en todas las asignaturas y momentos que el curso provea al profesorado del intercambio con la clase.

Al margen de ello, se pueden ofrecer otros materiales de ampliación a través de plataformas virtuales, así como cursos de especialización, jornadas o seminarios que traten específicamente las cuestiones de género, todos ellos diseñados para el alumnado y su desarrollo personal y profesional en una sociedad más crítica e inclusiva.

Preguntas de autoevaluación

- A la hora de planificar el contenido de los bloques temáticos de la asignatura, ¿tengo en cuenta que haya un contenido específico de género?
- Aunque no dedique contenido específico de mi asignatura a cuestiones de género, ¿tengo en cuenta esta perspectiva a la hora de abordar la explicación de la materia?
- ¿Facilito a mis estudiantes materiales específicos y de profundización sobre materias de la asignatura relacionadas con cuestiones de género?
- ¿Considero que dedicar parte del contenido de la programación docente a cuestiones de género le resta tiempo a otros aspectos más relevantes de la materia?
- ¿Creo que en todas las asignaturas puedo incorporar alguna cuestión vinculada al género o entiendo que en algunas resulta difícil o innecesario?

3.6 TUTORÍAS Y OTRAS ACTIVIDADES DOCENTES FUERA DEL AULA

Tutorías como espacio de apoyo académico

Tutorías como entorno de confianza

Seminarios, congresos y actividades fuera del entorno académico

La incorporación de buenas prácticas docentes en materia de género e igualdad a la labor docente va más allá de las actividades que se llevan a cabo en el aula ya que esta tarea debe extenderse también a aquellas situaciones en las que, sin estar en el entorno físico del aula, exigen una relación entre el personal docente y el alumnado en otros escenarios. En este sentido debe destacarse, en primer lugar, la tutoría que, siguiendo a Fernández y Escribano, resulta considerada en la formación universitaria una herramienta de gran importancia dirigida a la orientación del alumnado más allá del ámbito docente. Tradicionalmente, la tutoría se había limitado al papel de tutoría académica, planteada exclusivamente como un instrumento útil para la resolución de dudas y cuestiones estrictamente relacionadas con la materia de la asignatura impartida por el profesor o la profesora correspondiente, en un lugar y tiempo concretado entre ambos de forma previa. En el alumnado, la tutoría académica se ha venido percibiendo, por tanto, como una ayuda complementaria a las asignaturas, sin considerarlas como algo central en su formación (García González y Troyano, 2009; Rodríguez-Hoyos, Calvo y Haya, 2015. Citados en López Martín y González Villanueva, 2018: 382-383). Sin embargo, con el trascurso del tiempo, en las universidades españolas y, principalmente a partir del desarrollo de la Ley Orgánica de Universidades (LOU), la tutoría ha pasado a transformarse en un espacio en que el alumnado es orientado sobre la vida académica, así como sobre algunas expectativas de vida tras la conclusión del grado universitario. Esta segunda definición de tutoría definitivamente exige una mayor implicación por parte del

profesorado, un mayor compromiso de relación entre docentes y estudiantes (Rodríguez Espinar et al., 2008) y, sin duda alguna, al incidir sobre cuestiones incluso pedagógicas y psicológicas exige que las buenas prácticas en materia de igualdad y género aplicables al ámbito docente se vean trasladadas a este escenario. Con ello, se considera de especial relevancia destinar un apartado de la presente Guía a definir cual es la función que la tutoría tiene como un instrumento en el que aplicar buenas prácticas en materia de género e igualdad y cómo debe desarrollarse según ellas.

Siguiendo a Rodríguez Espinar et al. (2008), la relación alumnado-profesorado que debe establecerse en las tutorías no es una relación que parta exclusivamente de la jerarquía que el conocimiento o saber disciplinar que posee el profesorado general, sino que debe partir del “saber hacer de agente de ayuda” ante una situación problemática de un estudiante o una estudiante. Destacan los autores que, generalmente, son las cuestiones de carácter académico las que desencadenan o propician que el alumnado solicite dicha entrevista con el profesorado, y que estas, a su vez, pueden encontrarse relacionadas con factores de índole personal, familiar o social (p. 145). En este punto no pueden obviarse las cuestiones de género que tienen lugar dentro de la tutoría universitaria.

En este sentido, autores como Zuaga et al., 2019 (:36) señalan que la tutoría implica una dimensión profundamente humana en el proceso educativo que puede llegar a ser ocultada al percibirse como un espacio privado en el que existe una relación de poder (profesorado-alumnado) en el que se pueden llegar a generar diferentes tipos de violencias. Los autores aseguran que la tutoría es percibida por parte de las alumnas, en términos generales, como un espacio inseguro, lo cual se minimiza en el momento en el que el profesorado es una mujer, joven y que se encuentra sensibilizada o, en caso de tratarse de un hombre, sensibilizado.

Es interesante destacar, en lo que refiere al uso que el alumnado hace de las mismas en función de si se trata de alumnos o alumnas, que la experiencia académica ha puesto de manifiesto que el uso que hacen de estas las últimas es, en primer lugar, más

elevado y, en segundo lugar, implica cuestiones que, por lo general, no se limitan al estricto ámbito académico. Las tutorías son ampliamente utilizadas por parte de las alumnas que se encuentran ante dificultades a la hora de continuar con el plan académico previsto por el profesor o la profesora como consecuencia de circunstancias personales, como, por ejemplo, el cuidado de terceros o el cuidado del núcleo familiar. Ante tal imposibilidad, un elevado número de alumnas recurren a las tutorías como herramientas para solicitar explicaciones a las que les ha resultado imposible asistir, o bien, para pedir al tutor o tutora aplazamientos en las entregas de tareas, prácticas o trabajos evaluables. Con ello, dichas cuestiones deben recibir la observancia del personal docente, que debe tratar de atender a las circunstancias que, en ciertas ocasiones, derivan de las diferencias de género, que implican una mayor carga de trabajo para las alumnas en su vida privada y que imposibilitan que parte de ellas logren seguir el ritmo académico marcado.

