

## La igualdad en el Sistema universitario español: una asignatura pendiente y residual<sup>(\*)</sup>

### Equality in the Spanish University System: a pending and residual subject

Catalina Ruiz-Rico Ruiz<sup>1</sup>

---

**Sumario:** 1. Panorama actual. 2. Rémoras al proceso educativo universitario en igualdad y género. 3. Fundamentos de la enseñanza universitaria de género. 4. Efectos positivos en el alumnado universitario de un aprendizaje de género. 5. La actual brecha de igualdad y género en la Universidad. 6. La coeducación en la Universidad como modelo pragmático. – Conclusiones. – Bibliografía.

**Resumen:** El sistema universitario español se enfrenta al reto de la innovación del modelo educativo a través de su compromiso con los valores del Espacio Europeo de Educación Superior. El desarrollo constitucional de la igualdad por las Universidades constituye una asignatura pendiente de las Guías Docentes, de las Titulaciones regladas y de los planes de estudio. La enseñanza de igualdad presenta un carácter opcional o facultativo del docente a título individual, sin adquirir aún la dimensión de competencia transversal. La coeducación universitaria puede, en suma, blindar a la sociedad frente a conductas discriminatorias cada vez más frecuentes entre jóvenes (ciberacoso, bullying, violencia intrafamiliar).

---

(\*) Recibido: 12/02/2020 | Aceptado: 02/03/2020 | Publicación en línea: 01/04/2020.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

<sup>1</sup> Profesora Titular de Derecho Constitucional. Universidad de Jaén.  
[crrico@ujaen.es](mailto:crrico@ujaen.es)

**Palabras clave:** Igualdad en sistema universitario, Espacio Europeo de Educación Superior, igualdad y género, aprendizaje de género, ciberacoso, bullying.

**Abstract:** The Spanish university system faces the challenge of innovating the educational model through its commitment to the values of the European Higher Education Area. The constitutional development of equality by Universities is a pending subject in the Teaching Guides, regulated Degrees and study plans. The teaching of equality is optional for individual teachers, without yet acquiring the dimension of transversal competence. In short, university coeducation can shield society from increasingly frequent discriminatory behaviour among young people (cyberbullying, bullying, domestic violence).

**Key words:** Equality in the university system, European Higher Education Area, equality and gender, gender learning, cyberbullying.

---

## 1. Panorama actual

La aplicación axiológica de la Constitución en el sistema educativo universitario encuentra acomodo en el desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior, articulado en torno a la conciencia de “los valores que compartimos”. A raíz de su implantación, los valores europeos y constitucionales informan las competencias y habilidades de las Guías Docentes en las Titulaciones universitarias. Desde esta perspectiva, se fundamenta la enseñanza y aprendizaje de la igualdad como valor y derivadamente su condición de objetivo o resultado educativo, así como de parámetro metodológico.

El compromiso dogmático de la Reforma de Bolonia con valores europeos como la igualdad, fundamenta desde entonces una función docente activa del profesorado dentro de las aulas universitarias, destinada al cumplimiento de la normativa y espíritu del EEES. Desde esta perspectiva, el Derecho Constitucional como disciplina “troncal” podría asumir la exportación a la docencia universitaria de estos valores comunes y transversales a todas las ramas y áreas como la igualdad.

En la práctica, la teórica formación universitaria en valores constitucionales no se corresponde con la realidad de los planes de estudio (grado, postgrado,

máster o doctorados), sin protagonismo de los valores constitucionales y convirtiendo la enseñanza de la igualdad en opcional o facultativa del docente a título individual.

En el sistema educativo reglado se verifica una selección de contenidos predeterminados con planes de estudios y programas de asignaturas, siendo las competencias una combinación de conocimientos, motivación, habilidades cognitivas o prácticas (intelectuales, sociales, etc.). La responsabilidad de la inclusión de materias como la igualdad corresponde a las propias Universidades encargadas de diseñar sus respectivos planes de estudio. Sin embargo, la desatención de las enseñanzas regladas a la igualdad reduce su ámbito pedagógico a los estudios de postgrado, máster y doctorado, así como al voluntarismo y didáctica individualizada.

En la docencia universitaria, cabe plantear si la igualdad debe formar parte de la educación reglada o no reglada, aunque como competencia transversal debería estar presente en ambas modalidades. La educación como teoría y práctica se inserta en contextos y realidades que afectan a las personas ante distintas situaciones, incluidas las desigualdades y la discriminación. Las competencias como habilidades y conocimientos que se adquieren por experiencia y conocimientos funcionales y dan respuesta a los problemas de la vida cotidiana, fundamentan la docencia en el valor y derecho de igualdad. Aunque paradójicamente, las guías docentes no trasladen la igualdad al programa ni menos aún a la bibliografía, mediante la visibilidad de autoras e investigadoras de las disciplinas. Por lo que la igualdad aparece relegada a la formación de postgrados, máster o doctorado, asignaturas optativas y títulos propios, ocupando aún un papel secundario.

