

Ciencias Sociales y Jurídicas

Guías para una
docencia universitaria
con perspectiva de género

Educación y Pedagogía

Montserrat Rifà Valls

Xarxa Vives
d'universitats



EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
GUÍAS PARA UNA DOCENCIA
UNIVERSITARIA CON PERSPECTIVA
DE GÉNERO

MONTSERRAT RIFÀ VALLS

ESTA COLECCIÓN DE GUÍAS ES IMPULSADA POR EL GRUPO DE TRABAJO DE IGUALDAD DE GÉNERO DE LA RED VIVES DE UNIVERSIDADES

Elena VILLATORO BOAN, presidenta de la Comisión de Igualdad y Conciliación de Vida Laboral y Familiar, Universitat Abat Oliba CEU.

M. José RODRÍGUEZ JAUME, vicerrectora de Responsabilidad Social, Inclusión e Igualdad, Universitat d'Alacant.

Crístina YÁÑEZ DE ALDECOA, coordinadora del Rectorado en Internacionalización y Relaciones Institucionales, Universitat d'Andorra.

Joana GALLEGO AYALA, directora del Observatorio para la Igualdad, Universitat Autònoma de Barcelona.

M. Pilar RIVAS VALLEJO, jefa de la Unidad de Igualdad, Universitat de Barcelona.

Ruth María ABRIL STOFFELS, directora de la Unidad de Igualdad, Universitat CEU Cardenal Herrera.

Ana María PLA BOIX, delegada del rector para la Igualdad de Género, Universitat de Girona.

Esperanza BOSCH FIOL, directora y coordinadora de la Oficina para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres, Universitat de les Illes Balears.

Consuelo LEÓN LLORENTE, directora del Observatorio de Políticas Familiares, Universitat Internacional de Catalunya.

Mercedes ALCAÑIZ MOSCARDÓ, directora de la Unidad de Igualdad, Universitat Jaume I.

Anna ROMERO BURILLO, directora del Centro Dolors Piera de Igualdad de Oportunidades y Promoción de las Mujeres, Universitat de Lleida.

M. José ALARCÓN GARCÍA, directora de la Unidad de Igualdad, Universitat Miguel Hernández d'Elx.

María OLIVELLA QUINTANA, directora del Grupo de Igualdad de Género, Universitat Oberta de Catalunya.

Dominique SISTACH, responsable de la Comisión de Igualdad de Oportunidades, Universitat de Perpinyà Via Domitia.

Silvia GÓMEZ CASTÁN, técnica de Igualdad del Gabinete de Innovación y Comunidad, Universitat Politècnica de Catalunya.

María Rosa CERDÀ HERNÁNDEZ, responsable de la Unidad de Igualdad, Universitat Politècnica de València.

Tània VERGE MESTRE, directora de la Unidad de Igualdad, Universitat Pompeu Fabra.

Maite SALA RODRÍGUEZ, técnica de Relaciones Internacionales y Estudiantes, Universitat Ramon Llull.

Inma PASTOR GOSÁLVEZ, directora del Observatorio de la Igualdad, Universitat Rovira i Virgili.

Amparo MAÑÉS BARBÉ, directora de la Unidad de Igualdad, Universitat de València.

Anna PÉREZ I QUINTANA, directora de la Unidad de Igualdad, Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya.

EDITA

XARXA VIVES D'UNIVERSITATS

Edificio Àgora Universitat Jaume I

12006 Castelló de la Plana · <http://www.vives.org>

ISBN: 978-84-09-33571-8

LIBRO BAJO UNA LICENCIA CREATIVE COMMONS BY-NC-SA

(cc) Xarxa Vives d'Universitats, 2018, de la edició original

(cc) Universitat Autònoma de Barcelona y Xarxa Vives d'Universitats, 2021, de esta edición.

Traducción del catalán: Montserrat Rifà Valls

Coordinadoras: Teresa Cabruja Ubach, M. José Rodríguez Jaume y Tània Verge Mestre.



**Generalitat
de Catalunya**

Este proyecto ha recibido financiación del Departamento de Empresa y Conocimiento de la Generalitat de Catalunya.

Xarxa Vives
d'universitats



Esta edición ha sido impulsada por la Red Vives de Universidades en colaboración con la Universitat Autònoma de Barcelona.

SUMARIO

PRESENTACIÓN	5
01. INTRODUCCIÓN	8
02. LA CEGUERA AL GÉNERO Y SUS IMPLICACIONES	9
03. PROPUESTAS GENERALES PARA INCORPORAR LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA DOCENCIA	11
04. BUENAS PRÁCTICAS	15
4.1 Objetivos de la asignatura / módulo	15
4.2 Contenidos de las asignaturas / módulos	17
ESTUDIOS DE GRADO DE MAESTRO/A DE EDUCACIÓN INFANTIL Y DE EDUCACIÓN PRIMARIA	17
Ejemplo 1. Transformar las subjetividades infantiles en educación con discursos feministas y decolonial	17
Ejemplo 2. Análisis e intervención atendiendo a las relaciones familiares, sociales y educativas en clave de género	18
ESTUDIOS DE GRADO DE PEDAGOGÍA	20
Ejemplo 3. Reconstruir para visibilizar la educación de las mujeres mediante fuentes orales y metodologías feministas de investigación	20
ESTUDIOS DE GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL	21
Ejemplo 4. La construcción de nuevas identidades profesionales <i>queer</i> en la acción de educadores/as sociales	21
ESTUDIOS DE MÁSTER DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA Y FORMACIÓN COMPLEMENTARIA	23
Ejemplo 5. Aprender, interaccionar y devenir uno/a misma en las relaciones pedagógicas y en las relaciones afectivo-sexuales	23
Métodos docentes	24
Modalidades organizativas de las dinámicas docentes	25
Evaluación de las asignaturas	27

05. RECURSOS DOCENTES	31
Lenguaje sensible al género en educación	31
Coeducación y formación del profesorado	31
Ejemplos de datos desagregados por sexo y análisis sensibles al género	32
Propuestas para trabajar la igualdad de género en el aula	32
Materiales visuales sensibles al género	33
06. ENSEÑAR A HACER INVESTIGACIÓN SENSIBLE AL GÉNERO	35
Ejemplo 1. Evaluación de un TFG del grado de Pedagogía para optar al premio a mejor trabajo con perspectiva de género	35
Ejemplo 2. Formarse como investigador/a en educación a partir de incorporar la perspectiva de género en los Trabajos finales de Máster	36
07. HERRAMIENTAS DE CONSULTA	39
7.1. Webgrafía	39
7.2. Bibliografía de referencia	40
7.3. Glosario	43
7.4. Enlaces a guías docentes de asignaturas específicas de género	44
08. PARA PROFUNDIZAR	46
8.1 Bibliografía especializada	46

PRESENTACIÓN

¿Qué es la perspectiva de género y qué relevancia tiene en la docencia de los programas de grado y posgrado? Aplicada al ámbito universitario, la perspectiva de género, o *gender mainstreaming*, es una política integral para promover la igualdad de género y la diversidad en la investigación, la docencia y la gestión de las universidades, todos ellos ámbitos afectados por diferentes sesgos de género. Como estrategia transversal, implica que todas las políticas tengan en cuenta las características, necesidades e intereses tanto de las mujeres como de los hombres, distinguiendo entre los aspectos biológicos (sexo) y las representaciones sociales (normas, roles, estereotipos) que se han venido construyendo culturalmente a lo largo de la historia sobre la feminidad y la masculinidad (género) a partir de la diferencia sexual.

La Xarxa Vives d'Universitats [Red Vives de Universidades (XVU)] promueve la cohesión de la comunidad universitaria y refuerza la proyección y el impacto de la universidad en la sociedad impulsando la definición de estrategias comunes, especialmente en el ámbito de acción de la perspectiva de género. Es oportuno recordar que las políticas que no tienen en cuenta estos roles diferentes y necesidades diversas y, por tanto, son ciegas al género, no ayudan a transformar la estructura desigual de las relaciones de género. Esto también es aplicable a la docencia universitaria, mediante la cual presentamos al alumnado una serie de conocimientos para entender el mundo y poder intervenir en él en el futuro desde el ejercicio de su profesión, le proporcionamos fuentes de referencia y autoridad académica y buscamos fomentar el espíritu crítico.

Una transferencia de conocimiento en las aulas que es sensible al sexo y al género trae consigo distintos beneficios, tanto para el profesorado como para el alumnado. Por un lado, al profundizar en la comprensión de las necesidades y comportamientos del conjunto de la población se evitan las interpretaciones parciales o sesgadas, tanto a nivel teórico como empírico, que se producen cuando se parte del hombre como referente universal o no se tiene en cuenta la diversidad del sujeto mujeres y del sujeto hombres. De este modo, incorporar la perspectiva de género mejora la calidad docente y la relevancia social de los conocimientos, las tecnologías y las innovaciones (re)producidas.

Por otro lado, proporcionar al alumnado nuevas herramientas para identificar los estereotipos, normas y roles sociales de género, contribuye a desarrollar su espíritu crítico y adquirir competencias que le permitan evitar la ceguera al género en su práctica profesional futura. Asimismo, la perspectiva de género permite al

profesorado prestar atención a las dinámicas de género que tienen lugar en el entorno de aprendizaje y adoptar medidas que aseguren que se atiende a la diversidad de las y los estudiantes.

El documento que tienes en tus manos es fruto del plan de trabajo bianual 2016-2017 del Grupo de Trabajo en Igualdad de Género de la XVU, centrado en la perspectiva de género en la docencia y la investigación universitarias. En una primera fase, el informe *La perspectiva de gènere en docència i recerca a les universitats de la Xarxa Vives: Situació actual i reptes de futur (2017)*, coordinado por Tània Verge Mestre (Universidad Pompeu Fabra) y Teresa Cabruja Ubach (Universidad de Girona), constataron que la incorporación efectiva de la perspectiva de género en la docencia universitaria seguía siendo un reto pendiente, a pesar del marco normativo vigente a nivel europeo, estatal y de los territorios de la XVU.

Uno de los principales retos identificados en dicho informe de cara a superar la falta de sensibilidad al género de los currículos de los programas de grado y posgrado, era la necesidad de formar al profesorado en esta competencia. En esta línea, se señalaba la necesidad de contar con recursos docentes que ayuden al profesorado a realizar una docencia sensible al género.

Por ello, en una segunda fase, se ha elaborado el recurso *Guías para una docencia universitaria con perspectiva de género*, bajo la coordinación de Teresa Cabruja Ubach (Universidad de Girona), M^a José Rodríguez Jaume (Universidad de Alicante) y Tània Verge Mestre (Universidad Pompeu Fabra). En conjunto, se han elaborado once guías, que incluyen entre una y cuatro guías por ámbito de conocimiento y se han encargado a profesoras de distintas universidades expertas en la aplicación de la perspectiva de género en su disciplina:

ARTES Y HUMANIDADES:

HISTORIA: Mónica Moreno Seco (Universitat d'Alacant)

HISTORIA DEL ARTE: M. Lluïsa Faxedas Brujats (Universitat de Girona)

FILOLOGÍA Y LINGÜÍSTICA: Montserrat Ribas Bisbal (Universitat Pompeu Fabra)

FILOSOFÍA: Sonia Reverter-Bañón (Universitat Jaume I)

CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS:

DERECHO Y CRIMINOLOGÍA: M^a Concepción Torres Díaz (Universitat d'Alacant)

SOCIOLOGÍA, Economía y Ciencia Política: Rosa M^a Ortiz Monera y Anna M. Morero Beltrán (Universitat de Barcelona)

EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA: Montserrat Rifà Valls (Universitat Autònoma de Barcelona)

CIENCIAS:

FÍSICA: Encina Calvo Iglesias (Universidade de Santiago de Compostela)

CIENCIAS DE LA VIDA:

MEDICINA: M^a Teresa Ruiz Cantero (Universitat d'Alacant)

PSICOLOGÍA: Esperanza Bosch Fiol y Salud Mantero Heredia (Universitat de les Illes Balears)

INGENIERÍAS:

CIENCIAS DE LA COMPUTACIÓN: Paloma Moreda Pozo (Universitat d'Alacant)

Aprender a incorporar la perspectiva de género en las asignaturas impartidas no implica más que una reflexión sobre los diferentes elementos que configuran el proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo del sexo y del género como variables analíticas clave. Para poder revisar tus asignaturas desde esta perspectiva, en las *Guías para una docencia universitaria con perspectiva de género* encontrarás recomendaciones e indicaciones que cubren todos estos elementos: objetivos, resultados de aprendizaje, contenidos, ejemplos y lenguaje utilizados, fuentes seleccionadas, métodos docentes y de evaluación y gestión del entorno de aprendizaje. Al fin y al cabo, incorporar el principio de igualdad de género no es solo una cuestión de justicia social, sino de calidad de la docencia.