Otra de las importantes funciones de las tutorías que no debe verse obviada desde el punto de vista de la necesidad de la introducción y puesta en marcha de buenas prácticas en materia de igualdad de género tiene que ver con la orientación académica y profesional de carácter no sexista que debe llevar a cabo el profesorado. Araceli et al. (2006. Citado en Flores y Espejel, 2015) han constatado la existencia de prácticas educativas sexistas por parte de los docentes al cuestionar las capacidades y actitudes que las estudiantes tienen ante la decisión de dedicarse a profesiones tradicionalmente masculinas, por ejemplo. Con ello, resulta indispensable que el profesorado tome conciencia de la importancia que puede llegar a alcanzar la orientación, consejos y asesoramiento que lleva a cabo sobre el alumnado durante sus tutorías, más si cabe si ello resulta relativo a su futuro profesional o laboral. En este sentido, las buenas prácticas en materia de igualdad y género exigen que el tutor o la tutora deje atrás cualquier tipo de sesgo por razón de género a la hora de orientar al alumnado desde un punto de vista profesional, evitando que la citada orientación se sustente en los tradicionales roles de género que actúen como

condicionantes, para pasar a basarse en la evaluación y refuerzo de las capacidades, aptitudes y aspiraciones reales de la alumna o el alumno para el desempeño de la labor profesional. Resulta interesante, además, que el personal docente, insista a lo largo de su discurso y en las conversaciones con el alumnado, en la brecha salarial como consecuencia del género o en las todavía enormes diferencias en la ocupación de determinados puestos laborales entre hombres y mujeres. Todo ello como método para proporcionar información real al alumnado y fomentar la conciencia en materia de las desigualdades aún existentes.

Además de todo lo anterior, y partiendo de las afirmaciones de Flores y Espejel (2015), debe tenerse en cuenta que la reproducción de desigualdades también tiene lugar en las propias interacciones del estudiantado, tanto dentro como fuera del aula. Aquí no debe obviarse la necesaria labor que tiene el profesorado en las tutorías como escenario en el que incidir y solucionar diversas problemáticas que puedan plantearse en el aula como consecuencia de, por ejemplo, actitudes de carácter machista entre el alumnado. La relación directa y cercana alumnado-profesorado que se establece en el espacio de tutorías permite establecer conversaciones en las que tratar de solventar este tipo de situaciones problemáticas que pueden llegar a plantearse en las relaciones entre los alumnos. El objetivo es lograr que el alumnado en caso de encontrarse en una situación de tales características recurra al profesorado sensibilizado en cuestiones de igualdad como medio para la resolución de este tipo de conflictos, o bien, que el profesorado logre identificar este tipo de situaciones, en caso de producirse dentro del aula, para, de ser necesario, informar al alumnado sobre la posibilidad de recurrir a ellos mismos y ellas mismas o, incluso, a instancias como las Unidades de Igualdad de las universidades. De modo similar, pueden darse situaciones conflictivas derivadas de actitudes y comportamientos machistas en las relaciones alumnado-profesorado, de manera bidireccional y, de nuevo, se considera que las tutorías suponen una herramienta fundamental para la atención a tales cuestiones.

No debe dejar de contemplarse la posibilidad de que las alumnas se pongan en contacto con el profesorado para poner de manifiesto y solicitar ayuda en relación al padecimiento de violencia de género, bien por parte de una pareja que puede ser otro alumno, o bien, por parte de una pareja ajena al ámbito universitario. En cualquiera de los casos, el profesorado tiene la obligación de atender a estas circunstancias, por ejemplo, en el espacio de una tutoría, ofrecer su ayuda y ofrecer información a la alumna sobre cuáles son los pasos a seguir para denunciar y lograr poner fin a la situación. Con ello, de nuevo, destacamos la importancia de que el profesorado universitario reciba formación continua en materia de igualdad de género y en materia de violencia de género, ya que resulta ser este el paso necesario para convertirse en una figura de ayuda a las víctimas.

Todas las cuestiones a las que se ha hecho alusión en relación a la puesta en marcha de buenas prácticas en materia de igualdad y género en el ámbito de la tutoría universitaria deben verse trasladadas a cualquiera de los ámbitos en los que, fuera del aula de docencia, exista algún tipo de relación entre el profesorado y el alumnado. Cabe destacar, por ejemplo, los congresos, seminarios, cursos y jornadas en los que participa el alumno o la alumna y que implican compartir tiempo y espacio con el profesorado que les ha animado a asistir, los trayectos hacia ese tipo de eventos, otros espacios de mayor distensión como, por ejemplo, actos de graduación y celebraciones de las mismas, las tutorías, reuniones y espacios de trabajo compartidos por el profesorado y los becarios y las becarias de colaboración en los departamentos y grupos de investigación, etc. En todos los casos, es imprescindible que el profesorado mantenga las actitudes y prácticas en materia de igualdad que se han venido describiendo hasta el momento. En tales circunstancias no debe dejarse de lado el papel como profesor o profesora como tal y cómo tutor o tutora, debiendo atender a cualquier cuestión relacionada con el género que pueda surgir, incluso en circunstancias más distendidas. El personal docente debe aquí también encontrarse alerta para la detección de vio-

lencia de género y la información y puesta en marcha de aquellas herramientas que se consideren necesarias.

Preguntas de autoevaluación

- Ante la realización de una tutoría, ¿mi actitud es diferente en función de si se trata de un alumno o de una alumna? ¿Trato de forma más condescendiente a las alumnas?
- Como profesor o profesora, ¿considero que podría dar una respuesta adecuada a los problemas que me pudiese plantear una alumna relacionados con comportamientos no igualitarios o machistas?
- ¿Recurso a las tutorías como herramienta para abordar posibles comportamientos machistas o no igualitarios en el aula?
- A la hora de programar el horario de tutorías, ¿tengo en cuenta las posibles cargas familiares de los y las alumnas?
- En el entorno de un congreso, seminario u otra actividad fuera del aula, ¿creo que el trato entre profesorado y alumnado debe hacerse más cercano?
- ¿Entiendo que dedicar cumplidos o comentarios halagadores a las alumnas en un entorno distendido puede resultar incómodo?

3.7. DOCTORADO: DIRECCIÓN Y TUTORIZACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

Tal y como ha quedado de manifiesto en los epígrafes precedentes, el marco jurídico normativo tanto internacional como interno obliga a garantizar el acceso igualitario y sin discriminación por motivos de género a la educación. Así lo exigen desde los tratados internacionales multilaterales de ámbito universal a las normas de “soft law”, pasando por disposiciones de derecho interno estatal y autonómico de diferente rango legal.

En todo caso, orillando el debate sobre si el alcance de dicho derecho se limita a la tipología prevista en el régimen jurídico de la educación en España, del que están excluidos los estudios de posgrado, por lo que en tal caso no cabría hablar de un verdadero derecho subjetivo a cursar el doctorado, cabe recordar que la autonomía universitaria prevista en el art. 27.10 de la CE de 1978 ha de respetar ciertas premisas (López Jurado Escribano, 1991). Entre ellas, que la titularidad del derecho a la educación de cualquier nivel, incluyendo el doctorado, corresponde a nacionales y extranjeros y que además presenta una innegable naturaleza prestacional (Canosa Usera, 2012), que debe materializarse sin discriminación alguna, cualesquiera que sean las circunstancias personales o sociales del estudiante de posgrado, incluido por supuesto el género.