La educación en igualdad constitucional constituye pues, una asignatura pendiente en la mayoría de Grados universitarios, con superior agravante en los de Ciencias Jurídicas, déficit formativo que, sin duda, se arrastra de otras etapas educativas previas a la Universidad. La necesidad de una política educativa universitaria en igualdad resulta legitimada por desarrollar un valor constitucional inherente al EEES. Sin que puede alegarse en contra de la enseñanza de la igualdad en sus múltiples ramificaciones, un adoctrinamiento “inconstitucional” en las aulas universitarias.

La formación del alumnado universitario en igualdad constitucional puede operar como dique de contención ante conductas discriminatorias cada vez más frecuentes entre jóvenes dentro y fuera de la Universidad, así como para su preparación a la salida al mercado profesional, donde se enfrenta a la brecha salarial o techo de cristal, entre otras variantes. En definitiva, la actual fenomenología de violencia sexual, ciberacoso o maltrato intrafamiliar en la juventud, justifica una pedagogía en igualdad dentro del espacio

universitario desde el compromiso institucional con los valores constitucionales.

## **2. Rémoras al proceso educativo universitario en igualdad y género**

*El cumplimiento de los objetivos de calidad exigidos por el EEES obliga a una renovación de la enseñanza universitaria y a avanzar en la implementación de nuevas metodologías* (Pérez Villalobos, La utilización de la metodología de género en la enseñanza – aprendizaje del Derecho Constitucional. Una experiencia en los primeros cursos del Grado en Derecho.

Desde esta premisa, cabe reflexionar sobre el modelo de docencia universitaria y la función del género en la formación profesional y académica del alumnado.

En principio, la deficiente cultura de género en las Universidades españolas deriva de la intranscendencia práctica de los valores asumidos por el EEES. Sin embargo, la educación en igualdad posibilita cambios cognitivos y actitudinales del alumnado y puede influir en la transformación de la sociedad desde la plataforma universitaria. En concreto, este aprendizaje optimiza la sensibilización, capacitación y resolución de problemas reales durante y con posterioridad a la etapa universitaria, mediante la adaptación a nuevos fenómenos sociales que influyen en la vida privada y relaciones profesionales de los individuos. En términos similares, Woods considera que *la enseñanza y el aprendizaje deben asemejarse a la vida real, pues la ciencia y la docencia deben interpretar la realidad y enfocarse a una misma finalidad, utilitarista y de resultados prácticos, por lo que deben estar compenetradas, considerando que las investigaciones del profesorado influyen en su docencia.*

En esta línea, los aislados estudios sobre igualdad en el marco universitario (Bonal, Las actitudes del profesorado ante la coeducación Propuestas de intervención, 2008; Palomar Vereza, La política de género en la educación superior, 2005; Consuelo García, Género y ciencia a propósito de los estudios de la mujer en las Universidades, 1999), revelan la conveniencia y oportunidad de atender a la igualdad educativa en este espacio docente ante las discriminaciones de género cada vez más precoces en la sociedad, con protagonistas jóvenes y adolescentes. Estos estudios sobre igualdad en la Universidad coinciden en la necesidad de un cambio educativo y de la institución universitaria como instrumento de transformación social.

Desde el punto de vista del profesorado, la enseñanza de la igualdad se enfrenta a la débil formación del docente en general para evitar la transmisión de estereotipos y modelos discriminatorios existentes en la

sociedad y al arrastre de la deficiente enseñanza de valores constitucionales como la igualdad en fases preuniversitarias. Como primer compromiso del docente para favorecer prácticas educativas correctoras de estereotipos de dominación y dependencia, destaca la utilización de un lenguaje no sexista en los centros educativos y universitarios.

En el marco universitario, la labor formativa no puede recaer exclusivamente sobre el profesorado sino extenderse a todos los miembros de la comunidad universitaria mediante programas de sensibilización<sup>2</sup>. La educación en igualdad como asignatura o disciplina universitaria, con carácter reglado o no, debe informar las normas de convivencia no sólo en las aulas, sino también a nivel de departamentos, áreas, unidades y órganos de la Universidad.