Teresa Cabruja Ubach, M^a José Rodríguez Jaume
y Tània Verge Mestre, coordinadoras

01. INTRODUCCIÓN

Montserrat Rifà Valls, profesora de la Universitat Autònoma de Barcelona, recoge en esta guía un amplio abanico de recomendaciones para introducir la perspectiva de género en la docencia de educación y de pedagogía. A través de la docencia ofrecemos al alumnado una serie de conocimientos para comprender el mundo y las relaciones sociales, proporcionamos fuentes de referencia y autoridad académica así como perseguimos poner en práctica la participación y el espíritu crítico. Como se pone de manifiesto en esta guía, sin una reflexión sobre los sesgos de género que pueden estar presentes en el ejercicio de nuestra docencia, el profesorado puede contribuir a reforzar y perpetuar la desigualdad de género.

Por este motivo, se comienza con una discusión de los aspectos que marcan la **ceguera al género** de las disciplinas trabajadas en esta guía y sus implicaciones (segundo apartado). En este sentido, se señala la contradicción entre la feminización creciente de los estudios de educación y la todavía escasa atención a los indicadores de desigualdad en la práctica de la educación y la pedagogía por parte del profesorado, a pesar del amplio desarrollo teórico producido en las últimas décadas en torno al género y la educación.

A continuación la guía desarrolla diferentes herramientas para ayudar al profesorado a desarrollar una docencia sensible al género. Por un lado, se ofrecen **propuestas generales** para incorporar la perspectiva de género en la docencia (tercer apartado). Para ello, se dan a conocer las conceptualizaciones y teorías del género para la educación así como los principales enfoques y metodologías.

Por otra parte, se presentan propuestas concretas para introducir la perspectiva de género en la docencia de las disciplinas mencionadas. Se ofrece una serie de buenas prácticas que comprenden contenidos, evaluaciones y metodologías docentes en educación y pedagogía (cuarto apartado). La guía también incluye diferentes recursos docentes (quinto apartado) y proporciona indicaciones sobre cómo el profesorado puede ayudar al alumnado a incorporar la perspectiva de género en la investigación, especialmente en los TFG o TFM (sexto apartado). Asimismo, se recogen diferentes herramientas de consulta, como páginas webs, bibliografía, glosario de conceptos y enlaces a guías docentes, que pueden servir de ejemplo (séptimo apartado), y se ofrece una bibliografía de referencia para profundizar en el proceso de reflexión sobre cómo impartir una docencia sensible al género (octavo apartado).

02. LA CEGUERA AL GÉNERO Y SUS IMPLICACIONES

La **feminización de los estudios de educación** evidencia los sesgos de género en la formación y el desarrollo profesional de las educadoras, como alertan Izquierdo *et al.* (2008), con una orientación clara hacia el cuidado en los grados de maestro/a de educación infantil. En la Universidad de Valencia, la estabilización de la tendencia de que «todas las especialidades de magisterio feminizadas [excepto Educación Física] tenían un porcentaje de mujeres que oscilaba entre el 82% y el 96% de la matrícula» (Perelló 2013: 44), hace visible el sexismo y las desigualdades provocadas por el sistema sexo-género, que es extensivo a todas las universidades. Para profundizar en este análisis es clave comprender cómo afecta a la educación: la segregación vertical –es decir, las posiciones que ocupan hombres y mujeres en los estudios y en la profesión– y la segregación horizontal –la distribución de hombres y mujeres según las áreas de conocimiento o disciplinas.

En un estudio sobre la **ceguera al género** en la educación, entendida como la dificultad para reconocer los indicadores de desigualdad por parte del profesorado, sus autores llegan a la conclusión de que esta afecta de manera diferente a hombres y mujeres, pero que en el plano relacional, concretamente en lo que se refiere a la práctica educativa, tanto unos como otras muestran los mismos niveles de dificultad (García-Pérez *et al.* 2010). Aquí también se destaca que el uso de un lenguaje no sexista es uno de los principales retos, y que, en definitiva, la formación inicial del profesorado debería asumir que el «desarrollo de ‘competencias del aprendizaje del género’ del profesorado en las escuelas debe comenzar por el nivel más básico, en su capacitación para reconocer y actuar ante la desigualdad» (García-Pérez *et al.* 2010: 324). Una tarea que se puede llevar a cabo mediante la adopción de estrategias por parte de los futuros educadores/as que les conducen a aprender a reflexionar y a intervenir críticamente en la propia práctica, revisando las autorepresentaciones e incorporando metodologías pedagógicas emancipatorias.

En los años setenta y ochenta, la proliferación de estudios en educación desde una perspectiva de género fue fruto de la perturbación del feminismo como movimiento social en los años sesenta y de su impacto en la academia. Históricamente, en un contexto amplio, se distinguen las siguientes fases/focos que constituyen las diferentes miradas que abordan la **relación entre género y educación**:

1. **Crítica a la reproducción del sistema sexo-género.** El énfasis inicial en la teoría de la reproducción que cuestiona la masculinidad hegemónica, desde la diferencia sexual, permite el análisis del acceso de las mujeres a las instituciones educativas y la crítica a las formas de conocimiento del patriarcado (escolarización, recursos, profesionalización) (Mitrano, 1981; Miller, 1982; Grumet, 1988; Pagano, 1990).
2. **Resistencias del género a las desigualdades.** Se centra en el análisis de los estereotipos, para transformar radicalmente el contenido de la educación y reflejar los intereses y las experiencias de las mujeres. Hay un desplazamiento de las teorías de la reproducción hacia las de la resistencia (Bonal, 1998) desde la relacionalidad entre género, clase y raza (McRobbie, 1978; Anyon, 1983; Arnot y Weiler, 1993; Acker, 1994).
3. **Transversalización del género.** Los principios de igualdad y equidad de género en educación de la *IV Conferencia Mundial de Mujeres de Beijing* (1995) conllevan la transversalización de género que busca «el uso de una perspectiva de género en todos los estadios del desarrollo e implementación de políticas, planes, programas y proyectos» (Leo-Rhynie, 1999: 9) en todos los sectores y niveles educativos.
4. **Pedagogías feministas y queer.** Para las teóricas postestructuralistas críticas que repiendan el género desde Foucault y el feminismo, se pone atención al deseo, el lenguaje, el poder y la construcción de subjetividades (véase Belausteguigoitia y Mingo, 1999). Se apunta a las pedagogías de la vida cotidiana, de la diferencia y del deseo (Luke, 1999; Ellworth, 2005; Talburt y Steinberg, 2005).
5. **Interseccionalidad del género y pedagogías decoloniales.** La interseccionalidad en educación mira los sujetos desde la relacionalidad de las categorías de sexo-género, raza-etnia, clase social, orientación sexual, discapacidad y edad (Rifà y Duarte, 2013; Rifà, Duarte y Ponferrada, 2015). Las pedagogías decoloniales proponen metodologías para descolonizar el “yo”, las prácticas y el poder (Walsh, 2013).

03. PROPUESTAS GENERALES PARA INCORPORAR LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA DOCENCIA

En esta sección se desarrollan las conceptualizaciones y las teorías del género para la educación, con el fin de definir sus principales aportaciones e implicaciones y dotar así de un marco general a la propuesta de incorporación de la perspectiva de género en la docencia. El siguiente cuadro anticipa las relaciones que existen entre estas conceptualizaciones y teorías, y los diferentes enfoques y metodologías en educación que guían los ejemplos que se explican en el siguiente apartado.

Conceptualizaciones y teorías del género [Apartado 03]	Enfoques y metodologías en educación [Apartado 04]
Análisis del sistema sexo-género	Coeducación
Performatividad y <i>performance</i> del género	Pedagogías feministas y <i>queer</i>
Interseccionalidad del género	Metodologías feministas decoloniales

En primer lugar, dado que una de las metas principales de la docencia universitaria en los sub-ámbitos de la formación inicial de maestros, pedagogos y educadores sociales es reconocer y combatir las desigualdades, es importante aprender a interpretar las implicaciones del **sistema sexo-género** en educación, que pueden ser diversas. Según Gayle Rubin (1975: 159), el análisis del sistema sexo-género posibilita la crítica al «sistema de relaciones a través del cual una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y mediante el cual estas necesidades sexuales transformadas son satisfechas». La interpretación y el estudio del sistema sexo-género en educación se desarrolla en diferentes direcciones que permiten: desmontar la heterosexualidad obligatoria, basada en la asunción binaria del sexo, el género y la sexualidad; evaluar la división sexual del trabajo en la profesión docente y las actividades de aula, mediante el análisis de a qué intereses sirve esta distribución examinando los grupos representados y excluidos; y reflexionar críticamente sobre las relaciones de poder de género que contribuimos a perpetuar en la formación de la masculinidad y la femineidad, a partir de los significados que les otorgamos.

El reconocimiento del funcionamiento del sistema sexo-género es un primer paso para tomar conciencia de la reproducción de las desigualdades y del sexismo en el sistema educativo, y es la base para lograr la intención final de incorporar medidas que nos ayudan a revertirlos, como las que establece el *Plan de igualdad del sistema educativo* en Cataluña.¹ De esta forma, una propuesta general es el diseño de indicadores que permiten evaluar y transformar la reproducción de estas desigualdades en educación, como los que se establecen en este plan, agrupados en diferentes ejes: visibilización, formación, trabajo colaborativo, globalización del cuidado, orientación en los estudios, lenguaje no sexista, balance de género, diversidad sexual y afectiva, prevención de la violencia de género y el acoso.

En esta misma línea, si ponemos atención a las relaciones entre **conocimiento, poder y género en educación**, es preciso combatir el androcentrismo y el falogocentrismo² en la ciencia y la docencia. El análisis de la educación y el currículum desde la teoría crítica y la perspectiva feminista, hizo tambalear las relaciones de poder del capitalismo y las formas del patriarcado, en los libros de texto, en los contenidos y en el aula. Este análisis evidencia los mecanismos de selección excluyentes –por hacer visible la masculinidad dominante– y también muestra que la epistemología no es nunca neutral (Harding, 1986; Scott, 1989) sino que recoge la experiencia de quien conoce. Prestar atención a las relaciones entre conocimiento, poder y género implica revisar los procesos de producción científica del conocimiento en todas las áreas y disciplinas, para hacer visibles las personas que contribuyen a generar este conocimiento y sus diversidades y ser sensible a cómo estos procesos devienen en el aula.

De esta forma, podemos visibilizar la diversidad, atendiendo a las posiciones identitarias y de género de quien construye este conocimiento, apreciando que hay una conexión entre saberes e identidades docentes y discentes. Se trata de una estrategia general que hace explícitos los mecanismos de producción del conocimiento y de significado centrados habitualmente en el hombre como uni-

1 Generalidad de Cataluña. *Plan de igualdad de género del sistema educativo*, <http://educacio.gencat.cat/ca/arees-actuacio/centres-serveis-educatius/altres-programes-educatius/educacio-infantil-primaria-secundaria-batxillerat/pla-igualtat-genero/>

2 El androcentrismo es la adopción del universal masculino para la comprensión y valoración del mundo, que en el ámbito del conocimiento y de los aprendizajes supone aceptar el predominio de un punto de vista y de un saber contruidos desde la visión del hombre, que a menudo invisibilizan los otros puntos de vista y saberes producidos por las mujeres y otras minorías. Por otra parte, según la Wikipedia: “En teoría crítica y deconstrucción, falogocentrismo es un neologismo acuñado por Jacques Derrida (y explicado en su texto *La farmacia de Platón* y utilizado hoy en día en lingüística y sociología), que hace referencia al privilegio del masculino en la construcción de significar”, <https://ca.wikipedia.org/wiki/Falogocentrisme>).

versal, con la intención de multiplicar los puntos de vista y los significados en la ciencia y en la docencia. Consecuentemente, el análisis del sistema sexo-género que hemos descrito permite estudiar el acceso, la promoción y la movilidad en el sistema educativo que posiciona a educadores/as y estudiantes de forma diferente, y se puede combinar con la interpretación sobre la producción de conocimiento y las oportunidades de aprendizaje que ofrecemos. Como veremos en el siguiente apartado, la perspectiva de la coeducación nos permitirá hacer frente al sexismo que atraviesa la enseñanza y la docencia.