Por lo que concierne a la Universidad de Málaga, es sabido de la vigencia de los Estatutos de 2019 y del III Plan de Igualdad (2019-2022), en los que se reconoce la igualdad, el respeto a la diversidad sexual y de género. Sin embargo, hay que hacer constar que el actual Reglamento de los Estudios de Doctorado de la UMA de 2012, que puede considerarse un texto refundido pues ha sido objeto de varias enmiendas y adiciones, adolece de la necesaria perspectiva de género. Habida cuenta de que dicho Reglamento se encuentra en fase de modificación, se impone la necesidad, por una parte, de introducir en el nuevo texto dicha perspectiva, y por la otra, de fomentar buenas prácticas en el sentido descrito en la presente guía.

A nuestro juicio, la perspectiva de género debería reflejarse al menos en los siguientes aspectos, ya que tan importante es que la perspectiva de género se proyecte en las instituciones como en los propios contenidos científicos y tecnológico, no en vano “el sesgo de género en la investigación limita la creatividad, la excelencia y el beneficio a la sociedad” (Guía práctica para la inclusión de la perspectiva de género en los contenidos de la investigación, 2012).

1) En lo que se refiere los Reglamentos de Doctorado, sería aconsejable que:

- a. las disposiciones sobre los órganos colegiados que intervienen en dichos estudios, en particular las relativas a las Comisiones Académicas de los 22 Programas de doctorado existentes a día de hoy en la UMA y a la Comisión de Posgrado, se mencione la conveniencia de mantener en ellos una representación equilibrada de mujeres y hombres. Esta recomendación no debe interpretarse como una cuestión de cuotas o matemáticas, sino como un reflejo lógico de la diversidad y del propio equilibrio del Personal Docente e Investigador de la UMA.
- b. que en el documento denominado “Compromiso documental de Supervisión”, donde se contemplan los principales aspectos de cada tesis, y que debe de ser firmado por el estudiante y su director y/o tutor de tesis, se formule una breve alusión a que en las relaciones entre ellos estarán libres de cualquier estereotipo de género en la investigación.

2) En materia de buenas prácticas, sería conveniente adoptar iniciativas que fomenten la perspectiva de género en los estudios de doctorado de la UMA, lo que podría traducirse en al menos tres propuestas de fácil implementación, a saber:

- a. que en los cursos de formación transversal impulsados o dirigidos por Escuela de Doctorado de la UMA se incluya anualmente alguno sobre la "Inclusión de la perspectiva de género en la investigación doctoral", a imagen y semejanza de los que vienen impartándose ya en un buen número de Universidades españolas (Valladolid, Oviedo, Rey Juan Carlos, Valencia etc.) y extranjeras. Su objetivo sería contribuir a que los estudiantes de doctorado incluyeran dicha perspectiva tanto en su proyecto de tesis doctoral como en los artículos

científicos que publiquen durante la realización de la tesis doctoral y en las investigaciones posteriores que de la misma deriven.

- b. favorecer las tesis doctorales sobre estudios de género o aplicadas al género en las diferentes disciplinas científicas, por ejemplo, mediante la convocatoria de premios específicos para distinguir las mejores tesis defendidas en este ámbito. De hecho, esta convocatoria ya es una realidad dentro del llamado Grupo 9 de Universidades (G-9), asociación conformada por las Universidades de Cantabria, Castilla La Mancha, La Rioja, Islas Baleares, Extremadura, Oviedo, País Vasco y Pública de Navarra, que son únicas universidades públicas en sus respectivas Comunidades Autónomas.
- c. ofrecer un programa de doctorado específico sobre género en la UMA. Los estudios de género se iniciaron en las Universidades españolas a partir de 2008 con la implementación del proceso de Bolonia. Actualmente, casi una treintena de Universidades imparte algún máster relacionado con la igualdad de género y una veintena oferta programas de doctorado. En el caso de la UMA, desde el curso académico 2009-2010 se viene impartiendo un Máster en Igualdad y Género, de carácter multi e interdisciplinar, con el apoyo, por lo que existe la masa crítica de profesorado y la demanda de estudiantes suficiente que garantice su viabilidad. Dicho programa de doctorado implicaría el “reconocimiento institucional de la importancia del análisis de las relaciones entre las mujeres y los hombres (...) dando lugar a la deconstrucción y reconstrucción de categorías que históricamente promovían la parcialidad en la producción y difusión del conocimiento. Los estudios de género y su instalación en las universidades se han convertido en espacios para el fortalecimiento de una herramienta teórica y de transformación social que contiene y comprende a la experiencia humana” (Buquet Corleto, 2011).

Finalmente, pero no por ello menos importante recordar que la formación doctoral no es la panacea. Por el contrario, un estudio de 2019 realizado por la Delegación del Gobierno para la Violencia de género sobre el tiempo que tardan las mujeres víctimas en verbalizar la situación revelaba que son las que tienen estudios universitarios de tercer ciclo (máster, doctorado o posgrado) las que, de media, necesitan más tiempo (12 años y tres meses)

Preguntas de autoevaluación

- Como persona responsable de los estudios de doctorado, ¿se tiene en cuenta la perspectiva de género en la normativa de la Universidad?
- Como persona que tutoriza o dirige tesis doctorales, ¿promuevo la inclusión de la perspectiva de género en las investigaciones doctorales? ¿oferto temas que tengan en cuenta esta perspectiva? ¿fomento la inclusión de bibliografía de mujeres y bibliografía feminista en las investigaciones doctorales? ¿promuevo encuentros de investigación con ponentes y temáticas feministas?

4. ACTUACIONES PARA LA DETECCIÓN DE COMPORTAMIENTOS DISCRIMINATORIOS POR RAZONES DE GÉNERO

4.1 ENCUESTAS

4.1.1 Introducción

La práctica de encuestas es un método estadístico muy usado en la actualidad, que pretende estudiar un fenómeno social mediante la realización de cuestionarios a un determinado número de sujetos, cuya opinión o conocimiento interesa recabar. Las encuestas pueden llevarse a cabo teniendo en cuenta a todos los sujetos de un determinado ámbito (universo) o, en la mayoría de los casos, cuando esto no es posible dada la extensión del universo, debe realizarse una selección fundamentada y representativa del mismo (muestra). La forma de desarrollar los cuestionarios también admite múltiples variaciones; así puede restringirse a los sujetos participantes en base a diversos criterios, y las preguntas pueden formularse pensando en respuestas abiertas o dar a los entrevistados unas opciones de respuesta (Sí/No/NS-NC, De acuerdo/En desacuerdo, etc.). En el ámbito universitario cada vez es más usual el uso de encuestas para medir diversas realidades que en él se producen. Así, cabe citar las encuestas de calidad del profesorado, las encuestas de satisfacción con la administración o los diversos servicios universitarios, etc.

