

Perspectiva de género en las titulaciones universitarias de Educación

Gender Perspective in the Bachelor's Degree in Education

ALBERT MARQUÈS-DONOSO

LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA, PROFESOR DEL CENTRO UNIVERSITARIO DON BOSCO

MERCEDES REGLERO-RADA

DOCTORA EN SOCIOLOGÍA, PROFESORA DEL CENTRO UNIVERSITARIO DON BOSCO

Resumen

Este estudio se ha desarrollado en el Centro Universitario Don Bosco, centro adscrito a la UCM, y su objetivo es analizar el tratamiento de la perspectiva de género en las competencias de los grados universitarios de Educación Infantil y Primaria. El proceso de investigación parte del diseño de un instrumento dirigido al alumnado de los grados seleccionados con el que se pretende, en primer lugar, averiguar los conocimientos sobre de la inclusión de género en las aulas y, en segunda instancia, evidenciar las necesidades que se dan en el proceso formativo de los futuros docentes en la perspectiva educativa de género. El proyecto de investigación pretende tratar las inquietudes de los futuros docentes y recoger las propuestas para trabajar la perspectiva de género en las aulas universitarias.

Palabras clave: desigualdad, deshumanización, violencia de género, cohesión social, patriarcado, brecha educativa, enfoque competencial, educación global.

Abstract

The present research study, carried out at Don Bosco University Centre, associated centre to the Complutense University of Madrid, aims to analyse the gender perspective approach in the competencies of the bachelor's degrees in Primary and Early Childhood Education. The research process is based on the design of a tool with a double aim: 1) to find out the knowledge about gender inclusion and 2) evince the needs in the training process of future teachers from a gender perspective. This research aims therefore to deal with the concerns of pre-service teachers and gather their proposals to work on gender perspective at university level.

Key words: inequality, dehumanisation, gender violence, social cohesion, patriarchy, educational gap, competency-based approach, global education.

1. INTRODUCCIÓN

En un centro universitario dedicado a los títulos de Educación, la justificación de la necesidad de incorporar en los planes de estudio la perspectiva de género parece que se encuentra únicamente en el potencial que supone la expansión de sus aprendizajes en las futuras aulas que dirijan. La verdad es que se justifica académicamente por este motivo, pero también porque no se puede olvidar que son jóvenes y, en la actualidad, están viviendo momentos que pueden calificarse como mínimo de difíciles respecto a la igualdad de género.

El último *Informe Foessa* (2019) previene de la gran transformación del modelo social, económico, ambiental y cultural que ya se está poniendo de manifiesto en la sociedad y que cuestiona las bases de la idea de inclusión y de cohesión social. Dentro de los grandes males sociales que describe para el progreso humano y social está la desigualdad de género. Especialmente el incremento de la violencia que supone.

Es posible que estemos en la transición de una época impregnada por los valores de la modernidad hacia otra en la que la inclusión y el desarrollo social continuarán siendo necesidades cruciales para buena parte de la población, pero cuyos fundamentos serán más inciertos y debatidos (Baumann y Bordoni, 2015).

Finalmente, en la introducción a la desigualdad de género, hay que destacar el impacto que tiene sobre el fenómeno de la exclusión, la dimensión relativa al aislamiento social.

En la violencia ejercida contra las mujeres, el aislamiento de la víctima es la herramienta del agresor para convertirla en una persona vulnerable, temerosa, dependiente, deshumanizada. De esta forma, en el ciclo de la violencia establecido por Leonor Walker en 1979, la mujer genera una conciencia de indefensión, incluso culpa, en las primeras fases de la violencia, que le hace tolerar el abuso una y otra vez a lo largo de su vida, confiando en él y sus puntuales excusas y arrepentimientos. Además, en el contexto actual, el aislamiento social implica la doble realidad de sufrirlo y percibirlo tanto en la realidad física, como en el mundo digital a través del cual se gestionan actualmente las relaciones sociales.

Por ello, merece la pena detenerse en el término deshumanización, concepto que mejora la comprensión entre la dicotómica realidad de la desigualdad de

género y la percepción de las personas sobre dichas desigualdades. En Martínez et al. (2017) se puede extraer el siguiente fragmento:

el campo de la deshumanización ... mecanizar significa percibir a los demás como si fuesen robots o máquinas. De esta forma, la mecanización sería fácilmente observable en el contexto de la industrialización o tecnología.

El proceso de deshumanización es la consecuencia que lleva a las personas a vincularse a un mundo digital basado en la tecnología del que se siente tan perteneciente que lo considera como suyo. Este proceso enmascara el descontento con la realidad y provoca una clara pérdida de características humanas y que afectan a su percepción de la realidad y de las relaciones con los demás.

De hecho, este conocimiento de la realidad obtenido a través de una ventana digitalizada impide la empatía, desvinculándolo de tragedias sociales como la violencia de género, las agresiones sexuales o las violaciones. En este sentido, la persona que consume sucesos reales a través de una pantalla y a través de canales de información manipulados y sesgados, sufre una desvinculación de la realidad y una tendencia creciente a la normalización de realidades extraordinarias, además de falta de empatía con la víctima y la configuración de discursos del odio, que empapan las redes sociales desde hace unos años, y que están separando al individuo de aquellas realidades que se pretenden silenciar y polemizar.

En Scribano y Roche-Cárcel (2020) se anticipaba la preocupación por «los contextos de profundo aislamiento social» y la pérdida de las relaciones humanas, por este motivo la necesidad de formación académica que complementa una realidad creciente, es necesario en un mundo dominado por el consumo de información digital. Los procesos de deshumanización más severos implicarán aislamiento social, eliminación del contacto físico humano y la reducción de la empatía con el resto de seres humanos.