No obstante, el principal obstáculo del profesorado radica en que los planes de estudio, los programas de las asignaturas, las guías docentes, las titulaciones universitarias en general, silencian la formación en igualdad dentro de las aulas. En consecuencia, la igualdad como valor constitucional no se ejecuta como criterio transversal de las enseñanzas universitarias, con un impacto negativo de género. Una construcción social del conocimiento desde la Universidad plantea si las asignaturas deben mantener relación con la sociedad, o adolecer de funcionalidad con el riesgo de aislamiento. En este último supuesto, las asignaturas se convierten en un fin en sí mismo y no en un medio, ignorando que debieran ser instrumentales para la interpretación de la realidad y la resolución de conflictos.

Tampoco la doctrina constitucionalista avala la enseñanza de la igualdad constitucional, considerada como una cuestión secundaria dentro de los estudios sobre derechos fundamentales. El infradesarrollo constitucional del derecho antidiscriminatorio refleja un desinterés y minusvaloración científica que no contribuye positivamente a la consolidación práctica de la igualdad y género en la docencia universitaria.

El modelo educativo universitario prescinde de la igualdad pese al rol de la Universidad como institución transmisora de valores a la sociedad. A pesar de la función social del saber universitario, proclive a la inserción de la igualdad en la programación universitaria, para la aproximación del alumnado a los problemas reales de la sociedad y al mercado laboral donde

---

<sup>2</sup> Vid., Suberviola (2012). Coeducación, un derecho y un deber del profesorado, Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, vol. 15. n. 3, 2012, señalando que las medidas y actuaciones pedagógicas deben dirigirse al conjunto de la comunidad educativa. La educación en igualdad requiere una intervención en ambos sexos con el fin de corregir las desigualdades producidas por los papeles tradicional estipulados por razón de género, orientada a conciliar intereses y crear relaciones de género más igualitarios.

el género juega un papel trascendente. Como señaló Bricall (2000) "la política de educación y formación ha de salvaguardar y potenciar, en primer lugar, las funciones sociales propias de los sistemas educativos. Estas funciones del sistema educativo son esencialmente tres: la preservación y transmisión crítica del conocimiento, la cultura y los valores sociales a nuevas generaciones, la revelación de capacidades individuales, y el aumento de la base de conocimiento de la sociedad" (Bas Peña/Ferre Jaén/Maurandi López, Educación Superior, competencias transversales y género: validación de un cuestionario).

Resulta incuestionable que en los últimos años se ha generado más conocimiento que en toda la historia de la humanidad. Por su correlatividad con la ciencia y la investigación, la docencia debe tener un fin social y la educación en igualdad permite que los alumnos sean más competitivos por adaptarse al entorno profesional y real, con su actualización en los fenómenos sociales. La adaptación de estudiantes al mundo cambiante donde van a vivir genera una docencia adaptativa y evita el desequilibrio entre ciencia y enseñanza. El modelo educativo no puede ser ajeno a los problemas sociales para no escindir la teoría de la práctica.

La Universidad debe ser, en suma, un referente de la fusión entre el saber académico y el vital en valores morales, éticos y deontológicos, aunque en la actualidad resulta ostensible la desatención a la enseñanza ética profesional. La insensibilización del profesorado por la falta de cursos o programas intrauniversitarios, el voluntarismo que ampara la libertad de cátedra en la enseñanza de la igualdad, la politización del género monopolizado ideológicamente en la actualidad, constituyen factores que contribuyen a un conformismo de la Universidad española, sin una estrategia en la enseñanza de valores constitucionales.

### **3. Fundamentos de la enseñanza universitaria de género**

La asepsia de género en la Universidad resulta insostenible por razones legales, de responsabilidad social en los planes universitarios de igualdad, y por su intrínseca transversalidad. Con carácter general, *“se hace necesaria la introducción de una perspectiva, transformadora, de género, es decir, aquella que, partiendo de un diagnóstico de las relaciones de género existentes, pretende recrearlas de modo más equitativo e igualitario para mujeres y varones como resultado de un proceso sostenido de cambio social”* (López, 2007, en Donoso-Vázquez/Velasco Martínez, ¿por qué una propuesta de formación en perspectiva de género en el ámbito universitario?).



Desde una perspectiva legal, la docencia de género encuentra cobertura en numerosas disposiciones, aunque predominantemente como *soft law* sin una normatividad vinculante.