Como tienden a ser un instrumento de gran utilidad, cada vez es más común que su uso se vaya extendiendo a medida que el interés por estudiar diversos fenómenos y comportamientos sociales avanza. Esto ha ocurrido con especial intensidad en el terreno de la desigualdad de género en el ámbito universitario. Aquí hace años que los respectivos organismos encargados —servicios, vicerrectorados— vienen haciendo un extensivo uso de encuestas, junto con otras herramientas que se detallan más abajo en esta guía, como forma de alcanzar cierto grado de certeza acerca de situaciones, comportamientos y actitudes existentes dentro la universidad.

La realización de encuestas entre la comunidad universitaria sobre esta materia resulta de especial relevancia porque con ellas podremos acceder al conocimiento de una realidad a menudo compleja y difícil de medir o, incluso, de percibir. Así, con su ayuda podemos saber, por ejemplo, las actitudes que tiene el estudiantado ante la igualdad de género, si considera que existe en su entorno una gran desigualdad o no, las situaciones o experiencias basadas en contextos de desigualdad que sufre en el día a día en el ámbito universitario, proveniente tanto de compañeros como del profesorado o del personal de administración. Asimismo, es relevante medir estas y otras situaciones en el resto de la comunidad universitaria, tanto entre el profesorado como entre el personal investigador o el personal de administración y servicios. Con los resultados de las encuestas podemos obtener una imagen más o menos fidedigna de lo que está ocurriendo en nuestros campus, cómo vive la comunidad universitaria esta realidad y con ello se puede proceder a una evaluación y a un diseño de estrategias para poder abordar los problemas que eventualmente se detecten.

Hay que señalar, como ya se ha comprobado en esta Guía, que el fenómeno de la desigualdad de género es muy amplio y de contornos algo imprecisos. Por ello, en función de cómo se diseñe la encuesta, los fenómenos que abarcará serán diferentes. Así, podemos encontrar encuestas que se encarguen de medir parámetros muy amplios, como las percepciones subjetivas de los sujetos sobre determinadas realidades sociales, por ejemplo, la igualdad

de oportunidades, las brechas de género, etc.; también podemos encontrar otras más centradas en experiencias previas y concretas de los sujetos entrevistados. Y, según se formulen los cuestionarios, las experiencias recogidas podrán ir desde cuestiones que causen incomodidad o molestia hasta supuestos más graves que pueden incluso integrar modalidades delictivas, como comportamientos de acoso sexual en las aulas o en el campus.

Dicho esto, en este apartado de la Guía se pretende poner en valor el uso de las encuestas para medir cuestiones de desigualdad de género en el ámbito universitario. Para ello, en un primer momento y sin pretensión de exhaustividad, aludiremos a algunas encuestas que ya se han puesto en marcha en diversas universidades españolas o en otros ámbitos, pero centradas en el contexto universitario y, finalmente aportaremos una encuesta sobre esta cuestión realizada en la Universidad de Málaga.

4.1.2. Algunas iniciativas en España sobre el uso de encuestas para medir la desigualdad de género en la Universidad

Como decimos, las encuestas para medir diferentes aspectos de la desigualdad entre géneros vienen haciéndose desde hace años en diversos ámbitos públicos. También, si bien todavía de manera limitada, encontramos algunos ejemplos de este tipo de instrumentos en el contexto de la universidad. No nos corresponde a nosotros hacer un análisis exhaustivo de las encuestas usadas por las diversas universidades o facultades del sistema universitario español, por lo que la enumeración que haremos a continuación será parcial y con un mero carácter ejemplificativo.

Así, en numerosas universidades es común que se publiquen encuestas generales sobre la composición del personal (personal docente e investigador y personal de administración y servicios), divididas por género, lo que pone de manifiesto las brechas que todavía existen en el acceso a puestos laborales en la

universidad (Pastor/Acosta, 2016:252), especialmente en relación con los puestos superiores o de mayor responsabilidad y siendo más evidentes en algunas ramas del conocimiento que en otras. El desarrollo del principio constitucional de la igualdad por las Universidades constituye una asignatura pendiente de las Guías Docentes de las titulaciones regladas y de los planes de estudio (Ruiz-Rico, 2020:123).

Por otro lado, existen encuestas realizadas en el ámbito universitario más acordes al objeto de esta guía, como la llevada a cabo por el Centre Dolors Piera d'Igualtat d'Oportunitats i Promoció de les Dones de la Universidad de Lleida (UdL) (2016). Se realizó un sondeo para el alumnado con una muestra de 1.679 personas durante 2011/12. Su objetivo era conocer la percepción del alumnado sobre la violencia de género. Los resultados obtenidos confirman la tolerancia por parte del alumnado de situaciones de violencia que no son físicas y la falta de concienciación sobre la violencia de género.

Otro ejemplo es la encuesta sobre igualdad y violencia de género de la Universidad de Valladolid (UVA), liderada por el Proyecto de Innovación Docente "Enseñanza en Igualdad e inclusión de género", que se puso en marcha en noviembre de 2016 por el grupo de trabajo Iguales Uva¹. Se quería conocer la percepción de la igualdad en el ámbito universitario por parte de sus miembros y las percepciones y distorsiones con respecto a la violencia de género y la igualdad. Participaron 3.600 personas. Entre los colectivos de la UVA, son los estudiantes quienes admitieron tener más miedo a ser discriminados por esta razón: un 34,3% lo tenían bastante o mucho; cifra que baja hasta el 11,2% en el caso de profesores y hasta un 6,3% para el PAS.

También hemos hallado algunos ejemplos de encuestas realizadas en el marco de trabajos de investigación o como consecuencia de recomendaciones de protocolos que están enfocadas en medir

1. Disponible en <http://iguales.uva.es/resultados-encuesta/> Consulta realizada el 5 de febrero de 2021.

experiencias graves, incluidas en el concepto de desigualdad de género, particularmente de acoso dentro del contexto universitario. Así, el estudio sobre acoso sexual, acoso sexista, acoso por orientación sexual y acoso por identidad y expresión de género de la Universidad Complutense de Madrid² (UCM). Se realizó un cuestionario online auto-cumplimentado enviado a la totalidad del censo de trabajadoras/es (PAS y PDI) y estudiantes UCM. La encuesta se diseñó para cada perfil, distinguiendo los tres mencionados, pero manteniendo un mismo tronco común. El trabajo de campo se realizó entre el 11 de abril y 10 de mayo de 2018 a través del Campus Virtual. Fue contestado por 21.500 personas. Tras analizar los resultados pudo constatarse la gran diferencia entre el acoso declarado en la UCM y fuera de ella. No obstante, se siguen dando situaciones de acoso, a veces no reconocidas como tales, pero sobre las que hay que actuar: Una universidad de prestigio, indica el informe, no es en la que aparentemente no hay ningún caso, sino la que reconoce que existe un problema, lo visibiliza y estudia científicamente y establece políticas de tolerancia cero ante la discriminación y de prevención.