En el aspecto que se debate en el artículo, la desigualdad de género, las iniciativas por su prevención y erradicación, conllevan efectos positivos en todos los aspectos mencionados. Varios estudios recientes (Ferrant y Kolev, 2016) demuestran que la discriminación de las mujeres en las instituciones sociales dificulta el crecimiento económico ya que no solo conduce a resultados desiguales, sino que también genera importantes pérdidas de eficiencia o una mala asignación de los recursos.

La *Memoria Anual de la Fiscalía General del Estado* (2018), expone, según las denuncias por violencia analizadas, que son situaciones incuestionables de dominio y maltrato físico y psicológico del hombre sobre la mujer. También el Ministerio del Interior corrobora la versión con la publicación también del mismo año del siguiente dato: el 90% de las víctimas por delitos sexuales son mujeres.

Por supuesto, no es necesario mencionar que es un asunto global, ya que la ONU (2020) estima que el 35% de las mujeres de todo el mundo ha sufrido violencia física y/o sexual por parte de un compañero sentimental o violencia sexual por parte de otra persona distinta a su compañero sentimental (estas cifras no incluyen el acoso sexual) en algún momento de sus vidas.

En el caso de la desigualdad educativa, la brecha a nivel mundial sigue siendo increíble. Unicef estima que 98 millones de niñas que deberían asistir a la escuela secundaria no lo hacen y se dedican a tareas domésticas o contraen matrimonios forzados. No se debe olvidar que ya está constatada como dimensión clave y altamente significativa la brecha educativa para explicar la desigualdad multidimensional o exclusión social severa (Araar, 2009).

La perspectiva de género en educación superior, objeto del presente artículo, se justifica por sí misma, pero también con los datos que de manera incuestionable ofrecen múltiples instituciones como se ha podido comprobar.

En su abordaje, debe comenzarse por concretar su definición. ¿Qué es la perspectiva de género?

La perspectiva de género hace referencia al posicionamiento crítico para el análisis de la dimensión crítica/evaluativa de la normatividad heterosexual y patriarcal que sustenta todo el sistema social y en el que el género es un principio de jerarquización de espacios, recursos materiales, económicos, públicos e ideológicos. (Donoso-Vázquez y Velasco-Martínez, 2013, p. 75)

Según Gamba (2008; citado por Donoso-Vázquez y Velasco-Martínez, 2013) la perspectiva de género implica:

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

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

El reconocimiento de las relaciones desiguales de poder entre los géneros tiene su raíz, como todos sabemos, en el patriarcado, que se resume como la institucionalización del dominio masculino sobre las mujeres y niñas de la familia, y la ampliación de ese dominio a la sociedad en general (Fernández Romero, 2012).

Es decir, la cultura, educación, política, economía, arte, se conocen desde una perspectiva androcéntrica, que se ha convertido a lo largo de la historia en un paradigma único; hoy se comprende la necesidad de retomar su análisis, estudia y puesta en práctica desde una perspectiva de género que de rigor a su comprensión.

1.1 La perspectiva de género en Educación: actualidad normativa

La educación actúa de manera directa en la construcción de una cultura, no se conoce otra vacuna mejor para prevenir las desigualdades basadas en género y en otros factores obviamente. A través de la educación se pueden generar competencias críticas que generen formas de pensamiento y acción social más justas e igualitarias con capacidad de transformación social.

La necesidad de incluir la perspectiva de género en educación superior queda recogida, en primer lugar, en el mandato de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Los Objetivos Desarrollo Sostenible fueron aprobados en 2015 en Nueva York por 193 países pertenecientes a Naciones Unidas. Surgieron como un llamamiento global y urgente para cuidar el planeta, erradicar la pobreza, y garantizar que todas las personas puedan vivir en paz. Se conocen también como Agenda 2030, por ser esa la fecha fijada para conseguir un mundo más justo y pacífico, y un planeta todavía habitable.

La Agenda 2030 define las metas y plazos de consecución que se han marcado y a los cuales se han adherido los países miembros.

La perspectiva de género queda incluida al menos, y de manera explícita, en dos de los 17 objetivos que instan al avance en esta línea: el objetivo 4 dedicado a educación y el 5, dedicado a la igualdad.

El Objetivo 4 se propone garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Es cierto que ha sido un avance la igualdad de oportunidades en escolarización en educación primaria, pero no ocurre así en todos los países y niveles educativos, tal y como argumenta la Organización de Naciones Unidas en su página web de los ODS.

Una de las metas planteadas para 2030 queda redactada como: eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional.

Que todas las niñas y los niños tengan una enseñanza primaria y secundaria completa, gratuita, equitativa y de calidad que produzca resultados de aprendizajes pertinentes y efectivos. Se pretende también reducir drásticamente el analfabetismo y mejorar las competencias de la población adulta para acceder a un empleo decente.

El segundo objetivo que aborda la necesidad de conocer y profundizar en la perspectiva de género en educación es el Objetivo 5, que aboga por lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas.

Las mujeres y las niñas representan la mitad de la población mundial y también, por tanto, la mitad de su potencial. En la actualidad siguen sufriendo la discriminación y la violencia en todos los lugares del mundo. La igualdad entre los géneros no es solo un derecho humano fundamental, sino la base necesaria para conseguir un mundo pacífico, próspero y sostenible, tal y como refleja su página web.

En segundo lugar, y ya en el marco de nuestro ordenamiento jurídico, se deben tener en cuenta dos leyes que defienden la perspectiva de género como forma de prevenir las diferentes formas de desigualdad.

La *Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral, contra la Violencia de Género* abarca los diferentes ámbitos en

que se puede incidir para eliminar la violencia y proteger a las víctimas. Uno de los aspectos que aborda la ley es el sistema educativo.