En esta línea, destaca el artículo 26.2. de la Declaración Universal de Derechos Humanos mediante el reconocimiento a toda persona del derecho a la educación, que tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; el artículo 13.1 del Pacto Internacional de Derechos Sociales, Económicos y Culturales, de 16 de diciembre de 1966, admitiendo que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. La Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, de 18 de diciembre de 1979 (CEDAW), señala que los Estados Parte adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación, incluyendo entre sus compromisos expresamente la eliminación de cualquier concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles de enseñanza<sup>3</sup> (artículo 10). La Declaración Mundial de Educación Superior de la Unesco 2000 reconoce una formación ética y responsabilidad y en 2016 este organismo establece la igualdad de género como un objetivo prioritario de la Educación.

---

<sup>3</sup> La Plataforma de Acción de Beijing de 1995, con la que se institucionaliza la llamada «transversalidad de género» (gender mainstreaming), afirma que la igualdad entre mujeres y hombres es una cuestión de derechos humanos y constituye una condición para el logro de la justicia social, además de ser un requisito previo necesario y fundamental para la igualdad, el desarrollo y la paz, proclamando los derechos humanos de las mujeres. Dedicó el segundo objetivo estratégico a la «Educación y capacitación de la Mujer», afirmando que la educación es un derecho humano y constituye un instrumento indispensable para lograr los objetivos de la igualdad, el desarrollo y la paz...la educación no discriminatoria conduce en última instancia a relaciones más igualitarias entre mujeres y hombres.

El Dictamen del Comité Económico y Social, de 5 de julio de 1996, relativo a Libro Blanco sobre la educación y la formación -Enseñar y aprender- Hacia la sociedad cognitiva (COM(95) 590 final), destaca la relevancia en el ámbito europeo del debate sobre el que deben ocupar, en los programas y en el contenido de los estudios, los valores humanos, la necesidad de desarrollar la conciencia democrática y social de los alumnos, procurando inculcarles valores como la tolerancia y la solidaridad hacia los demás y, en particular, hacia los más débiles, así como el reconocimiento y la aceptación de la diversidad humana ya sea en relación con la edad, la raza, el sexo la religión o la ideología.

La Decisión del Parlamento Europeo y del Consejo, de 5 de diciembre de 2003, por la que se establece un «Programa para la mejora de la calidad de la enseñanza superior y la promoción del entendimiento intercultural mediante la cooperación con terceros países» (Erasmus Mundus) (2004-2008), admite que es preciso intensificar los esfuerzos de la Comunidad por fomentar en todo el mundo el diálogo y la comprensión entre culturas, teniendo en cuenta la dimensión social de la educación superior, así como los ideales de democracia y respeto de los derechos humanos, incluida la igualdad entre mujeres y hombres.

A nivel nacional, la Ley de Universidades modificada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, señala en su Preámbulo “el papel de la universidad como transmisor esencial de valores... [para] alcanzar una sociedad tolerante e igualitaria, en la que se respeten los derechos y libertades fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres” (Preámbulo párrafo 12). De modo explícito, la Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación se hace eco también de lo que considera unas medidas adecuadas para la ciencia del siglo XXI, entre ellas “*la incorporación del enfoque de género con carácter transversal*” (Preámbulo) <sup>4</sup>.

Según el Real Decreto 1393/2003, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, “se debe tener en cuenta que *la formación en cualquier actividad profesional* debe contribuir al conocimiento y desarrollo de los Derechos Humanos, los principios democráticos, los principios de igualdad entre mujeres y hombres, de solidaridad, de protección medioambiental, de accesibilidad universal y diseño para todos, y de fomento de la cultura de la paz”.

Paralelamente, las directrices de ANECA sobre la elaboración de planes de estudio señalan la necesidad de tener en cuenta los derechos fundamentales y la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. De acuerdo con su Informe (2005) *todas las personas graduadas en la Unión Europea habrán dedicado el mismo tiempo a su formación, tendrán competencias básicas íntimamente ligadas con cuestiones de género para su desarrollo con diversos grupos y contextos*. En el reciente Real Decreto 1112/2015, de 11 de diciembre, por el que se aprueba el estatuto del Organismo Autónomo Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, se manifiesta la vacuidad del principio de igualdad de género prevaleciendo el contenido de otros principios

---

<sup>4</sup> Entre los objetivos generales de esta Ley están “promover la inclusión de la perspectiva de género como categoría transversal en la ciencia, la tecnología y la innovación, así como una presencia equilibrada de mujeres y hombres en todos los ámbitos del Sistema Español de Ciencia, Tecnología e Innovación”, promoviendo “igualmente los estudios de género y de las mujeres” (Disposición adicional decimotercera).



de actuación y calidad (artículo 7), y pendiente el deber de instrumentar las oportunas medidas para dar cumplimiento a aquél.