En segundo lugar, podemos aproximarnos a la educación rompiendo con el binario sexo-género, interpretando que el género es siempre una acción, una forma de hacer, así como una práctica discursiva que acontece y que está siempre abierta a la intervención y la resignificación (Butler, 1989). Si ponemos atención a la **performatividad** de la educación, nos fijaremos en los procesos de regulación social y normativización en los que están inmersas las instituciones, las reformas educativas y las situaciones en el aula donde los profesionales de la educación intervienen, incluyendo los dispositivos de planificación, desarrollo del currículum o intervención socioeducativa y de evaluación; y podemos reflexionar sobre qué espacios estamos contribuyendo a crear para que emerjan identidades, relaciones y sexualidades no heteronormativas. Desde la perspectiva que «el género es una *performance*; es lo que tú haces en un tiempo particular y no tanto lo universal que tú eres» (Gauntlett, 1998), las situaciones educativas son espacios y tiempos donde se generan oportunidades para aprender el género. En síntesis, la «*performance* sugiere que la enseñanza es un proceso en el que los docentes no son autores sino que performan identidad, autoridad y relaciones para conocer en el marco de relaciones intersubjetivas que están siendo construidas contextualmente» (Talburt, 2000: 84).

En las prácticas educativas, el **género como *performance*** implica comprender el aula como un espacio o laboratorio de experimentación de las identidades, el género, las relaciones, las sexualidades y los deseos. La conceptualización del género como *performance* configura la base de las pedagogías feministas y *queer* y conecta con las teorías interseccionales del género. Así, en tercer lugar, desde el punto de vista de Patil (2013), nos fijaremos en cómo el patriarcado y el colonialismo son mutuamente constituyentes, dado que la definición de las masculinidades y feminidades en Occidente, está relacionada con cómo representamos a los/las otros/as. Grant y Zwier (2012), sostienen que la incorporación de la interseccionalidad en la enseñanza se da a través de la educación multicultural y para la justicia social, y por tanto, la interseccionalidad del género en

educación aparece de la mano de las propuestas que persiguen la equidad para combatir las desigualdades raciales y étnicas. Según estos autores, las implicaciones de los estudios interseccionales para la educación se pueden agrupar en estos tres focos:

- a) **Identidades co-constituidas:** las identidades se construyen y no se hallan pre-fijadas, de ahí que «la interseccionalidad ofrece al profesorado una vía para comprender la dinámica del poder dentro de las representaciones mutuamente construidas del yo y de los otros y cómo interactúan en los espacios educativos» (Grant y Zwier, 2012: 8). La interseccionalidad proporciona el marco holístico para comprender el impacto de las políticas educativas en la experiencia personal y cuestionar las identidades dominantes.
- b) **Sistema opresivo** (espacios, procesos, estructuras, reglas y organizaciones): además de criticar las oportunidades de éxito o fracaso de las identidades atendiendo a la interrelación de categorías, de acuerdo con los procesos políticos de normativización, la interseccionalidad interpela a los educadores/as sobre «cómo están definiendo los comportamientos disruptivos e inapropiados de forma que discriminan aquellos que fracasan fuera de las normas culturales dominantes. Kumashiro urge a los educadores a ‘problematizar las intersecciones’, preguntándose a sí mismos qué pre-concepciones son disruptivas y cuáles pre-concebidas» (2002: 11).
- c) **Opresiones discursivas** (estereotipos y prejuicios): desde este foco, la interseccionalidad «es una herramienta poderosa para reformar la justicia social en la política y la práctica educativa. Expone cómo las formas normativas de enmarcar identidad excluyen o marginalizan a los estudiantes y cuáles son las comprensiones de las habilidades y las experiencias de vida de los estudiantes por parte del profesorado» (Grant y Zwier, 2012: 14).

04. BUENAS PRÁCTICAS

Una vez introducidas las ideas principales en relación a los sesgos de género de la educación y la pedagogía y presentadas las principales propuestas para introducir una perspectiva de género, en este apartado se concreta con mayor detalle cómo incorporar estos aprendizajes en la docencia. Se presentan ejemplos concretos de objetivos y contenidos docentes así como diferentes elementos a considerar en relación a la evaluación, a las modalidades organizativas y al método docente.

4.1 Objetivos de la asignatura / módulo

Dado que los estudios universitarios en la región Vives se integran en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) donde predomina un modelo basado en competencias, algunas universidades han comenzado el proceso de incorporar competencias transversales y específicas en los estudios (Observatorio para la Igualdad, 2017a). Así, el Observatorio para la Igualdad de la UAB ha diseñado un conjunto de competencias específicas como propuesta para incorporar en los grados de educación, que de forma resumida, buscan preparar al estudiante en: a) Adquirir conciencia crítica para hacer frente a las desigualdades y los sesgos de género; b) Analizar el sexismo, la LGTBifobia y cualquier forma de discriminación, acoso y violencia de género; c) Repensar la infancia, la adolescencia y el rol de las mujeres en la educación desde una perspectiva de género; d) Incorporar la coeducación en todos los niveles del sistema educativo; e) Transformar el conocimiento desde una óptica no androcéntrica ni falocéntrica; y, f) Construir identidades y cultura de género en el ámbito profesional. Una muestra del tipo de competencias que se propone en este documento es la siguiente competencia:

Demostrar conocimiento sobre la enculturación y socialización de género en la infancia y la adolescencia —u otras etapas, así como sobre el rol de las mujeres y del sistema de género (con todos sus conceptos fundamentales) en estos procesos y la interacción con los sistemas educativos formales (Observatorio para la Igualdad, 2017b: 4).

Abundando en el diseño y el desarrollo de objetivos de las asignaturas, en primer lugar, tenemos que abordar la necesidad de formar a los futuros educadores y educadoras en la coeducación, entendida como una educación no sexista y no

violenta, que de forma transversal educa en igualdad de derechos y oportunidades para niñas y niños. Siguiendo a Marina Subirats, la incorporación de las niñas en la educación, implica reivindicar su presencia con valores y conocimientos específicos que se deben globalizar, así como eliminar cualquier forma de exclusión en las escuelas. En síntesis, la coeducación es: «educar a los niños y niñas en unos mismos valores, hábitos, actitudes y prácticas» (Subirats, 2010: 10). En este sentido, es preciso prestar atención al currículum oculto, a los «prejuicios, entendidos como opiniones preconcebidas y estereotipos, es decir, aquellas imágenes mentales simplificadas que distorsionan la percepción de la realidad» (Roset *et al.* 2008: 15). Analizar el currículum oculto desde una perspectiva de género supone tener en cuenta cómo esconde la presencia de las mujeres y las niñas, qué modelo de feminidad y masculinidad se reproduce, y en definitiva cómo se perpetúa el sexismo. Con el fin de combatir el sexismo desde la coeducación, formulamos este objetivo en los grados de educación, a modo de ejemplo:

Analizar las acciones educativas del ámbito formal y no-formal desde la perspectiva de la coeducación, reflexionando sobre el acceso de las niñas en igualdad de condiciones, e interpretar los valores, los roles, los espacios, las tareas y los materiales de estas acciones desde la igualdad de género.

En segundo lugar, también podemos formular este objetivo desde las pedagogías feministas decoloniales y *queer*. Con el fin de «*queerizar* la educación» debemos comprometernos «con la práctica radical de deconstruir la normalidad, esto significa que no puede necesariamente reducirse a enseñar para o sobre sujetos *queer*» (Trujillo, 2015: 1537), sino que hay que descolonizar los sujetos (niños, adolescentes, adultos, mujeres, migrantes, transexuales, discapacitados ...) y los saberes, rechazando cualquier proceso de normalización que sea racista, sexista, homófobo o excluyente, y generando nuevas oportunidades de ser, conocer y aprender. En conclusión, este mismo objetivo se podría re-escribir de la siguiente forma:

Analizar las acciones educativas del ámbito formal y no-formal desde la interseccionalidad del género, reflexionando sobre los procesos de construcción de las identidades en educación, e interpretar los saberes, los cuerpos, los espacios, los tiempos y los materiales de estas acciones desde la justicia social, racial y de género.

4.2 Contenidos de las asignaturas / módulos

ESTUDIOS DE GRADO DE MAESTRO/A DE EDUCACIÓN INFANTIL Y DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Ejemplo 1. Transformar las subjetividades infantiles en educación con discursos feministas y decolonial

Grado de Maestro/a de Educación infantil

Desarrollo de la personalidad (0-6) (UAB, 1º, FBC, 12 ECTS)

Grado de Maestro/a de Educación Primaria

Aprendizaje y desarrollo I (UAB, 2º, FBC, 4 ECTS)

Aprendizaje y desarrollo II (UAB, 3º, FBC, 4 ECTS)

Las concepciones que las diferentes teorías sobre el aprendizaje, el desarrollo humano y de la personalidad tienen sobre el sujeto de la infancia pueden ser revisadas desde una perspectiva de género. Valerie Walkerdine (1995 y 2000) ha explorado la formación de las identidades en la infancia desde una perspectiva construccionista social, en contraste con algunas visiones más estaticistas y universalistas del yo, que sitúan a los niños y las niñas en el marco de la psicología de la educación, a menudo desde la herencia piagetiana. Además, en el contexto de las pedagogías feministas (Luke 1999; Korol, 2007), los saberes y el análisis de la vida cotidiana se convierten en la clave para transformar las relaciones desde una perspectiva de género. Por otra parte, la producción de la infancia con perspectiva de género, se encuentra entrelazada con otras formas de colonizarla que actúan desde posiciones adultocéntricas, etnificadoras y racializadoras (Cannella y Viruru, 2004).

A continuación se presenta un ejemplo de contenidos ya existente en el caso de la guía docente de la asignatura *Aprendizaje y desarrollo I* del grado de Educación primaria, que tiene como profesora responsable: Ibis Marlene Álvarez Valdivia. Específicamente, el tema 4 de la asignatura incorpora contenidos de género:3

4. El desarrollo emocional y social en edad escolar

- 4.1. Regulación emocional y social en la edad escolar
- 4.2. Construcción de la identidad personal y de género
- 4.3. Las interacciones entre iguales. Amistades y grupos

Otros temas que se podrían incorporar como contenidos en estas asignaturas son:

- Perspectiva de género en las teorías del aprendizaje y el desarrollo
- La representación de las niñas en las teorías y pedagogías psicológicas
- La formación de la identidad y del género en la infancia: masculinidades y feminidades
- Género, raza y etnicidad en el aprendizaje y el desarrollo
- Género, cuerpos y diversidad afectivo-sexual en el aprendizaje y el desarrollo
- Situaciones de aprendizaje del género en el aula
- Diferencia de género en el juego y los espacios infantiles
- Reproducción y subversión de los roles de género
- La evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva de género

Ejemplo 2. Análisis e intervención atendiendo a las relaciones familiares, sociales y educativas en clave de género

Grado de Maestro/a de Educación infantil

Acción tutorial: Relaciones entre escuela, familia y comunidad (UB, 1º, OB, 6 ECTS)

Grado de Maestro/a de Educación primaria

Acción tutorial: Relaciones entre escuela, familia y comunidad (UB, 2º, OB, 6 ECTS)

En cuanto a la incorporación de la perspectiva de género en el análisis y la intervención educativa atendiendo a las relaciones entre escuela, familia y comunidad/sociedad, queremos destacar aquí los contenidos de la asignatura *Acción Tutorial: Relaciones entre escuela, familia y comunidad*, coordinada por la profesora Marina Elías Andreu en el Grado de Maestro/a en Educación primaria,⁴ y coordinada por la profesora Inmaculada Dorio Alcaraz en el Grado de Maestro/a en Educación infantil.⁵ En dos de los bloques temáticos de esta asignatura se incorpora explícitamente la perspectiva de género:

4 <http://grad.ub.edu/grad3/plae/AccesInformePDInfes?curs=2020&assign=361041&ens=T-G1026&recurs=pladocent&n2=1&idioma=ESP>

5 <http://grad.ub.edu/grad3/plae/AccesInformePD?curs=2020&codiGiga=361121&idioma=-CAT&recurs=publicacio>

2. Transformaciones de las estructuras familiares

- 2.1. Estructura social de Cataluña. Aspectos demográficos y sociales. Prácticas educativas en las sociedades occidentales
- 2.2. Historia de la infancia y la familia
- 2.3. Modelos familiares. Cambios en la estructura, las relaciones y los estilos de vida. Expectativas educativas y sociales de las familias
- 2.4. Cambios en las funciones de la familia y de los sistemas familiares. Nuevas relaciones familiares, nuevas necesidades educativas

3. Desigualdad, pobreza y exclusión

- 3.1. Desigualdad, pobreza y exclusión. Clase social, etnia y género
- 3.2. Infancia y familia en riesgo social, circuitos de protección. Los malos tratos en el ámbito familiar y social
- 3.3. Trabajo educativo en red. Redes educativas locales: plan de entorno, proyectos educativos de ciudad, etc.
- 3.4. Participación y acción colectiva

En la práctica de estas asignaturas, hay diferentes estrategias que permiten desplegar estos bloques temáticos para incorporar la perspectiva de género en los estudios de educación infantil y primaria:

- Incorporar datos desagregados por sexo-género y/o el análisis interseccional en la explicación sobre la estructura social y sobre desigualdades, pobreza y exclusión.
- Contextualizar la historia de las niñas en la infancia y los roles de género en la familia y en la escuela.
- Analizar las diferentes representaciones de las familias en los discursos públicos y también desde una perspectiva autobiográfica (personal y colectiva).
- Poner ejemplos de la diversidad de modelos y nuevos modelos de familias: homoparentales, monoparentales, reconstituidas ...
- Estudiar la distribución de los trabajos de cuidado, acompañamiento y educación en las familias y en la escuela.