Del mismo modo, en este sentido, cabe mencionar el estudio del grupo de investigación de estudios de género de la Universidad de las Islas Baleares (UIB) acerca del “Acoso sexual en el ámbito universitario”, que trabajó con una muestra compuesta por un total de 172 miembros del PDI y el PAS y 1.521 alumnos/as, diseñándose un cuestionario cuyo proceso de elaboración constó de cuatro fases para consolidar los ítems seleccionados, que finalmente fueron 38 y describían diversos comportamientos para forzar mayor intimidad con la persona potencialmente acosada. Este estudio cobijaba entre sus pretensiones la comparación con otra investigación de características paralelas realizada en 1996 al objeto de comparar situaciones

2. Disponible en: https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-3331/Estudio%20Acoso%20Complutense_Means%20Evaluaci%C3%B3n_2018.pdf. Consulta realizada en 24 de febrero de 2021.

de acoso en momentos sociales y legislativos diferentes, pudiéndose comprobar por lo que se refiere a acoso sexual, que el porcentaje de profesorado que clasifica los comportamientos estudiados en esta categoría se mantiene sin cambio entre ambos estudios para 31 de los 38 ítems analizados y sólo en 7 ítems hay diferencias significativas entre ambos estudios, en 6 ítems la proporción aumenta y en 1 disminuye (Navarro-Guzmán, 2016).

Por último destacar los trabajos realizados por Valls y sus colaboradores, quienes llevaron a cabo, entre otros, vinculado al proyecto Violencia de género en las universidades españolas (2005-2008), el primer estudio de ámbito nacional de estas características, para obtener información sobre diversos tipos de violencia a 1.083 estudiantes. En el mismo participó alumnado de seis universidades españolas (Universidad de Barcelona, Universidad de Sevilla, Universidad del País Vasco, Universidad de Murcia, Universidad de Valladolid y Universidad de Jaume I de Castellón) (2016:1525). Los participantes del estudio asociaron violencia que involucre agresión física y/o sexual con violencia contra la mujer; sin embargo, comportamientos que involucran control, dominación, y la humillación no se asociaron con la violencia contra la mujer. Por ejemplo, el 23% de los estudiantes no consideró que el hecho de evitar que las chicas hablen con otras personas fuera una forma de violencia, y el 26% de los estudiantes no consideraron como hechos violentos los comentarios desagradables sobre la apariencia física de las mujeres (1527).

En el ámbito de la Universidad de Málaga (UMA), a través de la Delegación del Rector para la Igualdad y la Acción Social y de la Unidad de Igualdad, en el marco de la legislación vigente en materia de igualdad, se ha realizado un estudio encaminado a hacer una segunda actualización del diagnóstico de igualdad (III Plan de Igualdad 2019-2022) en la UMA que persigue como objetivo general: Elaborar el mapa de distribución de mujeres y hombres de los diferentes colectivos (PDI, PAS y estudiantado), que facilite la visualización global de la UMA. Como objetivos específicos se propone: Actualizar la información sobre la estructura actual, por

sexo, del Personal Docente e Investigador (PDI), y del Personal de Administración y Servicios (PAS), así como la posición que ocupan hombres y mujeres entre el estudiantado de la universidad, así como aportar información que sirva de base a futuras definiciones de objetivos, líneas y acciones estratégicas que den contenido al III Plan de Igualdad de la UMA.

Mención especial merece también la encuesta realizada por el Centro de Investigación Social Aplicada (CISA) de la UMA. Ya se ha iniciado el trabajo de campo de esta “I Encuesta sobre la percepción social de la violencia de género en la Universidad de Málaga”, un estudio encargado por el Vicerrectorado de Igualdad, Diversidad y Acción Social para medir la presencia de opiniones, actitudes y comportamientos relacionados con la violencia de género en la UMA.

Se trata de una encuesta pionera que se realizará a través de una muestra a más de 3.000 personas de la comunidad universitaria (estudiantes, profesorado y PDI). La recogida de información se realizará de forma on-line y telefónica. Los resultados servirán de referencia al resto de universidades en los estudios de violencia de género y serán muy relevantes para la toma de decisiones y la creación de estrategias; los resultados preliminares se prevén para finales de 2021³.

4.1.3. Una propuesta de modelo de encuesta para la valoración de actitudes machistas entre el alumnado: guía para la elaboración y principales resultados

Dentro del contexto del proyecto de innovación educativa Incorporando una dimensión de género práctica y efectiva a las

3. Información disponible en <https://www.aulamagna.com.es/la-uma-inicia-una-encuesta-sobre-la-percepcion-social-de-la-violencia-de-genero/> Consulta realizada el 9 de enero de 2021.

Ciencias Sociales y Jurídicas⁴ se ha llevado a cabo una evaluación a través de una encuesta sobre la visión que tienen los alumnos y las alumnas acerca de la igualdad entre hombres y mujeres (Cisneros *et al.* 2019).

Lo más importante de cara a obtener información relevante para la incorporación del género en la universidad fue introducir preguntas y enunciados que permitiesen profundizar sobre aspectos más concretos de la vida universitaria, tales como las posibles situaciones de discriminación y sexismo en clase entre compañeros o con el profesorado o la presencia de contenido de género en las asignaturas. Teniendo esto en cuenta se fue perfilando el sentido de las preguntas a realizar. En primer lugar, se plantearon algunas preguntas referidas al machismo y la desigualdad de género dentro de la sociedad, para realizar un primer acercamiento a su visión de la situación actualmente.

La población sobre la que se realizó el cuestionario estaba integrada principalmente por alumnas y alumnos de los grados de Derecho, Criminología, Psicología, Periodismo, Publicidad y Relaciones Públicas y Geografía y Gestión del Territorio. Los grados en los que se ha planteado la encuesta han venido predeterminados por las titulaciones de pertenencia de los integrantes del proyecto de innovación educativa de referencia, en la medida en que han sido los y las profesoras que realizaban este proyecto quienes han ido realizando a lo largo de un curso académico las encuestas a sus alumnos. La muestra quedó conformada por un total de 276 alumnos y alumnas de los cuales el 73% son del sexo femenino y el 27% restante del sexo masculino.

Entre las conclusiones principales del estudio destacaron:

El mayor porcentaje de participación de mujeres en una encuesta de carácter voluntario parece indicar que existe una

4. Proyecto de Innovación Educativa "Incorporando una dimensión de género práctica y efectiva a las Ciencias Sociales y Jurídicas" (PIE17- 153). Coordinadora: Carolina Jiménez Sánchez.

mayor motivación por parte de las alumnas para apoyar medidas encaminadas a incrementar la visión de género en sus respectivos grados, así como una mayor preocupación porque en su formación se visibilice a la mujer. Este hecho podría llevarnos a pensar que, en el diseño de una línea de actuación para incorporar el género en la educación universitaria, deberíamos implementar mecanismos destinados a que los alumnos de sexo masculino asuman también como suya la lucha por la igualdad.