El sistema educativo español incluirá entre sus fines la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia. Igualmente, el sistema educativo incluirá, dentro de sus principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la plena igualdad entre hombres y mujeres y la formación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos. Las Universidades incluirán y fomentarán en todos los ámbitos académicos la formación, docencia e investigación en igualdad de género y no discriminación de forma transversal. (título I, artículo 4, apartados primero y séptimo)

Y, en segundo lugar, es necesario recordar que desde 2007, existe una ley en la que quedan recogidas las acciones necesarias que desde el ámbito administrativo y educativo deberían generarse en materia de igualdad. La *Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres*, en su capítulo 2 de acción administrativa frene a la desigualdad, sobre el principio de igualdad en la política de educación declara en el artículo 24:

- a) Las Administraciones educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, desarrollarán, con tal finalidad, las siguientes actuaciones:
- b) La atención especial en los currículos y en todas las etapas educativas al principio de igualdad entre mujeres y hombres.
- c) La eliminación y el rechazo de los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación entre mujeres y hombres, con especial consideración a ello en los libros de texto y materiales educativos.
- d) La integración del estudio y aplicación del principio de igualdad en los cursos y programas para la formación inicial y permanente del profesorado.
- e) La promoción de la presencia equilibrada de mujeres y hombres en los órganos de control y de gobierno de los centros docentes.
- f) La cooperación con el resto de las Administraciones educativas para el desarrollo de proyectos y programas dirigidos a fomentar

el conocimiento y la difusión, entre las personas de la comunidad educativa, de los principios de coeducación y de igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

- g) El establecimiento de medidas educativas destinadas al reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia.

Y en el Artículo 25, desarrolla la necesidad de fomentar la igualdad en el ámbito de la educación superior.

En el ámbito de la educación superior, las Administraciones públicas en el ejercicio de sus respectivas competencias fomentarán la enseñanza y la investigación sobre el significado y alcance de la igualdad entre mujeres y hombres.

En particular, y con tal finalidad, las Administraciones públicas promoverán:

- a) La inclusión, en los planes de estudio en que proceda, de enseñanzas en materia de igualdad entre mujeres y hombres.
- b) La creación de postgrados específicos.
- c) La realización de estudios e investigaciones especializadas en la materia.

Tal y como expresa Subirats (2006, citado por Asián Chaves et. al, 2014), la introducción de la perspectiva de género en la educación involucra cambios que afectan desde la organización escolar, los contenidos curriculares a los recursos educativos, la formación del profesorado, etc.

Por último, se incluyen los principios de igualdad de género aprobados en la nueva ley de educación de España, Ley Orgánica 3/2020, puede suponer un primer paso para edificar un sistema educativo que tenga en cuenta las desigualdades de género que afectan al entorno de la educación formal. La LOMLOE, tiene entre sus principios la igualdad entre mujeres y hombres.

La norma refuerza este enfoque a través de la coeducación e impulsa en todas las etapas educativas la igualdad efectiva de mujeres y hombres, para educación primaria, secundaria y formación profesional, pero no habla a nivel universitario. En esta primera etapa educativa destaca la incorporación de una asignatura en Primaria y Secundaria sobre valores cívicos y éticos, que irá enfocada a la igualdad entre mujeres y hombres y al valor del respeto a la igualdad.

La LOMLOE procura que las administraciones de los centros educativos fomenten la presencia de alumnas en estudios con menor demanda femenina, así como la presencia de alumnado masculino en aquellos estudios en los que sean minoritarios, con lo que se pretende eliminar el estigma que existe sobre determinados tipos de estudios en función del género.

Dentro del texto de la nueva ley, se «señala que el Consejo Escolar deberá tener una composición equilibrada entre hombres y mujeres», Ley Orgánica 3/2020, y fomentará la igualdad de género real y efectiva. Además, entre sus funciones, estará también la prevención la violencia de género, lo cual puede dar respuesta a uno de los problemas sociales más extendidos en las últimas dos décadas en el país, pero de nuevo es una ley que se enfoca a unas etapas educativas que no contemplan la formación universitaria.

Los centros educativos tendrán la obligación de incluir y justificar en su proyecto educativo propuestas que se enfoquen para favorecer y formar en igualdad en todas las etapas educativas, para ello se insta con especial énfasis a tratar la educación para la eliminación de la «violencia de género, el respeto por las identidades de género, culturas, sexualidades y su diversidad, y la participación activa para hacer realidad la igualdad».

El análisis de esta ley supone un cambio paradigmático en cuanto a la formación en desigualdades de género en las etapas nombradas y que pueden servir como base de conocimiento y educación para las futuras generaciones. Sin embargo, una propuesta que contemple esa misma realidad en el ámbito universitario, podría ejercer una continuidad necesaria para que los valores se transmitan en todas las etapas educativas.

1.2 Perspectiva de género en Educación Superior

En Educación Superior, y más en las titulaciones de Educación, queda plenamente justificada la inclusión de la perspectiva de género en el desarrollo de las competencias y conocimientos de estudiantes, que, en un futuro, van a ser los responsables de la formación de los futuros ciudadanos y ciudadanas.

Por último, hay que recordar que en el presente estudio se pretende analizar el tratamiento de la perspectiva de género en las competencias de los grados universitarios de Educación Infantil y Primaria.

¿Por qué es relevante el análisis competencial y la visión de género?

La metodología competencial ha demostrado un gran efecto transformador y un amplio impacto: genera crecimiento personal en los estudiantes, potencia cambios en los docentes, en las instituciones educativas que lo impulsan y en el entorno comunitario (García et al., 2014).