- Sensibilizar y prevenir en materia de violencias de género y de malos tratos en el ámbito familiar y social.
- Abordar la resolución de casos para la acción tutorial desde una perspectiva de género y de diversidad sexual y afectiva.
- Extender estas estrategias para incorporar la perspectiva de género en otros bloques de contenido: políticas familiares y educativas, acción tutorial en la escuela, y relaciones interpersonales (tutor/a y alumnado, y entre tutor/a y familia).

ESTUDIOS DE GRADO DE PEDAGOGÍA

Ejemplo 3. Reconstruir para visibilizar la educación de las mujeres mediante fuentes orales y metodologías feministas de investigación

Grado en Pedagogía

Historia de la educación de las mujeres (UV, 4º, OP, 4,5 ECTS)

En la guía docente de esta asignatura se afirma que se persigue «hacer visibles las mujeres en la historia de la educación en un intento de reescritura no androcéntrica, que analiza cómo la variable género ha condicionado espacios, actividades, organizaciones, currículums, e incluso, el acceso de las mujeres a los diversos niveles educativos.»⁶ La inclusión de la perspectiva de género implica la recuperación y visibilización de la historia de la educación de las mujeres, que no debería quedar sólo reflejada en una asignatura optativa, sino que permite compensar los sesgos de género en las asignaturas de historia y teorías de la educación presentes en todos los grados de educación y pedagogía.

Para Carmen Agulló, la profesora que imparte la asignatura,⁷ los sesgos de género se concretan, por ejemplo, en el desconocimiento de aspectos básicos de la historia de la educación, como la Sofía de Rousseau o el Plan de educación pública igualitaria de Condorcet. La visibilización de las maestras, pedagogas e historiadoras también es clave en esta asignatura. En relación con las actividades de aula y trabajos, esta profesora destaca la importancia de promover el estudio y la investigación con fuentes orales y la realización de historias de vida, que lle-

6 <https://webges.uv.es/uvGuiaDocenteWeb/guia?APP=uvGuiaDocenteWeb&ACTION=MOSTRAR-GUIA.M&MODULO=33914&CURSOACAD=2021&IDIOMA=V>

7 Según Carmen Agulló existen o han existido otras experiencias similares de la mano de expertas en la Universidad de Granada, con Pilar Bellarò Robles; la Universidad de Málaga, Isabel Grana Gil; Universidad de Sevilla, Consuelo Flecha García; y Universidad Rovira i Virgili, Isabel Miró Montoliu.

van a cabo sus estudiantes a partir de entrevistar a las abuelas y las madres para reconstruir a través de la memoria, las experiencias vividas y sus contextos educativos. Varias autores/as coinciden en que:

- a) La historia oral y la historia de las mujeres están entrelazadas en la estrategia de recuperación de la memoria de las mujeres, para reescribirlas como sujetos activos, con sus vidas y formas de resistencia (Nash y Tavera, 2003);
- b) Estudiar la historia de la educación con fuentes orales posibilita abordar los márgenes de la educación y comprender las mujeres como sujetos sociohistóricos, reivindicando el papel de la experiencia y el recuerdo, y estableciendo también vínculos intergeneracionales en la producción de conocimiento científico (Jiménez, 2009); y que
- c) La relación pedagógica también se transforma con la interpretación de la experiencia de los sujetos a partir de la entrevista, donde la construcción del relato implica la comprensión de la otra y se concibe como una forma de *escucha radical* (Rivas, 2012, siguiendo a Kincheloe).

En síntesis, una propuesta para la transformación de los saberes y las metodologías de investigación en la historia de la educación desde una perspectiva de género, es la que promueve la visibilización de las identidades subalternas mediante la construcción de relatos alternativos que hagan visibles las historias de las comunidades minoritarias, a través de la recuperación de la memoria, la indagación narrativa, la investigación autobiográfica y la conversación. Estas estrategias promueven las pedagogías emancipadoras y feministas.

ESTUDIOS DE GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL

Ejemplo 4. La construcción de nuevas identidades profesionales *queer* en la acción de educadores/as sociales

Grado en Educación social

Reflexión y acción en la práctica educativa (UdG, 24cr):

La práctica socio-educativa: relación, comunicación e intervención (3º, OB, 12c r)
Practicum I (3º, OB, 12cr)

A finales de los noventa, los datos desagregados por sexo mostraban diferencias de género en el ejercicio profesional de los/las educadores sociales (Cacho, 1998): había una proporción más elevada de hombres cursando los estudios (respecto del total de su género); las educadoras trabajaban más en empresas privadas y su sueldo era inferior, mientras que los hombres lo hacían en el sec-

tor público; y los hombres tenían un mayor conocimiento de las asociaciones de educación y buscaban un reconocimiento social y académico. En los perfiles profesionales también se aprecian diferencias: «Los ámbitos profesionales con mayor presencia femenina de educadoras son: personas mayores, adultos y disminuidos. En los de niños y adolescentes y animación sociocultural hay una mayor proporción de hombres» (Cacho, 1998: 97). Atendiendo a la correspondencia entre formación, profesionalización y precarización en el sistema sexo-género, hay distinciones importantes en el trabajo de los/las educadores/as, que afectan a: la valoración de la profesión, el sentido de la intervención educativa y la pertenencia al colectivo.

Este análisis crítico se complementa con la teoría *queer* (Talburt y Steinberg, 2005; Pie 2009a y 2009b), que conlleva un cambio de mirada, para problematizar la acción y las categorías que normalizan cuerpos, identidades, sexualidades, aprendizajes y relaciones:

El trabajo de Kumashiro (2002), *Troubling Education: Queer Activism and Antioppressive Pedagogy*, en la línea de Freire y Butler, sintetiza muy bien esta propuesta, destacando que educar no es conformarse y aprender lo dado, sino subvertir, romper con la visión dada del mundo, transformar, resistir, subvertir. Como Kumashiro, hago un llamamiento a que la educación no se traduzca en aprender el lenguaje, la historia y las concepciones de los grupos dominantes. Los educadores y educadoras debemos alentar a nuestros estudiantes a problematizar lo que se ha tomado como natural. Frente a las actitudes pasivas, sumisas, bancarias, debemos animarles a adoptar una actitud activa, alimentando su pasión por el cambio; una actitud que, superando el puro verbalismo, nos ponga sobre el camino para alcanzar nuevas realidades más justas para todos y todas (Carrera, 2013: 7-8).

Las siguientes cuestiones pueden guiar la reflexión durante las fases de observación e intervención socioeducativa:

- a) ¿Cómo intervenir en la acción socioeducativa para des-etiquetar las identidades y cuerpos normalizados (jóvenes, presos, niños, mujeres, inmigrantes, pobres, homosexuales, discapacitados ...)?
- b) ¿Cuál es la conexión entre aprendizajes, empoderamiento y comunicación en nuestros proyectos? ¿Qué espacios y tiempo favorecemos para la creación de agencia?⁸

⁸ La creación de agencia o “agenciamiento” es el proceso a través del cual se capacita a las personas a pensarse a sí mismas de forma crítica y a transformar con sus acciones las prácticas hegemónicas del sistema.

- c) ¿Cómo podemos construirnos una identidad profesional como educadores/as sociales receptiva a la transformación desde las pedagogías emancipadoras del género, las identidades y las sexualidades?

ESTUDIOS DE MÁSTER DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA Y FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

Ejemplo 5. Aprender, interaccionar y devenir uno/a misma en las relaciones pedagógicas y en las relaciones afectivo-sexuales

Máster de formación del profesorado de Secundaria

Taller de *Género y educación* (2 sesiones, UAB)

Los contenidos didácticos-disciplinarios y psico-socio-pedagógicos del máster deberían incorporar la perspectiva de género en sus planteamientos. En la UAB, se ha realizado un taller de género y educación para los futuros profesores/as de Secundaria, que consiste en una sesión teórico-práctica (con conceptos, perspectivas, sesgos, datos, recursos y ejemplos). En este sub-ámbito, los principales retos de los profesionales en la educación secundaria son: a) Promover un aprendizaje de las relaciones pedagógicas en el aula y de la participación en clave de género en la adolescencia; b) Comprender los conocimientos y la cultura popular que provienen de la literatura, el cine, la publicidad y la música, como textos de género que pueden ser reproductores o resistentes a los mitos del amor romántico; y c) Combatir el ciberacoso o el acoso a través de las redes sociales entre los/las jóvenes.

Además de conocer materiales y recursos existentes, las actividades prácticas deberían formar los futuros profesionales para diseñar metodologías y dinámicas propias:

a) Metodologías y dinámicas para analizar las relaciones afectivo-sexuales y prevenir las relaciones abusivas entre los/las jóvenes

En el marco del *Programa Estimar no fa mal [Amar no hace daño]* dirigido a jóvenes de 10 a 19 años, el ICD (Instituto Catalán de las Mujeres) ha elaborado una *Guía de materiales para profesionales de la enseñanza*⁹ para la prevención de relaciones abusivas y violencia machista en el ámbito de la pareja, que incluye varias dinámicas para realizar con grupos de jóvenes; y *Claves para identificar el ciberacoso en las relaciones afectivas*. En la sección de recursos docentes (webgrafía) hay varios enlaces a entidades

9 http://dones.gencat.cat/web/.content/03_ambits/docs/vm_materials_estimar_no_fa_mal.pdf

que han diseñado materiales educativos para prevenir y combatir las violencias de género.¹⁰

b) Metodologías y dinámicas para promover la construcción de identidades y relaciones de género entre los/las jóvenes desde la pedagogía performativa

Es preciso nombrar y definir la identidad de género, la transexualidad y la intersexualidad, para transformar el lenguaje de las identidades y relaciones pre-fijadas en el aula (Coll-Planas y Missé, 2010; Galofré y Missé 2015). La cultura visual popular abre un espacio para la construcción de identidades que sean sensibles a la diversidad de géneros, de formas de amar y orientaciones sexuales. El repertorio de posibilidades es bastante extenso, tanto si nos fijamos, por ejemplo, en el de series de televisión (*Transparent*, Amazon Studios; *Merlí*, TV3; *Sense8*, Netflix); o los cómics (*Dykes to watch out for* y *¿Eres mi madre?* de Alison Bechdel; *The Surface* de Ales Kot; *Wandering son*, de Shimura Takako).

Métodos docentes

Desde las pedagogías feministas decoloniales, Martínez resume de la siguiente forma las principales estrategias que trabajan para el empoderamiento de las personas, y buscan crear prácticas de libertad a través de la educación crítica:

- a) Inclusión de las diferencias.
- b) Visibilización de las formas de desigualdad y las imposiciones del patriarcado.
- c) Conocimiento de los espacios, saberes, experiencias de las diferentes mujeres, desde diferentes enfoques para facilitar procesos de empoderamiento individuales y colectivos.
- d) Participación comunitaria activa en equidad.
- e) Horizontalidad y transversalidad en las intervenciones.
- f) Generación de capacidad de autocrítica, de toma de conciencia individual y colectiva.
- g) Divulgación y explicación de la historia, la cultura, los saberes... desde un punto de vista feminista e intercultural, descubriendo el valor de conocimientos ocultos y no sólo de los dominantes y globalizadores.