En lo que respecta a la situación general de la mujer en la sociedad, la mayor parte del alumnado está en desacuerdo con la afirmación de que la desigualdad entre hombres y mujeres ya no es un problema. Esto nos permite afirmar que, conforme a su percepción, se debe seguir trabajando en todos los sectores de la sociedad para lograr que, en el menor tiempo posible, se minimicen los efectos de la discriminación que históricamente ha sufrido la mujer. Esta visión de los y las jóvenes que cursan los distintos grados en los que se ha realizado la encuesta demuestra que todavía existe un camino por recorrer en la búsqueda de la igualdad.

En lo relativo a la incorporación de contenidos de género y a la visibilización de la mujer en las programaciones docentes, los y las alumnas manifiestan que es necesario que esta medida se lleve a cabo en todas las asignaturas del grado. Esto demuestra, por un lado, que actualmente no existen estos contenidos en todas las asignaturas y, por otro, que el alumnado reclama como necesaria su implantación como una manera de mejorar su formación en materia de igualdad.

Por último y, como dato preocupante, podemos afirmar que solo una minoría de los y las alumnas encuestadas conoce los instrumentos que la universidad pone a disposición de la comunidad universitaria para luchar contra la discriminación. Sin duda, esto indica que para la universidad debe ser prioritario promocionar dichos instrumentos de que dispone. Solo implicando a la propia institución se podrá llevar a cabo una implementación integral y efectiva de la perspectiva de género (Bartual-Figueras *et al.* 2018). A continuación y a modo de ejemplo se adjunta el modelo de encuesta para valorar las actitudes machistas en el aula.

Sexo: Edad: Grado: Curso:

Por favor, indique su grado de acuerdo o desacuerdo del 1 al 6, siendo el 1 "totalmente en desacuerdo" y el 6 "totalmente de acuerdo".

Primer bloque. Aspectos generales

- La discriminación hacia las mujeres ya no es un problema en España.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

- En general, la gente en nuestra sociedad trata de una manera igualitaria a hombres y mujeres.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

- Las Universidades se equivocan al admitir a las mujeres en carreras muy costosas porque, de hecho, un gran número de ellas abandonarán después de unos años para cuidar a sus hijas e hijos.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

- Las demandas de las mujeres en término de igualdad entre los sexos son simplemente exageradas.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

- La educación universitaria es más importante para un hombre que para una mujer.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

- Ante la necesidad de elegir, sería mejor que los hombres sean el sustento económico y que las mujeres cuiden de la familia.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Segundo bloque. Contenidos de género en las asignaturas

- En todas las asignaturas del grado debería haber contenidos sobre género.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Tercer bloque. Actitudes discriminatorias en clase.

- En general, las profesoras son menos exigentes que los profesores.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

- En general, las profesoras son menos respetadas que los profesores.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

- ¿Conoces si hay instrumentos en la UMA contra el acoso sexual?

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

4.2. GRUPOS DE DISCUSIÓN

Los grupos de discusión, como técnica de análisis y reflexión sobre la realidad social, representan una herramienta valiosa para conocer la percepción del estudiantado sobre el clima de igualdad que se respira en la enseñanza superior.

El grupo de discusión (*focus group, group interview* o “entrevista de grupo”) es una técnica de investigación cualitativa ampliamente utilizada en diferentes campos de la investigación social. Por este motivo, y como técnica complementaria a la encuesta, se propone la realización de grupos de discusión en el marco de las asignaturas impartidas por el profesorado de la UMA⁵ con los objetivos de analizar:

1. La presencia o no de estereotipos sexistas en la enseñanza universitaria.
2. La presencia de actitudes discriminatorias.
3. El grado de implicación en garantizar situaciones de igualdad por parte de los diferentes agentes implicados: profesorado, alumnado y personal de servicios.
4. La inclusión de la perspectiva de género en los procesos de transmisión de conocimientos e ideas en la formación universitaria.

Dinámica

Formación de dos grupos de discusión de entre 6 y 12 estudiantes, un número que se considera adecuado para evitar proble-

5. Las restricciones impuestas como consecuencias de la emergencia sanitaria provocada por la COVID-19 impidieron la implementación de los grupos de discusión como parte del Proyecto de Innovación Educativa en el contexto del cual se ha elaborado esta Guía.

mas de comunicabilidad (por exceso o por defecto) y desagregados por sexo; esto es, un grupo conformado por alumnas y otro, por alumnos, partiendo de la premisa de que sus respuestas pueden ser muy distintas en percepción de igualdad y de trato recibido. Se les planteará idénticas cuestiones, siendo el papel del moderador/a conducir el debate evitando la dispersión y/o la ausencia de respuestas, y buscando la máxima productividad discursiva.

El reclutamiento de los/as participantes se hará de forma voluntaria y la sesión se desarrollará en un seminario o aula universitaria, facilitando la disposición del grupo (p.e. en círculo) para propiciar el debate y la interacción personal de todos. La duración oscilará entre los 60 y los 90 minutos y el encuentro será grabado, previo consentimiento de los/as participantes, para la posterior transcripción de las intervenciones.

Guion-preguntas:

1. En alguna ocasión, ¿habéis percibido por parte del profesorado un trato preferente por el hecho de ser hombre o mujer?
2. ¿Habéis observado comportamientos o comentarios machistas por parte del profesorado?
3. ¿Y por parte del personal de administración y servicios?
4. En caso de respuestas afirmativas a las preguntas 2 y 3, ¿cómo habéis reaccionado?
5. ¿Creéis que en clase se respira un clima igualitario entre hombres y mujeres o, por el contrario, perviven estereotipos sexistas? De haberlos ¿cuáles percibís?
6. Cuando trabajáis colaborativamente, en grupos, ¿pensáis que los compañeros muestran mayor capacidad de liderazgo que las compañeras, o más bien a la inversa?
7. Del mismo, ¿pensáis que la productividad, en este caso académica, es una característica asociada al sexo o son variables totalmente independientes?
8. En vuestros estudios de grado, ¿percibís que la igualdad entre hombres y mujeres está presente en los planes de estudio, ya sea de forma transversal o específica, mediante el estudio de asignaturas o temas?
9. ¿Cómo juzgáis la sensibilización y formación del profesorado en cuestiones de igualdad? ¿Incluyen la perspectiva de género al transmitir los contenidos de sus asignaturas?
10. ¿Tenéis algún conocimiento de los planes, guías y protocolos que desde la Unidad de Igualdad se llevan a cabo en la Universidad de Málaga? ¿Estáis al corriente de las ayudas, las jornadas, los cursos y otras actividades que se realizan a nivel institucional?