Es un punto de partida clave en este artículo: las competencias en educación articulan conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal; en segundo, se vinculan a rasgos de personalidad, pero deben desarrollarse con formación inicial, permanente y con experiencia a lo largo de la vida. Y, por último, toman sentido en la acción, pero con reflexión, suponen transferir conocimientos a situaciones prácticas para resolverlas eficientemente (Cano, 2008).

2. OBJETIVOS

Consultar al alumnado universitario que cursa los grados de Educación Primaria e Infantil acerca de sus conocimientos en perspectiva de género y evaluar la posibilidad de mayor concreción de esta materia en el grado.

- Diseñar propuestas prácticas para los grados de Educación Primaria e Infantil.
- Elaborar una asignatura que trate la perspectiva de género en el aula.
- Reflejar en las guías docentes de las asignaturas ítems que expliquen la perspectiva de género en las aulas.

3. METODOLOGÍA

3.1 Diseño: población y muestra

La población de estudio está formada por los estudiantes de primero, segundo y tercer curso de titulaciones universitarias de Educación Infantil y Educación Primaria que se imparten en el CES Don Bosco y que suponen un total de 479 matriculados.

Finalmente, se recabaron 380 respuestas obteniendo una tasa de respuesta del 79,3%. Hair et al. (2009) señalan que, como regla general, es conveniente contar, como mínimo, con un número de observaciones cinco veces mayor que el número de variables, siendo, no obstante, el tamaño aceptable de una ratio de diez a uno. Nuestra muestra consta de 380 observaciones como se ha mencionado y el instrumento de medida, como se presenta más adelante, está compuesto por 22 ítems, por lo que obtenemos una ratio de observaciones/variables de 17,27 situado por encima de lo recomendado.

Los estudiantes fueron seleccionados a través de un muestreo incidental, poniendo a disposición el cuestionario de manera simultánea al total de matriculados, a través un Google Forms.

En cuanto a las características sociodemográficas, la muestra está formada por 281 mujeres (74,1%) y 96 varones (25,3%; se recogieron diferentes NS/NC). La edad media de los estudiantes es de 20,63 años, situándose el 70%, por debajo de 21 años.

Desde el punto de vista del perfil académico, el 46,7% son estudiantes de Educación Primaria, el 44,9% estudia Educación Infantil y el 8,2% de dobles titulaciones. Por último, en cuanto a su ocupación actual, el 40,1% solo estudia, el 38,3% estudia y trabaja habitualmente, y el 21,6% estudia y trabaja esporádicamente.

3.2 Instrumento

La obtención de información acerca de los conocimientos y percepción de la perspectiva de género en educación universitaria se llevó a cabo a través de un instrumento elaborado expresamente para la ocasión, formado por ítems que refieren a la relación interpersonal del profesor con compañeros, superiores y alumnos. De esta manera, el cuestionario quedó configurado por un total de 22 ítems a los que el estudiante debía responder atendiendo a una escala de 1 a 5 de tipo Likert (donde 1 indica nada-nunca, y 5 indica mucho-siempre). Para diseñar un instrumento válido empelamos las referencias aportadas por Rodríguez y Fernández (2015), en el que se plantea el teorema de Hair para validar un ítem, con un total de 10 respuestas por ítem.

3.3 Procedimiento

Dada la experiencia del profesorado implicado en la investigación presente acerca de la dificultad de participación de estudiantes en procesos de obtención de datos, se abordó de manera directa la cumplimentación del cuestionario; es decir, se tomaron unos minutos por clase, en los que se explicaba el objetivo de la investigación a la clase, se pedía el mail del representante de curso, que manera inmediata trasladaba al grupo de WhatsApp en enlace del cuestionario. De manera voluntaria, entraban en ese momento los interesados/as en el tema y respondían los 22 ítems.

Los ítems del instrumento son los siguientes:

- **Conocimientos del futuro profesorado:**
 1. Tengo conocimientos acerca de evolución histórica sobre la perspectiva de género.
 2. Conozco la definición de Patriarcado.
 3. Entiendo en qué consiste la división sexual del trabajo.
 4. Conozco propuestas de didácticas que potencian la igualdad de trato y oportunidades entre hombres y mujeres.
 5. Creo que existen diferencias de trato entre profesores y profesoras en los centros docentes.
 6. Existen diferencias de objetivos y expectativas en el proceso de socialización de niños y niñas.
 7. Mi labor docente puede transformar la realidad social en el ámbito de la igualdad entre ambos sexos.
 8. Entiendo el significado de perspectiva de género en la educación.
 9. Considero que el feminismo ha influido de manera positiva en la sociedad.
 10. Considero que el feminismo es necesario en la sociedad actual.
 11. Se diferenciar la información rigurosa en desigualdad de género de la sesgada y oportunista.

12. Estoy de acuerdo con la representación de términos como «hembrista» y «feminazi» para explicar la actualidad del movimiento feminista.
 13. El aula de un centro educativo es el mejor espacio para tratar las diferencias de género.
 14. Soy consciente que hay grados universitarios y de formación profesional con mayor público masculino que femenino y viceversa.
 15. A lo largo de mi vida como estudiante he presenciado comportamientos sexistas en el aula.
 16. La mejor edad para tratar las desigualdades de género es de 0 a 12 años.
 17. La educación recibida en el aula puede condicionar las elecciones futuras sobre la realización de estudios.
 18. El modelo de educador/a del aula influye directamente en la transmisión de la visión igualitaria de las personas de diferente sexo.
- **Requisitos del alumnado:**
1. Considero necesaria una formación especializada para tratar la perspectiva de género en el aula en las titulaciones universitarias de educación.
 2. La presencia de la perspectiva de género en las asignaturas del grado en educación que estoy cursando es suficiente.
 3. La realidad de género en educación puede tratarse en la universidad a través de actividades de formación complementaria.
 4. Me gustaría contar con la oportunidad de cursar una asignatura específica que explique la perspectiva de género en el aula.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tras explicar la metodología de construcción del instrumento y consecución de la muestra, se van a analizar los datos más significativos.