10 https://dones.gencat.cat/web/.content/03_ambits/docs/vm_ciberassetjament.pdf

- h) Énfasis en el fomento de las redes de mujeres en pro de un modelo social basado en el bien común, en el apoyo mutuo a las personas, en redes solidarias y de tejido ciudadano (Martínez, 2015: 167).

Desde las pedagogías feministas y *queer*, Rifà siguiendo Britzman (2005) resumió los siguientes retos para la educación y el currículum que tienen una implicación directa en los métodos docentes en el aula:

- 1) Plantear la complejidad, la reflexividad y situar los afectos y sexualidades diversas en el centro del currículum y la práctica educativa;
- 2) Romper con los límites fuertes, de tipo organizativo e institucional en la escuela, y también con los límites fuertes que imponemos al conocimiento que se aprende y se enseña en el aula;
- 3) Tomar conciencia de las micro-políticas de la identidad y la diversidad sexual y de las formas de relación;
- 4) Promover la creación de límites débiles, que borran las fronteras entre los cuerpos, las identidades, las sexualidades y los conocimientos;
- 5) Reivindicar el aprendizaje de conocimientos más ligados a la vida cotidiana de las personas y sus vidas, biografías y deseos;
- 6) Cambiar la gestión del tiempo y de los espacios para que se conviertan en más fluidos;
- 7) Trabajar con otras formas de representación, cuestionando las tecnologías y medios de representación hegemónicos y sustituirlas por opciones que permiten visualizar la diversidad;
- 8) Comprender el currículum como un espacio donde dialogan los deseos, las sexualidades, los cuerpos y las identidades diversas;
- 9) Desplazarnos de los márgenes hacia el centro, para colocar allí las identidades subalternas: las historias de vida de mujeres, niños, personas mayores, lesbianas, inmigrantes... (Rifà, 2014: 144).

Modalidades organizativas de las dinámicas docentes

Por su parte, inspirados en Izquierdo (2008), Pujal y Mora han construido un modelo que es útil para reflexionar sobre la tipología de actividades formativas que proponemos en el aula y sus implicaciones desde la orientación a la provisión y el cuidado. Sostienen que es precisamente en las actividades formativas «don-

de acabamos incidiendo en los modelos de relación y acción con el alumnado» (2014: 123). Según este modelo, con la orientación al cuidado, la relación social se basa en la satisfacción de necesidades entre personas como finalidad; mientras que con la orientación a la provisión se pretende la obtención de objetivos o finalidades concretas, y aquí se instrumentalizan las relaciones. Para Pujal y Mora (2014), basándose en Boltanski y estudios precedentes de su propio grupo de investigación, las actividades formativas se pueden clasificar en cuatro tipologías, para cada una de las cuales aportamos un ejemplo del ámbito de la educación:

1) *Provisión centrada en la equivalencia entre personas y cosas / Cuidado centrado en las cosas en función de las personas*

Actividades dirigidas: clases magistrales participativas y seminarios de lecturas.

Métodos: exposición participativa, con preguntas y ejercicios, lluvia de ideas al inicio de un tema, y debates en clase.

Ámbito de la educación: desmontar los prejuicios y estereotipos, invitando a los estudiantes a hacer una puesta en común sobre el funcionamiento del curriculum oculto de acuerdo con sus experiencias, como paso previo para desarrollar el sexismo como tema y revelar su funcionamiento.

2) *Provisión centrada en la equivalencia entre personas y cosas / Cuidado centrado en las cosas en función de las personas / Cuidado centrado en las personas*

Actividades dirigidas: estudio exploratorio.

Métodos: investigación a partir de fuentes secundarias y presentaciones orales.

Ámbito de la educación: presentaciones orales para compartir el análisis de materiales educativos dirigidos a un contexto y grupo específico desde una perspectiva de género.

3) *Cuidado centrado en las cosas en función de las personas / Cuidado centrado en las personas*

Actividades supervisadas: tutorías.

Métodos: reuniones individuales o en grupos reducidos para resolver dudas y dar un retorno.

Ámbito de la educación: seguimiento de las prácticas en los centros y entidades educativas, teniendo en cuenta los sesgos de género en las

relaciones interpersonales y de aprendizaje, en cuanto a la participación en el grupo reducido pero también en las prácticas (observación, diseño de propuestas, intervención y evaluación).

4) *Provisión centrada en las cosas / Provisión centrada en la equivalencia entre personas y cosas*

Actividades de evaluación: prueba escrita.

Métodos: examen.

Ámbito de la educación: la incorporación de la perspectiva de género se realiza a través de la inclusión de preguntas sobre temas, conceptos y autoras que rompen con el androcentrismo y la prevalencia del universo masculino en el conocimiento.

Adaptado de Pujal y Mora (2014: 120)

El grado de interacción es crucial para cada una de las diferentes tipologías de actividades formativas y es una elección a través de la cual se articula la orientación al cuidado o a la provisión que adquieren. Dejando de lado que algunas de estas actividades formativas son más sensibles al género, desde la perspectiva metodológica –especialmente porque en el ámbito de la educación trabajamos con las personas– consideramos que se puede incorporar esta perspectiva en todas las tipologías planteadas. Sobre todo, queremos destacar que es fundamental que el profesorado universitario preste atención a los sesgos de género en la interacción, la participación y la escucha en el aula, y que busque estrategias para promover la participación equilibrada de mujeres y jóvenes en el aula. Pujal y Mora (2014) también han aplicado este análisis a los diferentes instrumentos de evaluación, por si se quiere ampliar esta información.

Evaluación de las asignaturas

Por un lado, varios estudios demuestran que las mujeres profesoras reciben sistemáticamente evaluaciones más bajas que los hombres profesores, un fenómeno que se da tanto por parte de los chicos como de las chicas estudiantes (Boring, 2014; Boring, Ottoboni y Stark, 2016; Mengel, Sauermann y Zöllitz, 2016). Las universidades y las escuelas deberían compensar los sesgos de género en la evaluación, revisar los instrumentos, analizar las representaciones que están mediando en las respuestas de los/las estudiantes, y sobre todo, ir con cuidado, con el uso y las implicaciones que tienen los resultados de estas encuestas, por ejemplo, en la promoción del profesorado. Las encuestas de satisfacción de los estudiantes de-

berían repensarse desde esta perspectiva e incluir preguntas o comentarios que conduzcan a reflexionar sobre los posibles sesgos de género en las respuestas. Además, se pueden implementar otras herramientas que apuestan por un modelo de evaluación democrática y participativa, como auto-reflexiones, entrevistas, observaciones y portafolios, que tengan en cuenta la diversidad.

Por otro lado, los datos desagregados por sexo también nos proporcionan información sobre las evaluaciones de los/las estudiantes. A menudo, cuando se trata de valorar el trabajo de los que son candidatos a la recepción de un premio (en los TFG o premios extraordinarios de grado), no se mantiene la proporcionalidad desde una perspectiva de género. Aquí debemos preguntarnos de nuevo si evaluamos igual el trabajo de un chico y de una chica estudiante, o si nuestras percepciones intervienen en los procesos de evaluación y calificación. En el caso de las facultades de educación, este fenómeno es aún más flagrante, dado que los hombres son una minoría en el conjunto de los estudios. Por lo tanto, parece que necesitamos tomar medidas para evitar también el sexismo en la evaluación y considerar cómo nos afecta la feminización de los estudios a este nivel, recoger los datos desagregados por sexo y analizar si existen discriminaciones.

Ambas dimensiones, la evaluación del profesorado y la evaluación del alumnado, configuran competencias, conocimientos y habilidades que los/las futuros/as educadores/as deberán adquirir a lo largo de su formación inicial, conjuntamente con las estrategias y los modelos para la evaluación de las organizaciones y centros, y la evaluación de proyectos y materiales curriculares, entre otros. En todos los casos, os invitamos a reflexionar sobre el impacto de género en las propuestas, políticas y prácticas del ámbito de la educación y a incluirlo en los informes. Además, una formación inicial de los/las educadores sensible al género, repercutirá en la mejora de la formación y la evaluación en los ámbitos de actuación profesional donde hay personas implicadas, ya sea porque el desarrollo profesional se lleva a cabo en interacción con niños, jóvenes o personas adultas.

En esta sección, nos centramos en la evaluación de los/las estudiantes, y por este motivo, a continuación resumimos algunas estrategias que podemos tener en cuenta durante el diseño e implementación de actividades de evaluación de las asignaturas de los grados y másteres en educación. Las siguientes estrategias son sensibles al género y multiplican las herramientas que tenemos para la evaluación, promueven la participación y la toma de conciencia del alumnado y tienen en cuenta la diversidad:

- Evaluación ciega: cuando estamos ante pruebas, exámenes o trabajos, es conveniente buscar mecanismos para anonimizar el proceso de corrección;
- Sin embargo no hay que confundir la calificación con la evaluación. El *feedback* o reflexión sobre los aprendizajes alcanzados y una evaluación cualitativa permite incorporar cambios en los procesos de estudio y sentirse acompañado/a;
- Si bien las estudiantes participan menos a las clases, también suelen solicitar más tutorías o seguimientos para aclarar dudas y mejorar su rendimiento. Este es un elemento a tener en cuenta cuando evaluamos;
- La combinación de métodos de evaluación, la evaluación continua y la evaluación formativa favorecen la toma de conciencia sobre los procesos de aprendizaje, lejos de la evaluación final que sólo es un rendimiento de cuentas;
- La auto-evaluación permite trabajar aspectos relacionados con el autococonocimiento, la autovaloración y la capacidad de autocrítica;
- La inscripción de la propia biografía y relatos en primera persona sobre los aprendizajes son reveladores de dinámicas que a menudo quedan invisibilizadas;
- Se pueden promover actividades de co-evaluación o evaluación entre iguales, para que el alumnado sea corresponsable de la evaluación de los aprendizajes y analizar los resultados desde una perspectiva de género;
- Además de tener en cuenta el balance de género en los grupos, podemos fijar fórmulas de devolución y comentario en pequeños grupos o individualmente para promover el intercambio y la participación;
- Debemos revisar cómo se eligen los/las portavoces de los grupos, si responde a una división del trabajo desde una perspectiva de género, y podemos establecer mecanismos de rotación;
- La elaboración de rúbricas debería incorporar el sentido del género en el aprendizaje y el logro de los conocimientos sobre el funcionamiento del sexismo y el androcentrismo en educación;
- Los diarios de clase y de las prácticas permiten plantearse y evaluar el sentido del género en los relatos sobre la educación de las personas;

- Podemos explicitar la atención a la diversidad y la inclusión del género como criterio de evaluación;
- La evaluación mediante carpetas de aprendizaje también permite reconstruir aprendizajes a partir de buscar evidencias que invitan a la reflexión sobre el proceso llevado a cabo y establecer unos objetivos propios para el recorrido por la asignatura.