Esta propuesta de actividad, realizada entre el alumnado de diferentes cursos de grado y/o en posgrado, puede proveernos de un material discursivo que será transcrito y analizado para valorar la percepción de igualdad entre hombres y mujeres en la Universidad española. El profesorado, con asistencia de personal docente e investigador en formación o de otros/as docentes del centro, debe ser el encargado del reclutamiento de participantes, de convocar la reunión y de moderar la discusión a partir de las preguntas contenidas en el guion. Su papel se basa en conducir y estimular el debate, evitando que este derive a otras cuestiones ajenas al tema central, pero sin verter opiniones propias ni introducir sesgos de subjetividad. También debe velar por la participación de todos/as, neutralizando cuando se detecten casos de participantes que monopolicen la conversación y estimulando cuando, por el contrario, se encuentre con estudiantes inhibidos. Se contempla como opción iniciar el grupo de discusión con la distribución o el visionado de algún material (ej. artículo periodístico o académico, resultados de encuesta, *spots* de campañas institucionales, fragmento de película, etcétera) que propicie las primeras intervenciones y sirva para romper el hielo.

4.3 DOCENTES COMO AGENTES DE IGUALDAD

Dentro del tercer bloque de esta Guía donde se han proporcionado distintas herramientas para la detección de comportamientos machistas y no igualitarios en el aula resulta fundamental hacer referencia al papel que puede desempeñar el personal docente de manera directa e individual en la identificación de episodios discriminatorios entre el alumnado.

El contacto permanente que tiene el profesorado con el alumnado lo convierte, en muchos casos, en testigo de situaciones como acoso sexual o situaciones de discriminación dentro de las sesiones.

Como consecuencia de ese contacto entre docentes y alumnado puede crearse un entorno de confianza que anime a buscar

ayuda ante episodios de acoso y otros similares. En otras ocasiones pueden tener lugar situaciones que tienen que ver con la identidad de la persona, y con su nombre/sexo asignados en los documentos oficiales, cuyo manejo es fundamental para que todas las personas en clase.

Para lograr dar una respuesta adecuada a estas y otras situaciones el cuerpo docente tiene que convertirse también en agente de igualdad dentro del aula, en intermediario y garante de que el entorno universitario más inmediato con el que tiene contacto sea lo más igualitario posible. Esto implica tener un papel activo ante todas aquellas conductas que supongan un trato discriminatorio desde una perspectiva de género, ya sea entre los propios alumnos y alumnas, como entre estos y el resto del cuerpo docente.

Como punto de partida podemos establecer que, para que el profesorado universitario se convierta en agente de igualdad dentro del aula debe cumplir las siguientes características:

- Actitud activa ante una situación discriminatoria. En este sentido es recomendable que el o la docente evite mantener una actitud pasiva o minimizadora cuando se presente una situación conflictiva en el aula relacionada con la igualdad e identidad de género. Como referente dentro del grupo es aconsejable dedicar unos minutos a resolver el conflicto de una manera constructiva poniendo de manifiesto posibles pensamientos o comportamientos estereotipados entre los alumnos y alumnas.
- Poseer plena información sobre los recursos que la Unidad de Igualdad de la Universidad pone a disposición de la comunidad universitaria. En este sentido es especialmente importante que se conozca el *Protocolo para la Protección y Prevención frente al acoso sexual, por razón de sexo y por orientación sexual e identidad de género en la UMA*, aprobado por el Consejo de Gobierno en 2016. Este documento es el texto de referencia en casos de acoso sexual y se podrá aplicar en episodios cuya víctima y autor sean parte del personal docente e investigador funcionario y laboral, del personal de administración y servicios

funcionario y laboral, del personal investigador contratado, del personal investigador adscrito a la Universidad de Málaga, sean personas trabajadoras autónomas relacionadas con la Universidad de Málaga por un contrato administrativo o sujeto a la Ley Contratos del Sector Públicos o cualquier persona que preste sus servicios en la Universidad de Málaga sea cual sea el carácter o la naturaleza jurídica de su relación con la misma y, por último, a los y las estudiantes.

Conocer este documento y los rasgos principales del procedimiento a seguir en caso de tener constancia de un caso de acoso es fundamental para que el personal docente pueda actuar de una manera diligente como agente de igualdad. En este sentido es importante tener presente que, en virtud del artículo 9.2 del protocolo cualquier persona de la comunidad universitaria que tenga conocimiento de una situación que pudiese ser constitutiva de acoso sexual, por razón de sexo o por orientación sexual o identidad de género podrá interponer denuncia ante la Unidad de Igualdad. Saber cómo proceder si se tiene conocimiento de un episodio de estas características y cómo dar apoyo a la víctima es uno de los rasgos principales que debe cumplir el docente como agente de igualdad.

Además de este texto es recomendable que, para el ejercicio de la labor docente desde parámetros de igualdad y con perspectiva de género, se conozca el contenido básico del Protocolo de actuación en casos de transexualidad, transgeneridad e intersexualidad de la UMA. Este protocolo nace con el objetivo de dar una respuesta por parte de la Universidad de Málaga para la regularización de la situación administrativa de las personas transexuales, transgénero, e intersexuales que forman parte tanto del personal laboral como del estudiantado. Conocer las opciones que brinda este texto a este respecto innegablemente contribuye a que el profesorado sepa dar una mejor respuesta a situaciones de esta naturaleza con las que puede encontrarse en el aula, además de poder darle una información más completa a quienes se encuentren en un caso de los recogidos en

el protocolo y no sepa cómo actuar para que se le reconozca su derecho a la identidad y expresión de género.

- Informar a los alumnos y alumnas de los recursos en materia de igualdad y género que pone a su disposición la Unidad de Igualdad de la Universidad. De manera complementaria a lo sostenido en el apartado anterior, el personal docente como agente de igualdad debe hablar a la clase sobre la existencia de la propia Unidad de Igualdad, de sus protocolos y de las opciones que tienen en caso de ser víctimas de alguna situación de acoso u otro tipo de discriminación. Con carácter general el alumnado desconoce qué posibilidades de actuación tienen en caso de ser protagonistas de algún tipo de acoso e, incluso la figura de autoridad que representan los docentes en muchos casos, dificulta que estos denuncien o pongan en conocimiento de algún profesor o profesora su experiencia. Por eso, hay que subrayar la necesidad de crear un entorno de confianza en el aula de manera que en caso de que alguna persona sea víctima de una situación discriminatoria encuentre en el profesorado una vía para denunciar y visibilizar su caso.

5. BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- ACOSTA SARMIENTO, Ana (2017): *Las políticas de igualdad de género en la Universidad española: un estudio de estructuras y planes*. Tesis Doctoral: Universidad Rovira i Virgili, disponible en <https://www.tdx.cat>
- BALAGUER CALLEJÓN, M^a Luisa (2005): “Mujer y derechos constitucionales. La construcción jurídica del género”, en Teresa Freixes Sanjuán (coord.), Julia Sevilla Merino (coord.): *Género, constitución y estatutos de autonomía*. Madrid: Instituto Nacional de Administración Pública, pp. 237 – 265.
- BARTUAL-FIGUERAS, María *et al.* (2018): “La perspectiva de género en la docencia universitaria de Economía e Historia”, *Revista d’Innovació Docent Universitària*, Núm. 10, pp. 92-101.
- BLANCO, Cristina, HUAITA, Marcela, MOLERO, Marlene, SALMÓN, Elizabeth (2019): *Guía sobre enfoque de género en la enseñanza del Derecho*, Universidad Católica del Perú.
- CENTRE DOLORS PIERA D’IGUALTAT D’OPORTUNITATS I PROMOCIÓ DE LES DONES UDL (2013) *Percepción de la violencia de género en el entorno universitario*, Calero Fernández/Molina Molina, Coords., colección Estudios 1, Lleida, Universidad de Lleida.
- CISNEROS ÁVILA, Fátima *et al.* (2019): “Evaluación de la percepción del alumnado universitario sobre la perspectiva de género en los estudios superiores”, en M. Isabel Borda Crespo y Rocío Palomares Perraut (Edits). *I Encuentro Red Docente de Excelencia de género e igualdad*

- de la Universidad de Málaga, GenerUMA*, Málaga, Universidad de Málaga (pp. 199-207).
- FERNÁNDEZ BARBERIA, Gabriela Mónica y ESCRIBANO RÓDENAS, María del Carmen: “Las tutorías en la formación académica y humana de los alumnos en la Universidad San Pablo CEU”. *XVI Jornadas ASEPU-MA – IV Encuentro Internacional*. Rect@ Vol Actas_16 Issue 1:605.
- FLORES HERNÁNDEZ, Aurelia y ESPEJEL RODRÍGUEZ, Adelina (2015): “El sexismo como una práctica de violencia en la universidad”. *RES, Revista de Educación Social*, 21: 128-142. Disponible en: https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/sexismo_res_21.pdf
- GAMBA, SUSANA- DIZ, Tania (2007). *Diccionario de estudios de género y feminismos*. BUENOS AIRES: BIBLOS.
- JIMÉNEZ SÁNCHEZ, Carolina (2015): “La perspectiva de género en las investigaciones y la docencia del Derecho internacional público”, *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa (REJIE Nueva Época)*, nº 12.
- LIRA, Yolanda, VELA ÁLVAREZ, Héctor Archivaldo y VELA LIRA, Héctor Archivaldo (2016): “Habilidades para la tutoría con perspectiva de género y diversidad en Durango y el IPN”. *7 Encuentro nacional de tutoría: recuperar los aciertos, transformar lo incierto*.
- LÓPEZ MARTÍN, Inmaculada. y GONZÁLEZ VILLANUEVA, Purificación. (2018): “La tutoría universitaria como espacio de relación personal. Un estudio de caso múltiple”. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2): 381-399. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.2.291161>
- MIRANDA-NOVOA, Martha (2012): “Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género”, *Díkaion: Revista de actualidad jurídica*, vol. 21, nº 2, pp. 337 – 356.
- NAVARRO-GUZMÁN, C. *et al.* (2016): “El acoso sexual en el ámbito universitario: análisis de una escala de medida”, *Universitas Psychologica*, vol. 15 (2), xx-xx. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy.15-2.asau>
- PASTOR GOSÁLBEZ, Inma y ACOSTA SARMIENTO, Ana (2016): “La institucionalización de las políticas de igualdad de género en la Universidad

- española. Avances y retos”, *Investigaciones Feministas*, vol. 7, nº 2, pp. 247-271.
- PASTOR GOSÁLBEZ, Inma, *et al.* (2020): “Los planes de igualdad en las universidades españolas. Situación actual y retos de futuro”, *Educación XXI*, 23(1), pp. 147-172.
- RUBIO, Ana, *et al.* (2011): *Estudio sobre la aplicación de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, Sebastián *et al.* (2008): *Manual de tutoría universitaria: recursos para la acción*. Barcelona: Octaedro - Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2445/143658>
- RUIZ-RICO RUIZ, Catalina (2020): “La igualdad en el sistema universitario español: una asignatura pendiente y residual”, *Derecho y cambio social*, 60 (abr-jun), pp. 123-145.
- THILL, Magaly (2020): “El Convenio de Estambul: análisis iusfeminista del primer instrumento europeo vinculante específico sobre violencia de género”, *IgualdadES*, nº. 2, pp. 157-196.
- VENTURA FRANCH, Ana, *et al.* (2018): *El derecho a la igualdad efectiva de mujeres y hombre. Una evaluación del primer decenio de la Ley Orgánica 3/2007*. Cizur Menor (Navarra): Aranzadi.
- VALLS CAROL, Rosa *et al.* (2016): “Breaking the Silence at Spanish Universities: Findings from the first study of violence against women on Campuses in Spain”, *Violence Against Women*, Vol. 22(13), pp. 1519-1539
- ZUAGA GOIENETXEA, Uxue, DEL HOYO MORENO, Idoia, URETA GARCÍA, Miriam, AHEDO GURRUTXAGA, Igor y AMURRIO VELEZ, Mila (2019): “La inclusión de la perspectiva de género en la docencia de la Universidad del País Vasco: diagnóstico y propuestas”. *Revista de Estudios Empresariales. Segunda Época*, 2: 25-48. doi: /10.17561/ree.v2019n2.2

GUÍA de buenas prácticas docentes en género e igualdad

La Guía de buenas prácticas docentes en género e igualdad nace de la necesidad de incorporar la perspectiva de género en la docencia universitaria de las enseñanzas de las Ciencias Sociales y Jurídicas. Partiendo de la definición de qué es una buena práctica docente en género e igualdad, se proporciona al profesorado directrices para implementar la sensibilidad ante la desigualdad de género a su labor como docente. Se abordan las distintas facetas de la actividad del profesorado universitario y se dan pautas para incorporar la perspectiva de género a ellas, incluyendo otros ámbitos que, a pesar de desarrollarse fuera del aula implican relación entre profesorado y alumnado y, por lo tanto, deben contemplarse desde parámetros de igualdad. Por último la Guía dedica un apartado especial al papel del cuerpo docente como agente de igualdad refiriéndose este a las actuaciones que los profesores y profesoras pueden llevar a cabo para detectar comportamientos discriminatorios por razones de género en el aula.