Figura 1
Definición de Patriarcado

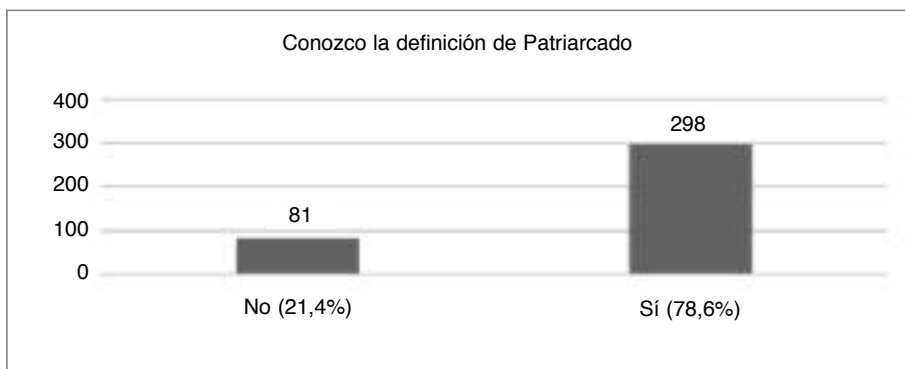
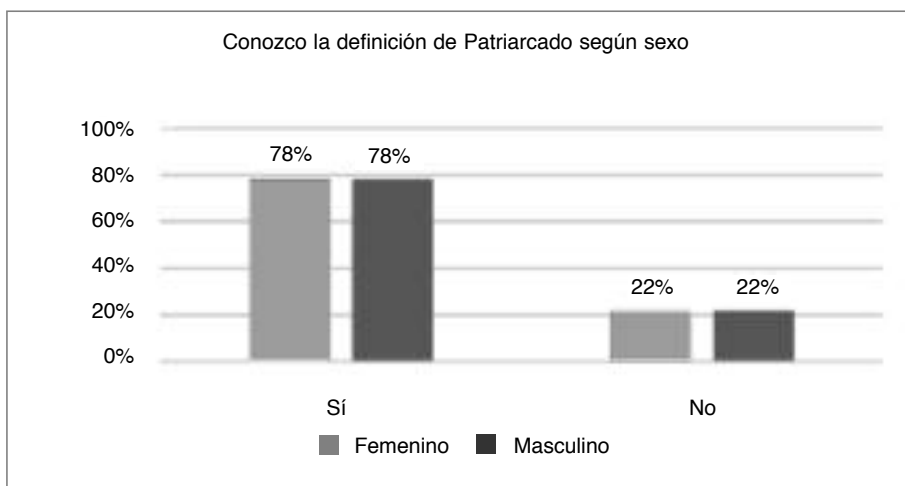
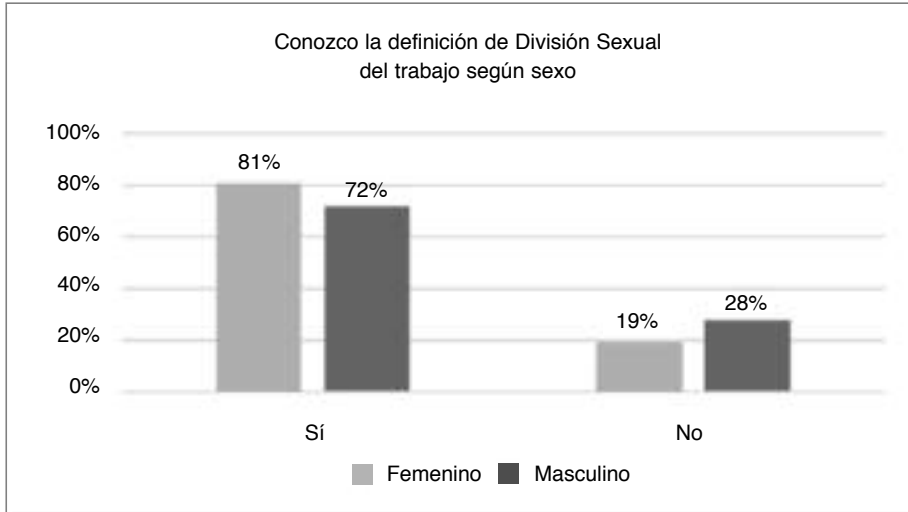


Figura 2
Definición de Patriarcado por sexo



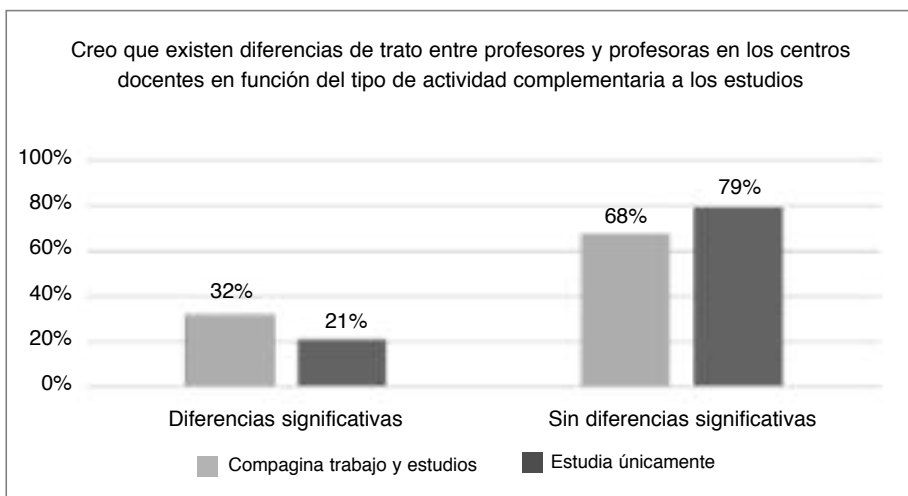
En la muestra de 379 personas no se aprecian diferencias por sexo acerca del conocimiento de la definición de Patriarcado. Sin embargo, se puede observar que hay una llamativa cifra de una quinta parte del alumnado que desconoce su significado.