05. RECURSOS DOCENTES

Lenguaje sensible al género en educación

EMAKUNDE/INSTITUTO VASCO DE LA MUJER (2008). *Guía de lenguaje para los ámbitos educado ivo*. Disponible en: https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/pub_guias/es_emakunde/adjuntos/guia_leng_educ_es.pdf

FERRER, Cristina; MATEU, Joana M.; PONS, Maria; BARCELÓ, Catalina; PONT, Catalina y ROIG, Micaela (2006). *Lenguaje para la igualdad en la educación*. Islas Baleares: Instituto Balear de la Mujer. Disponible en: https://oficinaigualtat.uib.cat/digitalAssets/297/297562_llenguatge-per-la-igualtat-a-leducacio.pdf

Coeducación y formación del profesorado

GENERALIDAD DE CATALUÑA. *Plan de igualdad del sistema educativo*. Disponible en: <http://educacio.gencat.cat/ca/arees-actuacio/centres-serveis-educatius/altres-programes-educatius/educacio-infantil-primaria-secundaria-batxillerat/pla-igualtat-genero/>

GENERALIDAD DE CATALUÑA. *Coeducación e igualdad de género* (recursos, experiencias, formación ó, normativa, bibliografía). Disponible en: <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/>

GUERRERO, Elizabeth; HURTADO, Victoria; AZUA, Ximena y PROVOSTE, Patricia (2011). *Material de Apoyo con perspectiva de genero para formadoras y formadoras*. Gobierno de Chile, Hexagrama consultoras. Disponible en: http://www.educarenigualdad.org/media/pdf/uploaded/material/407_201109271215450-material-apoyo-perspectiva-genero-pdf.pdf

INSTITUTO O DE LA MUJER (2008). *Guía de Coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Madrid: Ministerio de Igualdad. Disponible en: <https://www.inmujeres.gob.es/observatorios/observigualdad/estudiosInformes/docs/009-guia.pdf>

Instituto de la mujer y de la igualdad de oportunidades (área temática de educación). Disponible en: <https://www.inmujeres.gob.es/ca/areasTematicas/AreaEducacion/Educacion.htm>

MORENO, María Antonia (2007). *Coeducamos. Sensibilización y formación del profesorado. Analizar el sexismo es un paso Hacia una sociedad más justa*. Conse-

jería de Educación del Principado de Asturias. Disponible en: <http://www.ugr.es/~fjrrios/pdf/mi-sexismo.pdf>

Portal de recursos docentes con perspectiva de género para la docencia universitaria, Universidad de Alicante. Disponible en: <https://web.ua.es/es/unidad-igualdad/docencia-igualdad/presentacion.html>

SUBIRATS, Marina (2010). *La coeducación hoy: Los Objetivos pendientes*. Gobierno Vasco. Emakunde, Programa coeducativo para la igualdad, el Respeto y la no violencia. Disponible en: https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/proyecto_nahiko_formacion/es_def/adjuntos/2010.09.21.marina.subirats.pdf

UNICEF. Igualdad de Genero. Disponible en: <https://www.unicef.org/es/igualdad-de-genero>

Ejemplos de datos desagregados por sexo y análisis sensibles al género

- EGERA, Effective Equality in Research and the Academia. Disponible en: <https://www.uab.cat/web/l-observatori/egera-ue-fp7-1345682746703.html>
- Gender Equality Index. Disponible en: <https://eige.europa.eu/gender-equality-index/2020>
- Gendered Innovations. Disponible en: <https://genderedinnovations.stanford.edu/>
- Observatorio de la Igualdad de la URV (Universitat Rovira i Virgili). Disponible en: <http://www.urv.cat/ca/vida-campus/universitat-responsable/observatori-igualtat/>
- Observatorio para la Igualdad de la UAB (Universitat Autònoma de Barcelona). Disponible en: <https://www.uab.cat/observatori-igualtat/>
- OECD. Gender fecha portal. Disponible en: <https://www.oecd.org/gender/data/>

Propuestas para trabajar la igualdad de género en el aula

- IRD, Ayuntamiento de Barcelona. *Recursos pedagógicos online para la igualdad*. Disponible en: <https://ajuntament.barcelona.cat/recursospedagogics/ca>

- *Gender and Education* (resources: pedagogies). Disponible en: <http://www.genderandeducation.com/resources-2/pedagogies/>
- *Igualdad en ruta. Recursos coeducativos*. Disponible en: http://isonomia.uji.es/wp-content/uploads/2013/06/PDF-igualtat_en_ruta-recursos_coeducatius.pdf
- INSTITUTO CATALÁN DE LAS MUJERES. *Recursos para la sensibilización, coeducación y violencia machista* (ámbitos de actuación). Disponible en: <https://dones.gencat.cat/ca/inici/>
- INSTITUTO ASTURIANO DE LA MUJER (2001). *Coeducación. Guía de recursos*. Asturias: Servicio de Publicaciones de la Consejería de la Presidencia. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/en/dam/jcr:0e22e-ce4-44e4-420b-9459-cf3d1188bac1/coeducaci%C3%B3n%20asturias.pdf>
- IREX. *Creating Supportive Learning Environments for Girls and Boys: A Guide for Educators*. Disponible en: <https://www.irex.org/resource/creating-supportive-learning-environments-girls-and-boys-guide-educators>
- ROSET, Montserrat; PAGÈS, Eugènia; LOJO, Mirta y CORTADA, Esther (2008). *Guía de coeducación para los centros educativos: pautas de reflexión y recurso hueso para la elaboración de un proyecto de centro*. Barcelona: Instituto Catalán de las Mujeres, Departamento de Educación, Generalitat de Cataluña. Disponible en: https://dones.gencat.cat/web/.content/03_ambits/docs/publicacions_eines10.pdf

Materiales visuales sensibles al género

- Center for Women 's Global Leadership Poster Puerto al. Disponible en: <https://rucore.libraries.rutgers.edu/portals/cwgl/>
- Drac màgic. Cultura audiovisual. Disponible en: <https://www.dracmagic.cat/>
- Feminist Visual Arts, British Library. Disponible en: <https://www.bl.uk/sisterhood/articles/feminist-visual-arts>
- List of feminist comicbooks, Wikipedia. Disponible en: https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_feminist_comic_books
- Cine en *Picara online magazine*: <https://www.pikaramagazine.com/tag/cine/>
- Sens critique. Films feministas. Disponible en: https://www.senscritique.com/liste/Films_feministes/134907

- 8 Photographers that Know Gender and Identity are Drag. Disponible en: https://www.huffpost.com/entry/gender-and-identity-in-photos_n_580fb681e4b08582f88c70f3
- 10 series feministas. Tribuna feminista. Disponible en: <https://tribunafeminista.elplural.com/2016/09/10-series-feministas/>

06. ENSEÑAR A HACER INVESTIGACIÓN SENSIBLE AL GÉNERO

Dado que podemos encontrar diferentes guías y recursos para aprender a incorporar la perspectiva de género en la investigación,¹¹ en esta sección proporcionamos dos ejemplos prácticos que se contextualizan en el marco de la realización de Trabajos Finales de Grado (TFG) y de Trabajos Finales de Máster (TFM) en el área de educación. Consideramos que estos ejemplos facilitan estrategias y herramientas que pueden adaptarse a otros trabajos de investigación que se llevan a cabo en los diferentes grados y másteres de este ámbito.

Ejemplo 1. Evaluación de un TFG del grado de Pedagogía para optar al premio a mejor trabajo con perspectiva de género

Grado en Pedagogía

Trabajo Final de Grado (4º curso, 12 ECTS, UAB)

En el proceso para valorar los trabajos que optan al Premio de Trabajo Final de Grado al mejor trabajo de la titulación con perspectiva de género, que otorgan conjuntamente el Observatorio para la Igualdad de la UAB y el Instituto Catalán de las Mujeres, se proporciona una pauta que tiene en cuenta las diferentes dimensiones de la investigación y la innovación educativa.¹² A continuación se desarrolla esta rúbrica y se comparten las observaciones realizadas para la evaluación de uno de los TFG premiados del grado de Pedagogía (curso 2016-2017). No se ha considerado necesario compartir la puntuación obtenida, sino explicar el proceso de valoración que tiene en cuenta diversas dimensiones para la incorporación de la perspectiva de género en los TFG.

Título del TFG: *(Des)haciendo. El fomento del cambio de actitudes y conductas machistas o fruto del machismo mediante el grupo educativo*

Autoría: Carolina Pérez

Tutora: María del Mar Durán

I. *Adecuación de la metodología y del plan de trabajo a los objetivos establecidos.* El trabajo está bien fundamentado teóricamente y metodológicamente, y muestra rigor en su desarrollo y ejecución. Aporta un estado de la cuestión y relaciona la

11 Véase algunos de estos recursos en: <https://www.uab.cat/web/l-observatori/grups-centres-y-institutos-uab-1345682746618.html>

12 <https://www.uab.cat/web/l-observatori/premis-als-millors-tfg-amb-perspectiva-de-generede-la-uab-1345699078441.html>

teoría de grupos y los cambios de actitudes con la reproducción del patriarcado, con el fin de justificar la necesidad de prevenir actitudes y conductas machistas en la adolescencia mediante la intervención educativa.

II. *Coherencia y rigor metodológico*. Como propuesta educativa e innovadora para abordar las relaciones de poder de género entre las personas jóvenes. Se proporciona la planificación de las actividades y las sesiones que pueden ser de referencia para futuras prácticas educativas y que se evalúan en la práctica, que afrontan por ejemplo los mitos del amor romántico entre los/las jóvenes y el ciberacoso, entre otros.

III. *Marco teórico utilizado*. El trabajo centra muy bien las formas de dominación y violencia fruto de la sociedad patriarcal y cómo es posible formar a los/las jóvenes en la conciencia crítica para transformar las relaciones abusivas y no saludables.

IV. *Novedad y originalidad del tema*. El diseño y las fases del trabajo están bien establecidas y la recogida de datos es sistemática y demuestra capacidad de análisis y reflexión. Se proporcionan herramientas para la recogida de datos durante la implementación de las actividades, como el uso del diario.

V. *El impacto de las aportaciones al ámbito de los estudios de género y a su propia disciplina*. Resultados y conclusiones. Este trabajo es un ejemplo de buena práctica dentro de los TFG y de las intervenciones educativas en la educación secundaria y con su publicación puede servir de referencia para los educadores/as en formación y en activo.

VI. *Uso no sexista o androcéntrico del lenguaje*. Se utiliza un lenguaje no sexista siguiendo la guía publicada por la propia Universidad.

VII. *Aplicación de la perspectiva de género en el enfoque del tema y su desarrollo*. Se recomienda explotar las evidencias del diario y las narraciones de los jóvenes mismos en el futuro sobre las actividades y no se consideran tan significativos los datos que emergen de los cuestionarios (pre y post test).

Ejemplo 2. Formarse como investigador/a en educación a partir de incorporar la perspectiva de género en los Trabajos finales de Máster

Máster de Investigación en Educación

Módulo: *Cartografías del género. Transiciones e identidades en la búsqueda* (transversal, 6 ECTS, UAB)¹³

13 <https://ddd.uab.cat/pub/procur/2020-21/g43218a2020-21iSPA.pdf>

Este módulo está impartido por profesores de diferentes departamentos de la Facultad de Ciencias de la educación (Joan-Carles Mèlich, Patricia Olmos y Montse Rifà) y plantea una mirada transdisciplinaria hacia los problemas, epistemologías y metodologías de la investigación en educación, desde una perspectiva feminista interseccional. Focaliza en la investigación sobre la formación de las identidades y las comunidades con grupos sociales minoritarios, poniendo atención al análisis del sistema sexo-género en las dinámicas de inclusión y exclusión, en diálogo con la construcción del otro/a. Los bloques de contenidos están estructurados: 1. Introducción a los estudios de género; 2. Cartografías sociales del género y la educación en igualdad; 3. Cartografías feministas, postcoloniales y críticas para la investigación en educación; 4. Género, identidades y diferencia en las prácticas educativas y culturales; y 5. Políticas, instituciones y cultura de género. Se ofrece a todos los estudiantes del máster de investigación en educación que tienen especialidades en pedagogía y didácticas específicas. La guía docente recoge 14 resultados de aprendizaje, entre los que se encuentran:

- (3) Conocer las aportaciones de la investigación en educación en el campo de los estudios de género, los estudios postcoloniales y la teoría crítica.
- (7) Diseñar estrategias de recogida de información en marco de las investigaciones sobre género e identidades.
- (13) Que los estudiantes sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios.

Con el trabajo principal del módulo se propone que el alumnado aprenda a incorporar la perspectiva de género en la investigación a través de repensar y reflexionar sobre sus TFM, cualquiera que sea su área de conocimiento. El trabajo de módulo consiste en analizar y justificar de qué manera puede introducirse la perspectiva de género en la investigación en el TFM. El trabajo consta de las siguientes partes:

1. Una búsqueda bibliográfica sobre el tema escogido y género para elaborar un marco teórico sobre cuál es el estado de la cuestión de vuestro tema en clave de género y exponer los conceptos importantes.
2. Seguidamente se realiza una propuesta justificada de cuáles son las modificaciones que se pueden realizar en el planteamiento de investigación

para incorporar la perspectiva de género, como por ejemplo en cuestiones conceptuales y teóricas, metodológicas, de recogida y análisis de datos...

3. Reflexiones y conclusiones.

4. Bibliografía utilizada.

Procedimiento a seguir:

- Primera entrega: título y tema del TFM y búsqueda bibliográfica realizada con 3-6 entradas.
- Segunda entrega: esquema o guion de las modificaciones que pueden realizarse en el TFM para introducir una perspectiva de género.
- Entrega del trabajo final. El trabajo es individual y tiene unas 10-15 págs.

Criterios de valoración:

- Adecuación de la bibliografía escogida y justificación de criterios de selección.
- Competencia analítico-reflexiva en la elaboración del marco teórico.
- Competencia de análisis e inferencia de ideas a partir de la revisión de la investigación.