Figura 3
Conocimiento del concepto de División Sexual del Trabajo



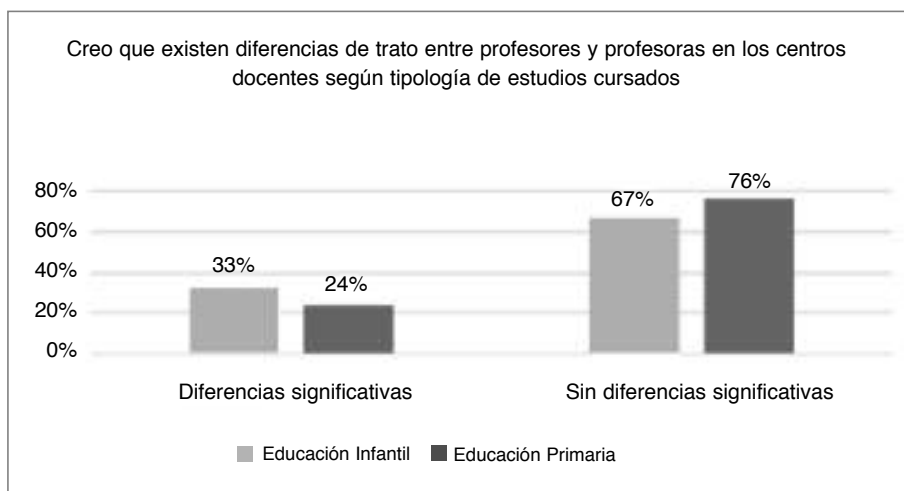
En relación a la *figura 3*, se puede apreciar que, al cruzar los datos en función del sexo de la persona consultada, hay una clara diferenciación entre hombres y mujeres, ya que los hombres desconocen en un 9% más el concepto de *División Sexual del Trabajo*. Aunque las diferencias no son estadísticamente significativas $p\text{-valor}=0.0$.

Figura 4
Existencia de diferencia de trato en función del tipo de actividad



Al cruzar los datos obtenidos de la pregunta acerca de las diferencias entre profesores y profesoras y la tipología de grado se aprecian que hay una relación estadísticamente significativa $p\text{-valor}=0.06$. Podemos apreciar que el alumnado de Educación Infantil ve más habitual las diferenciaciones entre profesores y profesoras, sin embargo, en el perfil de Educación Primaria esta percepción se ve reducida en un 9%. Al analizar la población de Educación Infantil se aprecia que hay más mujeres que hombres. Desde la perspectiva contraria, se puede entender que la mayoría del alumnado no considera que dichas diferencias existan.

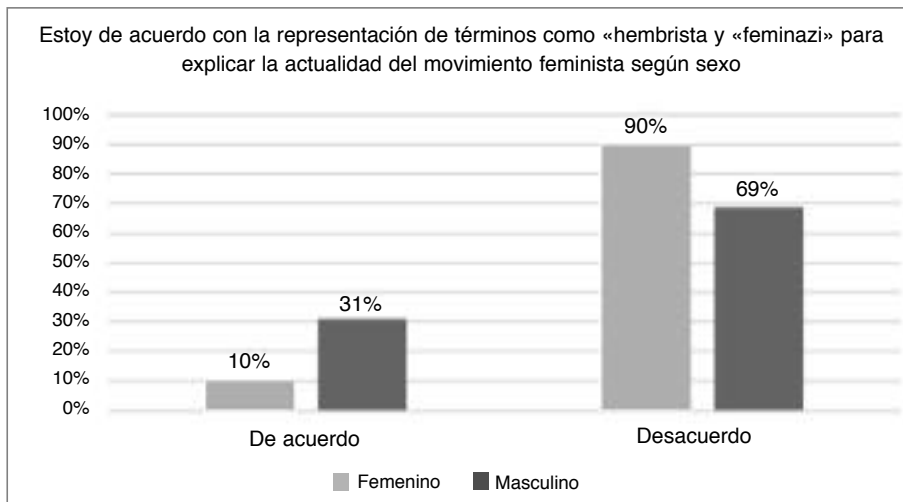
Figura 5
Diferencias de género en el ámbito laboral de la Educación



Para generar los datos de la *figura 5*, se han cruzado la variable que explicaba sí la persona encuestada trabajaba y la pregunta de la *figura 4*. A través del análisis de estos datos, hay un cambio estadísticamente significativo $p\text{-valor}=0.02$ (*Test exacto de Fisher*). El hecho de compaginar estudios y trabajo abre una perspectiva nueva en la que el alumnado puede apreciar diferenciaciones de género en el ámbito laboral y cambia su percepción del ítem.

Figura 6

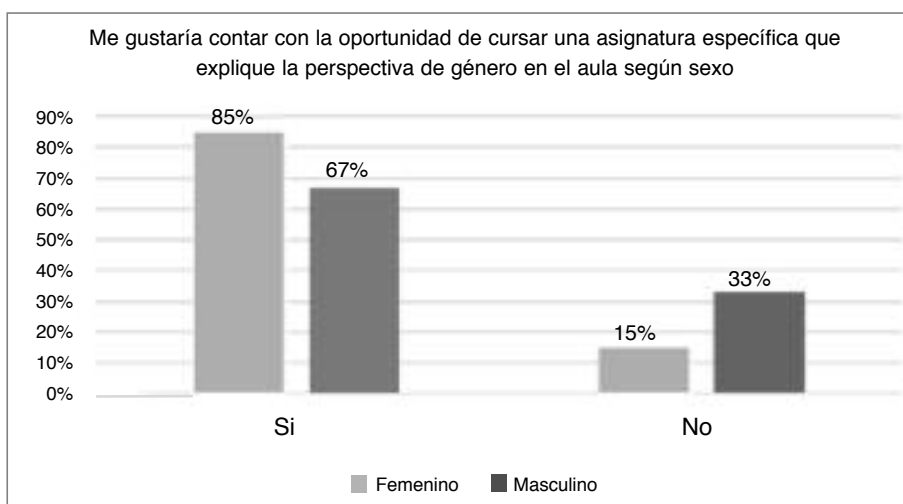
Uso de terminología inadecuada para hacer referencia al feminismo



En la *figura 6* se puede apreciar que hay un 10% de respuestas femeninas que están de acuerdo con dicha terminología, sin embargo, se puede contemplar que en el caso masculino el tanto por ciento es muy superior, siendo de un 31%. Las personas que no están de acuerdo con dicha terminología son mayoría. Hay una diferencia importante entre sexos, p-valor <0.001 (*Test de Mann-Whitney Wilcoxon*).

Figura 7

Posibilidad de tener una asignatura que trate la perspectiva de género en el aula



En el caso de la *figura 7*, se puede observar que las mujeres respaldan mayoritariamente la creación de una asignatura de perspectiva de género con un 85%, mientras que hay más división entre los hombres, con un 67% que están a favor, de nuevo los datos son significativos, p -valor < 0.001 (Test exacto de Fisher). También se puede apreciar que hay un porcentaje significativo entre la población masculina que no cree necesario la creación de dicha asignatura.

También se han analizado otros datos como «La necesidad del Feminismo» en el que se ha observado que las mujeres consideran con mayor intensidad que los hombres que el feminismo es necesario para la sociedad. La media de puntuación es de 4 para las mujeres y de 3,5 entre los hombres ($p < 0.001$, Test de Mann-Whitney Wilcoxon)

Al analizar el ítem «A lo largo de mi vida como estudiante he presenciado comportamientos sexistas en el aula», y cruzarlo con el factor edad, ha aparecido una correlación de significativa que explica que al tener más edad se han apreciado más comportamientos sexistas. Esta correlación nos pueda explicar que con el paso de los años se están corrigiendo determinados comportamientos sexistas que anteriormente estaban normalizados dentro del aula (Correlación Spearman = 0.22, p -valor < 0.001).

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El CES Don Bosco, centro universitario adscrito a la Universidad Complutense de Madrid, trabaja la formación y sensibilización en la perspectiva de género a través de una serie de acciones educativas. A continuación, se exponen acciones llevadas a cabo desde hace algunos años y las líneas de trabajo futuras que se proponen después de constatar en los resultados de la investigación el consenso sobre su pertinencia y necesidad.

El matiz novedoso de la nueva propuesta consiste en dotar de una mayor estabilidad y sistematicidad a la formación en género, de manera que los futuros educadores incorporen en su forma de actuación futura, la igualdad entre las personas de manera natural y académica justificada.

Se pretende, en definitiva, incrementar el rigor en esta formación ante los retos que la sociedad actual plantea en materia de desigualdad por motivos de género.

1. Desde algunos cursos, el CES Don Bosco ha incorporado actividades de carácter complementario de potenciación de la igualdad:
 - Se trata de actividades de formación y sensibilización integradas en el calendario académico de cada curso: Día de la Mujer, Día de conmemoración de la eliminación de la violencia contra la mujer y el Día de los Derechos de la Infancia, en los que se aborda de manera explícita la igualdad, la violencia machista y la violencia contra las niñas.
 - Las actividades se organizan con la colaboración de estudiantes que asumen el protagonismo en su organización y desarrollo. En ellas, se implica a niños y niñas de Educación Primaria y Secundaria de un centro educativo cercano, como forma de compartir y dar visibilidad en los diferentes niveles educativos.
 - Pero no deja de ser una iniciativa que, aunque prevista cada año en calendario, supone una acción puntual en sus días de estudio.
2. De una forma más sistemática e integrada en el Plan de Estudios, desde el Grado de Educación Social, se oferta cada curso una línea de Trabajo Fin de Grado dedicada a la perspectiva de género, la discriminación de la mujer y la desigualdad. Y todos los años es seleccionada por los estudiantes.

En este caso, se propone ampliar a los grados de Educación Infantil y Primaria.

3. En tercer lugar, la Memoria Verificada en la que constan las competencias a alcanzar por los estudiantes incluyen como competencia transversal en los Grados de Educación Infantil y Educación Primaria, la siguiente:

COMPETENCIA TRANSVERSAL NÚMERO 3:

CT3. Analizar de forma reflexiva y crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual que afectan al: impacto social y educativo de los lenguajes audiovisuales, **cambios en las relaciones de género** e intergeneracionales, multiculturalidad e interculturalidad, discriminación e inclusión social y desarrollo sostenible.

Significa que en todas las asignaturas de ambos grados se pueden incorporar actividades, proyectos y contenidos, que den respuesta a la adquisición de esta competencia por parte de los estudiantes.