07. HERRAMIENTAS DE CONSULTA

7.1. Webgrafía

- Asociación Candela. Disponible en: <https://candela.cat/inicio/>
- Asociación Coeducació. Disponible en: <https://coeducaccio.coop/>
- Feminario de Alicante (2002). *Elementos para una educación no sexista: guía didáctica de la coeducación*. Alicante: Biblioteca virtual Miguel de Cervantes. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/elementos-para-una-educacin-no-sexista---gua-didctica-de-la-coeducacin-0/html/>
- Gauntlett, David (1998). *Judith Butler*. Disponible en: <http://www.theory.org.uk/ctr-butl.htm>
- GENTE: *Nordic Research on Gender in Teacher Education. Vocabulary*. Disponible en: <https://nordgente.org/index.php/vocabulary/>
- Grant, Carl, y Zwier, Elisabeth. (2012). «Intersectionality and education». A J. Banks (ed.). *Encyclopedia of diversity in education*. (pp. 1263-1271). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. doi: <http://dx.doi.org/10.4135/9781452218533.n398>
- Leo-Rhynie and the IDLL, University of Cape Town (1999). *Gender Mainstreaming in Education. A Reference Manual for Governments and Other Stakeholders*. Kent, UK: Commonwealth Secretariat.
- Observatorio para la Igualdad (2017). *Guía para la Introducción de la Perspectiva de Género en la Docencia del Observatorio*. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: <http://ddd.uab.cat/record/177328?ln=ca>.
- *Simref, Seminario interdisciplinar de metodología de investigación feminista*. Disponible en: <http://www.simref.net>
- *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Disponible en: <https://plato.stanford.edu/entries/feminism-gender/>
- UGT-FETE. *Diccionario online de coeducación. Educando en Igualdad*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad y UGT, FETE Enseñanza. Disponible en: <http://www.educandoenigualdad.com/ca/portfolio/diccionario-online-de-coeducacion-2/>

- UNESCO-IICBA (2012). *Gender Mainstreaming in Teacher Education Policy. A Training Module*. Disponible en: http://www.iicba.unesco.org/sites/default/files/Gender_Mainstreaming_in_Teacher_Education_Policy.pdf
- WEINER, Gaby (género y educación). Disponible en: <https://www.gabyweiner.co.uk/>

7.2. Bibliografía de referencia

- ACKER, Sandra (1994). *Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, feminismo y enseñanza*. Madrid: Narcea.
- ANGUITA, Rocío (2011). «El reto de la formación del profesorado para la igualdad». *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (1): 43-51.
- ARNOT, Madeleine y MAC AN GHAILLM, Mairtin (eds.) (2006). *The RoutledgeFalmer Reader in Gender and Education*. Oxon: Routledge.
- AZORIN ABELLÁN, Cecilia María (2014). «Actitudes del profesorado Hacia la coeducación, claves para una educación inclusiva». *Ensayos: Revista de Educación de Albacete*, 29 (2): 159-174 [<https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/562>].
- BANK, Barbara (ed.) (2011). *Gender and Higher Education*. Baltimore: John Hopkins University Press.
- BELAUSTEGUIGOITIA, Marisa y MINGO, Araceli (eds.) (1999). *Géneros prófugos. Feminismo y educación*. México: UNAM-Paidós.
- BLANCO, Nieves (coord.). (2001). *Educación en femenino y en masculino*. Madrid: Akal.
- BOLAÑOS, LM y JIMÉNEZ CORTÉS, R. (1996). «La formación del profesorado en género». *Revista de Investigación Educativa*, 25 (1): 77-98.
- BROWN, Babette (2010). *Desaprender la discriminación en Educación Infantil*. Madrid: Morata.
- CACHO LABRADOR, Xavier (1998). *La educadora y el educador social en Cataluña*. Barcelona: Asociación Profesional de Educadores Sociales de Cataluña.
- CARRERA, MV (2013). «Educar *queer* : el educador / a social como agente de subversión de género en la escuela». *Revista Iberoamericana de Educación*, 61 (2): 2-12 [<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5889648>].

- CASTELLSAGUÉ, Alba; MENA, María; RIFÀ, Montserrat y PUJAL, Margot (2014). «Introduciendo la transversalidad de la perspectiva de género en nuevos formatos docentes». En *Unidade de Igualdade*: 57-75.
- CIDE/INSTITUTO DE LA MUJER (2006). *Incorporación y trayecto de niñas gitanas en la ESO*. Madrid: Fundación Secretariado Gitano, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- COBO, Rosa (ed.) (2007). *Interculturalidad, feminismo y educación*. Madrid: La Catarata y Junta de Andalucía, Plan de Igualdad.
- CODINA, Pilar; CORTADA, Esther y ROSET, Montserrat (coords.) (1994). *Educación no sexista. Experiencias educativas*. Barcelona: Graó.
- ESSOMBA, Miquel A. (2007). *Coeducación y prevención temprana de la violencia de género*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Subsección General de Información y Publicaciones.
- GARCÍA-PÉREZ, Rafael; REBOLLO, M^a Ángeles; VEGA, Luisa; BARRAGÁN-SÁNCHEZ, Raquel; BUZÓN, Olga y PIEDRA, Joaquín (2011). «El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer la desigualdad». *Cultura y Educación*, 23 (3): 385-397.
- GARCÍA-PÉREZ, Rafael; BUZÓN GARCÍA, Olga; PIEDRA DE LA CUADRA, Joaquín y QUIÑONES DELGADO, Carlos (2010). «La ceguera de género en el Profesorado». Ponencia presentada en el *Congreso Universitario Nacional de Investigación y Género*. Sevilla: Universidad de Sevilla [<https://idus.us.es/handle/11441/40179>].
- GRAÑERAS, Montserrat y MAÑERU MÉNDEZ, Ana (coords.). *Revisión bibliográfica sobre mujeres y educación (1983-2007)*. Madrid: CIDE/Instituto de la Mujer.
- INSTITUTO DE LA MUJER (2005). *Tomar en serio a las niñas*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Serie Cuadernos de Educación no Sexista, 17.
- IZQUIERDO, M. Jesús (coord) (2008). *Cuidado y Provisión: el sesgo de género en las prácticas universitarias y su impacto en la función socializadora de la universidad*. Informe. Madrid: Ministerio de Igualdad <https://www.inmujeres.gob.es/publicacioneselectronicas/documentacion/Documentos/DE0051.pdf>
- LOMAS, Carlos (comp.). *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*. México: Paidós.
- MORA, Enrico y PUJAL, Margot (2014). «El cuidado y la provisión en el proyecto docente universitario». *A Unidade de Igualdade*: 105-135.

- OBSERVATORIO PARA LA IGUALDAD (2017b). *Perspectiva de gènere en les competències dels estudis de Ciències de l'Educació*. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona.
- PERELLÓ, Fátima (2013). *Asimetrías del gènere a la Universitat de València*. Valencia: Universidad de Valencia.
- PIÉ BALAGUER, Asun (2009a). «De la teoria *queer* y les altres maneres de pensar l'educació». *Tiempo de educación*, 37: 253-270.
- PIÉ BALAGUER, Asun (2009b). *Educació social y teoria queer. De l'alteritat o les dissidències pedagògiques*. Barcelona: UOC.
- PIEDRA, Joaquín (2014). *Género, masculinidades y diversidad. Educación física, deporte e identidades masculinas*. Barcelona: Octaedro.
- REBOLLO, Ángeles (coord.) (2006). *Género e interculturalidad: educar para la igualdad*. Madrid: Aula abierta/Muralla.
- RENAU, M. Dolores (ed.) (2012). *Cómo aprender a amar en la escuela*. Madrid: La Catarata.
- RIFÀ VALLS, Montserrat y DUARTE CAMPDERRÓS, Laura. (2013). «Interseccionalidad del género, desigualdad y educación superior: categorías, indicadores y estrategias en la investigación». En ZAPATA, M.; GARCÍA, S. y CHAN DE ÁVILA, J. (eds.). *La interseccionalidad en debate*. Berlin: Freie Universität Berlin https://www.lai.fu-berlin.de/disziplinen/gender_studies/miseal/publicaciones/pub15/index.html
- RIFÀ VALLS, Montserrat; DUARTE CAMPDERRÓS, Laura y PONFERRADA, Maribel (eds.) (2015). *Nuevos desafíos para la inclusión social y la equidad en educación superior*. Barcelona, Costa Rica y Berlín: UAB, UNA y FU https://www.lai.fu-berlin.de/disziplinen/gender_studies/Publikationen/miseal---Nuevos-Desafios-para-la-Inclusion-Social-y-la-Equidad-en-la-Educacion-Superior/index.html
- RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Carmen (comp.) (2007). *Género y currículum. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículum*. Madrid: Akal.
- SÁNCHEZ BLANCO, Concha (2003). «A propósito de la feminización de la docencia en educación infantil». *Aula de Infantil*, 13: 34-40.
- SIMÓN RODRÍGUEZ, M. Elena (2010). *La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación*. Madrid: Narcea.

- SKELTON, Christine; FRANCIS, Becky y SMULYAN, Lisa (eds.) (2006). *The SAGE handbook of Gender and Education*. London: Sage.
- SOLSONA, Núria (2016). *Ni princeses ni pirates. Per a educar nens i nenes en llibertat*. Barcelona: Eumo.
- SUBIRATS, Marina (2007). *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro.
- SUBIRATS, Marina (2017). *Coeducación, apuesta por la libertad*. Madrid: Octaedro.
- TALBURT, Susan y STEINBERG, Shirley (eds.) (2005). *Pensando 'queer': sexualidad, cultura y educación*. Barcelona: Grao.
- TOMÉ, Amparo y RAMBLA, Xavier (2001). *La coeducación de las identidades masculinas en la educación secundaria*. Bellaterra: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Barcelona.
- UNESCO (2015). *A Guide for Gender Equality in Teacher Education Policy and Practices*. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231646>
- UNIDADE DE IGUALDADE (2014). *III Xornada en Xénero. Docencia e Investigación*. Libro de actas. Vigo: Universidad de Vigo.
- VV.AA. (1999). *Pedagogía amb veu de dones*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- VV.AA. (2000). *Pedagogía del siglo XX en femení*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

7.3. Glosario

Coeducación. “La acción educadora que potencia la igualdad real de oportunidades y valora indistintamente la experiencia, las aptitudes y la aportación social y cultural de mujeres y hombres, en igualdad de derechos, sin estereotipos sexistas, homofóbicos, bifóbicos, transfóbicos o androcéntricos ni actitudes discriminatorias por razón de sexo, orientación sexual, identidad de género o expresión de género “. Ley 17/2015, de igualdad efectiva de mujeres y hombres, artículo 2.d.

Feminización. Saskia Sassen se refiere a la feminización de la supervivencia o la feminización en el contexto de la globalización económica como “*la feminización de la fuerza del trabajo*, un fenómeno que con distintos rasgos se ha incrementado a lo largo de las últimas tres décadas en los países hegemónicos y periféricos, y *la feminización de la pobreza*” (Vega Solis y Gil Araujo en Sassen, 2003: 17). En el

ámbito de la educación, a pesar de que a menudo se critica la sobrerrepresentación de las mujeres en los estudios, esta alta presencia está directamente relacionada con la precarización de los trabajos en educación, en especial, en educación infantil y primaria, donde se asocia más a los trabajos de cuidado.

Educación performativa (o performática). Performativa o performática funcionan como adjetivos que designan una educación o pedagogía basada en la *performance*. Desde esta perspectiva, se ponen en valor los procesos de aprendizaje abiertos, como resultado de las acciones en el aula; la experiencia personal y colectiva de construcción política de identidades, cuerpos, géneros y sexualidades; y las relaciones pedagógicas basadas en el juego, la *performance* y la experimentación.