Se solicita, tras los resultados de la investigación, dar un paso más y establecer de manera consensuada una asignatura como mínimo por Grado que abarque como bloque de contenidos la perspectiva de género en toda su amplitud y desde la teoría, reflexión y práctica, para mejorar la contribución de los estudiantes a la transformación de la realidad social actual. Se propone la asignatura obligatoria de Sociología de Educación en ambas titulaciones y, en Educación Infantil, se considera relevante también la asignatura de Didáctica de la Ciencias Sociales.

«Familia y escuela son los lugares por excelencia de la construcción de los valores que forman la identidad colectiva de un país. Así, no pueden desentenderse de la labor de educar también en diversidad sexual y de género» (Fernández y Carcedo, 2019, p. 57).

6. CONCLUSIONES

Al terminar este estudio, se han alcanzado las siguientes conclusiones con respecto a los objetivos establecidos inicialmente:

- Las diferencias de percepción en perspectiva de género en los estudios de Educación Primaria e Infantil siguen existiendo pese a que parecen estar cada vez menos sesgadas en función del sexo.
- La creación de una asignatura para tratar la perspectiva de género en los grados de Educación Primaria e Infantil es un tema complejo, y constataría la eliminación de otra asignatura.
- La perspectiva de género deberá tratarse desde la transversalidad de los grados incluyendo ítems o temas en las guías docentes de las asignaturas.
- Pese a que hay un esfuerzo colectivo para incluir la perspectiva de género en la docencia universitaria, todavía no se ha llegado al conocimiento de esta por parte de la totalidad del alumnado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araar, A. (2009). *The Hybrid Multidimensional Index of Inequality*. Cahiers de recherche, CIRPEE.
- Asián Chaves, R., Rodríguez Sosa, V., y Cabeza Verdugo, F. (2014, 3-4 de julio). *La formación en género en la universidad: materia específica versus formación trasversal*. V Congreso Universitario Internacional «Investigación y Género», Sevilla.
- Bauman, Z., y Bordoní, C. (2015). *Estado de crisis*. Paidós.
- Cano, E. (2008). La evaluación por competencias en la Educación Superior. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(3), 1-16.
- Donoso, T., Figuera, P., y Rodríguez Moreno, M. L. (2011). Barreras de género en el desarrollo profesional de la mujer universitaria. *Revista de Educación*, (355), 187-188.
- Donoso-Vázquez, T., y Velasco-Martínez, A. (2013). ¿Por qué una propuesta de formación en perspectiva de género en el ámbito universitario? Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1), 71-88. shorturl.at/mpqz7
- Fernández Romero, D. (2012). *Destrucción y reconstrucción de la identidad de mujeres maltratadas: análisis de discursos autobiográficos y de publicidad institucional* [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. <http://eprints.ucm.es/16149/>
- Fernández Rouco, N., y Carcedo González, R. (2019). Diversidades sexuales y de género en adolescentes y jóvenes. *Revista Estudios de Juventud*, (213), 49-63.
- Ferrant, G., y Kolev, A. (2016). *Does Gender Discrimination in Social Institutions Matter for Long-Term Growth? Cross-country Evidence* [OECD Development Centre Working Paper No. 330]. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5jm2hz8dgl6-en>
- Fiscalía General del Estado. (2018). *Memoria Anual 2018*. shorturl.at/GKPR6
- Gamba, S. (2008, marzo). *¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género?*. shorturl.at/itX37
- García López, R., Francisco Amat, A., Moliner Miravet, L., y Rubio i Serrano García, L. (2014). Aspectos clave para el desarrollo del aprendizaje servicio. En L. Rubio i Serrano, L. Moliner Miravet, A. Francisco Amat (coords.), *Construyendo ciudadanía crítica y activa: experiencias sobre el aprendizaje servicio en las universidades del estado español* (pp. 9-22). Icaria editorial.
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre. (2004, 29 de diciembre). [Ley Orgánica] de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. *Boletín Oficial del Estado*, (313), 42166-42197. shorturl.at/BFLO1

- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo. (2007, 23 de marzo). [Ley Orgánica] para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. *Boletín Oficial del Estado*, (71), 12611-12645.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. (2020, 30 de diciembre). [Ley orgánica] por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, (340), 122868-122953. shorturl.at/S0278
- Martínez, R., Moya, M., y Rodríguez-Bailón, R. (2017). Humanos, animales y máquinas: entendiendo el proceso de deshumanización. *Escritos de Psicología (Internet)*, 10(3), 178-189.
- Naciones Unidas. (2015, 21 de octubre). *Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015: 70/1. Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. shorturl.at/opUWo
- ONU Mujeres. (2020). shorturl.at/rX126
- Rodríguez Mantilla, J. M., y Fernández Díaz, M. J. (2015). Diseño y validación de un instrumento de medida del clima en centros de educación secundaria. *Educación XX1*, 18(1), 71-98. doi.org/10.5944/educXX1.18.1.12312.
- Scribano, A., y Roche Cárcel, J. A. (2020). Cuerpos y emociones en riesgo en el Siglo XXI. Presentación. *Empiria: Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, (47), 15-19.
- Subirats, M. (2006). La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación. Propuestas para una metodología de cambio educativo. En C. Rodríguez (comp), *Género y currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo* (pp. 229-255). Akal.
- Vizcarra, M. T., Nuño, T., Lasarte, G., Aristizabal, P., y Álvarez, A. (2015). La perspectiva de género en los títulos de Grado en la Escuela Universitaria de Magisterio de Vitoria-Gasteiz. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 297-318.

CITA DE ESTE ARTÍCULO (APA, 7ª ED.):

Marquès-Donoso, A., y Reglero-Rada, M. (2022). Perspectiva de género en las titulaciones universitarias de Educación. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (47), 13-34.