7.4. Enlaces a guías docentes de asignaturas específicas de género

- Cartografías del género. Transiciones e identidades en la investigación. Master oficial de investigación en educación (UAB). Disponible en: <https://ddd.uab.cat/pub/procur/2020-21/g43218a2020-21iSPA.pdf>
- Diversidad y coeducación. Grado de educación infantil (US) Disponible en: <https://www.us.es/estudiar/que-estudiar/oferta-de-grados/grado-en-educacion-infantil/1940010>
- Educación y género en una sociedad en cambio. Máster oficial en estudios de mujeres, género y ciudadanía (IIEDG). Disponible en: <https://www.iiedg.org/ca/master/pla-destudis-2010-2011>
- Educación para la igualdad de género. Grado de educación social (UIB). Disponible en: <http://estudis.uib.es/es/grau/edsocial/GEDS-P/22322/>
- Gender and education (University of Gothenburg). Disponible en: <https://www.gu.se/en/cultural-sciences/about-us/organisation/gender-studies-unit>
- Gender and Education - An Intersectional Perspective in Contemporary Settings (Malmö University). Disponible en: <https://mau.se/en/study-education/course/BU125E>
- Gender and Primary Education (The University of Edinburgh). Disponible en: <http://www.drps.ed.ac.uk/17-18/dpt/cxeduc10093.htm>
- Historia de la educación de las mujeres. Grado en pedagogía (UGR). Disponible en: [https://grados.ugr.es/pedagogia/pages/infoacademica/ghistoria-delaeducaciondelasmujeres-1415/!](https://grados.ugr.es/pedagogia/pages/infoacademica/ghistoria-delaeducaciondelasmujeres-1415/)

- Educar en igualdad de género. Grado de educación infantil y grado de educación primaria (UA). Disponible en: <https://cvnet.cpd.ua.es/Guia-Docente/GuiaDocente/Index?wlengua=es&wcodasi=17803&scaca=2020-21>
- Máster oficial en Igualdad, género y educación (USC). Disponible en: <https://www.usc.gal/es/estudios/masteres/ciencias-sociales-juridicas/master-universitario-igualdad-genero-educacion>
- Sexuality, Women and Gender in Psychology and Education Certificate (Teachers College, Columbia University). Disponible en: <https://www.tc.columbia.edu/lgbtq/education/certifications/>

08. PARA PROFUNDIZAR

8.1 Bibliografía especializada

- ANYON, Jean (1983). «Intersections of Gender Class: Accommodation and Resistance by Working-Class and Affluent Females to Contradictory Sex-Role Ideologies». En S. WALKER y L. BARTON (eds). *Gender, class and education*. New York: The Falmer Press.
- ALBERTÍN LASAOSA, Ana M. y ZUFIAURRE GOIKOETXEA, Benjamín (2006). *La educación infantil como tarea de maestras*. Barcelona: Octaedro.
- ARNOT, Madeleine y WEILER, Kathleen (1993). *Feminism and Social Justice in Education*. Londres: Falmer Press.
- BELZUNEGUI, Ángel; BRUNET, Ignacio; PASTOR, Imma y VALLS, Francisco (2008). *Maestros, escuelas e igualdad entre géneros. La transmisión de valores igualitarios en la educación primaria vista por el colectivo docente*. Tarragona: ICD y Arola Editors.
- BORING, Anne (2014). *Gender Bias se in Student Evaluation of Teachers*. Paper: [http://www.anneboring.com/uploads/5/6/8/5/5685858/aboring_gender_biases_in_set_april_2014.pdf].
- BORING, Anne; OTTOBONI, Kellie., y STARK, Philip.B. (2016). *Student evaluation of teaching (mostly) do not measure teaching effectiveness*. ScienceOpen Research [<https://www.scienceopen.com/document?vid=818d8ec0-5908-47d8-86b4-5dc38f04b23e>].
- CANNELLA, Gaile S. y VIRURU, Radhika (2004). *Childhood and Postcolonization. Power, Education, and Contemporary Practice*. New York and London: Routledge Falmer.
- CARRERA FERNÁNDEZ, M. Victoria; LAMEIRAS FERNÁNDEZ, María; CID FERNÁNDEZ, Xosé M.; RODRÍGUEZ CASTRO, Yolanda y ALONSO RUIDO, Patricia (2005). «De las tecnologías del género a las tecnologías de la subversión, un desafío pedagógico para la educación social». *RES, Revista de educación Social*, 21, 8-27 [https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2015/07/xmclid_res_-21.pdf].
- CARTER, Norvell y VAVRUS, Michael (2018). *Intersectionality of Race, Class, and Gender in Teaching and Teacher Education*. Leiden, NL: Brill/Sense.

- COLL-PLANAS, Gerard y MISSÉ, Miquel (ed.). (2010). *El género desordenado. Críticas en torno a la patologización de la transexualidad*. Barcelona/Madrid: Editorial ilegal.
- ELLSWORTH, Elizabeth (2005). *Posiciones en la Enseñanza. Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad*. Madrid: Akal.
- EPSTEIN, D. ; O'FLYNN, S. y TELDFORD, D. (2003). *Silenced Sexualities in Schools and Universities*. Stoke-on-Trent: Trenthan Books.
- FAUSTO-STERLING, Anne (2006). *Cuerpos sexuados. La política de género y la construcción de la sexualidad*. Barcelona: Melusina [2000].
- GALOFRÉ, Pol y MISSÉ, Miquel (ed.). (2015). *Políticas Trans. Una antología de textos desde los estudios trans norteamericanos*. Barcelona/Madrid: Editorial Egales.
- GORE, Jennifer (1996). *Controversias entre las pedagogías. Discursos críticos y feministas como regímenes de verdad*. Madrid: Morata.
- GRUMET, Madeleine (1988). *Bitter Milk: Women and Teaching*. Amherst: University of Massachusetts Press.
- HARDING, Sandra (1996). *Ciencia y feminismo*. Madrid: Morata [1986].
- HOOKS, Bell (1994). *Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom*. New York & London: Routledge.
- JIMÉNEZ CORTÉS, R. (2007). «Discurso de género y práctica docente». *Revista de Investigación Educativa*, 25 (1): 59-76.
- JIMÉNEZ RAMÍREZ, Magdalena (2009). «Historia oral en educación. El memorable del recuerdo, la importancia de la palabra ». En REYES BERRUEZO y S. CONEJERO (coords). *El largo camino hacia una educación inclusiva. XV Coloquio de Historia de la educación*, Pamplona-Iruñea [<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2964313>]
- HENDERSON, Emily (2015). *Gender Pedagogy. Teaching, Learning and Tracing Gender in Higher Education*. London: Palmgrave.
- KAPLAN, Carina V. (2016). *Género es más que una palabra. Educar sin etiquetas*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- KOROL, Claudia (comp.) (2007). *Hacia una pedagogía feminista. Género y educación popular*. Buenos Aires: El colectivo.

- KUMASHIRO, Kevin (2002). *Troubling Education: Queer Activism and Antioppressive Pedagogy*. New York: RoutledgeFalmer.
- LAHELNA, Elina (2014). Troubling Discourses donde Gender and Education. *Educational Research*, 56 (2): 171-183.
- LATHER, Patty (1991). *Getting smart. Feminist Research and Pedagogy with/in the Postmodern*. New York y London: Routledge.
- LUKE, Carmen (comp.) (1999). *Feminismos y pedagogías en la vida cotidiana*. Madrid: Morata.
- LUKE, Carmen y GORE, Jennifer (1999). «Mujeres en el medios académico. Estrategias, lucha y supervivencia». En M. BELAUSTEGUIGOITIA y A. MINGO (eds.).
- MARTÍNEZ MARTÍN, Irene (2015). «Para repensar la educación en clave hacemos feminista y postcolonial frente a la invisibilización de las mujeres y las niñas en la educación africana». *Revista de educación social*, 21, 154-169 [<https://eduso.net/res/revista/21/el-tema-experiencias-investigaciones/para-repensar-la-educacion-en-clave-feminista-y-post-colonial-frente-a-la-invisibilizacion-de-las-mujeres-y-las-ninas-en-la-educacion-africana>].
- MCLEOD, Julie (1998). «The promise of freedom and the regulation of genderfeminist pedagogy in the 1970s». *Gender and Education*, 10 (4): 431-445.
- MCROBBIE, Angela. (1978). «Working Class Girls and the Culture of Femininity». En WOMEN 'S STUDIES GROUP (eds.). *Women Take Issue: Aspects of Women 's Subordination*. Londres: Hutchinson.
- MENGEL, Frederike; SAUERMAN, Jan y ZÖLITZ, Ulf (2016). Gender Bias in Teaching Evaluation. *Journal of the European Economic Association*, 17 (2): 535-566.
- MILLER, Janet L. (1982). «The Sound of Silence Breaking: Feminist Pedagogy and Curriculum Theory». *Journal of Curriculum Theorizing*, 4 (1): 5-11.
- MITRANO, Barbara (1981). «Feminism and Curriculum Theory: Implications for Teacher Education». *Journal of Curriculum Theorizing*, 3 (2): 5-85.
- MONTOYA RAMOS, M. Milagros (2002). *Escuela y educación ¿Hacia dónde va la libertad femenina?* Madrid: horas y HORAS.
- NASH, Mary y TAVERA, Susanna (eds.) (2003). *Las mujeres y las guerras. El papel de las mujeres en las guerras de la edad antigua a la contemporánea*. Barcelona: Icaria.

- ORNER, Mimi. (1999). «Interrumpiendo los llamados para una voz del y la estudiante en la educación 'liberadora'. Una perspectiva postestructuralista feminista». A M. BELAUSTEIGUIGOTIA y A. MINGO.
- PAGANO, Jo Anne. (1990). *Exiles and Communities: Teaching in the patriarchal Wilderness*. Albany: State University of New York Press.
- PIUSSI, Anna María y MAÑERO MÉNDEZ, Ana. (coords.) (2006). *Educación, nombre común femenino*. Barcelona: Octaedro.
- PLATEAU, Nadine (1996). «La coeducación: un largo camino que recorrer.» En René Clair (ed.), *La formación científica de la mujer ¿por qué hay tan pocas científicas?* Madrid: Los Libros de la Catarata, 61-70.
- RIFÀ VALLS, Montserrat (2014). «Identidades *queer*, cuerpos y sexualidad en las narrativas filmicas de la infancia de Kore-eda Hirokazu». *Tiempo de educación*, 47: 143-17.
- RIVAS, Nacho; HERNÁNDEZ, Fernando; SANCHO, Juana M y NÚÑEZ, Claudio (2012). *Historias de vida en educación: Sujeto, Diálogo, Experiencia*. Barcelona: Depósito Digital UB [<http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/32345>].
- RUBIN, Gayle (1975). «The Traffic in Women: Notes on the Political Economy of Sex». A R.R. REITER (ed). *Toward an Anthropology of Women*. New York & London: Monthly Review Press: 157-210.
- SASSEN, Saskia (2003). *Contrageografías de la globalización. Género y ciudadanía en los circuitos transfronterizos*. Madrid: Traficantes de sueños.
- TALBURT, Susan (2000). *Subject to identity. Knowledge, Sexuality, and Academic Practices in Higher Education*. New York: State University Press.
- TRUJILLO, Gracia (2015). «Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: Hacia una pedagogía *queer*». *Educação e Pesquisa*, 41, 1.527-1.540 <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/109919/108415>
- WEINER, Gaby (2017). «Gender, Justice and Equity in Education». *Oxford Research Encyclopedia of Education*. USA: Oxford University Press, DOI: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.131>
- WALKERDINE, Valerie (1995). «Psicología del desarrollo y pedagogía centrada en el niño. La inserción de Piaget en la educación temprana». En J. LARROSA (ed.). *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid: La Piqueta, p. 79-152.

- WALKERDINE, Valerie (2000). «La infancia en el mundo post-moderno: la psicología del desarrollo y la preparación de los futuros ciudadanos». En T. TADEUS DA SILVA (coord.). *Las pedagogías psicológicas y el gobierno del yo en tiempos neoliberales* (p. 83-108). Sevilla: Publicaciones M.C.E.P.
- WALLENSTEIN, Sandra (1979). «Notas Toward a Feminist Curriculum theory». *Journal of Curriculum Theorizing*, 1 (1): 186-190.
- WALSH, Catherine (ed.) (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo 1. Quito: Abya Yala, Serie pensamiento decolonial.

It is proper to professionals of pedagogy and education to recognize and combat inequalities.

The Guide for mainstreaming gender in university teaching of Education and Pedagogy offers proposals, examples of good practices, teaching resources and consultation tools to learn how to interpret the implications of the sex-gender system in education and the influence of the gender perspective in teaching, knowledge transfer and research.



Check out the guides from other disciplines at vives.org

Xarxa Vives
d'universitats 

Universitat Abat Oliba CEU. Universitat d'Alacant. Universitat d'Andorra. Universitat Autònoma de Barcelona. Universitat de Barcelona. Universitat CEU Cardenal Herrera. Universitat de Girona. Universitat de les Illes Balears. Universitat Internacional de Catalunya. Universitat Jaume I. Universitat de Lleida. Universitat Miguel Hernández d'Elx. Universitat Oberta de Catalunya. Universitat de Perpinyà Via Domitia. Universitat Politècnica de Catalunya. Universitat Politècnica de València. Universitat Pompeu Fabra. Universitat Ramon Llull. Universitat Rovira i Virgili. Universitat de Sàsser. Universitat de València. Universitat de Vic · Universitat Central de Catalunya.