En la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, el artículo 25, al referirse a la igualdad en el ámbito de la educación superior asevera que “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 el apartado 2.a, se agrega que “*las administraciones públicas promoverán la inclusión en los planes de estudio en que proceda, la enseñanza en materia de igualdad entre mujeres y hombres*”. El desarrollo del derecho constitucional de igualdad mediante la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, en el Capítulo I del Título I, aborda los principios y valores que habrán de presidir el Sistema Educativo, afirmando que 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, incluyéndose entre los principios de calidad del Sistema Educativo la eliminación de los obstáculos que dificultan la plena igualdad entre mujeres y hombres. En particular, el artículo 4.7 señala que “*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*”<sup>5</sup>.

No obstante, a través de las citadas disposiciones no se aprecia una vocación de normatividad de la igualdad ni de su configuración como derecho educativo, recurriendo a medidas generales e indeterminadas para su enseñanza.

En segundo lugar, desde el prisma de la responsabilidad social universitaria, la formación en igualdad del alumnado universitario se presenta como facultativa u opcional del profesorado a título individual y de cada Universidad. Para ello se requiere la capacitación del profesorado y la adquisición de conocimientos, así como la planificación de estrategias educativas de igualdad en las aulas, como buenas prácticas individuales y de calidad docente. La enseñanza universitaria en igualdad plantea un dilema al

---

<sup>5</sup> la Ley 12/2007, de 26 de noviembre, para la Promoción de la Igualdad de Género en Andalucía, diferencia entre la igualdad en el ámbito universitario y educativo inferior. En particular, el artículo 4.13 dispone la incorporación del principio de igualdad de género y reduce la coeducación al sistema educativo sin mención en el espacio universitario. Universidades andaluzas reduce este derecho a simple principio de política pública. En esta línea, el artículo 20.1 y 2 del referido texto legal prevé el fomento de la igualdad de oportunidades y el desarrollo de medidas de conciliación de la vida laboral y familiar para la promoción del personal docente y para la inclusión de enseñanzas en materia de igualdad entre mujeres y hombres en los planes de estudios universitarios.

profesorado entre su carácter debido o facultativo y opcional. Para resolverlo, la docencia debe contextualizarse en el EEES proclive a la educación en valores, aunque la igualdad no se haya concretado en los planes de estudio. En la actualidad el profesorado adolece generalizadamente de formación para adopción y conciencia o sensibilización en género, revelando la necesidad de estrategias y capacitación profesional en género para la adquisición de destrezas docentes de igualdad. Al margen de que una educación inclusiva y antidiscriminatoria se enriquece con el intercambio de conocimientos y la difusión de experiencias exitosas.

La docencia universitaria en igualdad se enfrenta a la falta de referentes y de modelo aplicable, con el predominio de prácticas solitarias y dispersas con la consiguiente desorientación del profesorado. *En el ámbito universitario se complica la tarea dada la falta de referentes y modelos a seguir, la poca o nula conciencia de género, las dificultades organizativas y materiales, la dificultad de encontrar experiencias sobre la introducción del gender mainstreaming a enseñanzas de educación superior, a lo que debemos sumarle las dificultades que presenta la juventud para detectar las discriminaciones de género en sus propias vidas (Donoso, Figuera y Rodríguez Moreno, 2011).* Por lo que la inclusión de los estudios de género en la educación superior, suele terminar siendo una práctica aislada en constante cuestionamiento sobre su adecuación y eficacia.

Por último, la igualdad como valor constitucional puede integrarse en la Universidad como competencia didáctica transversal e interdisciplinaria y *enfoque pedagógico dirigido a la integración, en los procesos de diseño, desarrollo y evaluación curricular, de determinados aprendizajes para la vida, de carácter interdisciplinario, globalizador y contextualizado, que resultan relevantes con vistas a preparar a las personas para participar protagónicamente en los procesos de desarrollo sostenible y en la construcción de una cultura de paz y democracia, mejorando la calidad de vida social e individual.*” (Castellanos Shimons et. al: (2001)

Su conversión en una estrategia educativa pretende una formación integral del alumnado en la línea de los objetivos académicos de la educación superior entre los que destacan la formación humana y profesional y la construcción de nuevos conocimiento para el desarrollo crítico que posibilite el cambio social <sup>6</sup>. La igualdad como competencia transversal además de su

---

<sup>6</sup> *Se trata de una estrategia para hacer que los intereses, preocupaciones, y experiencias de las mujeres y de los hombres constituyan una dimensión integral en el proceso de diseño, implementación, monitoreo y evaluación de políticas y programas de todas las esferas políticas, económicas y sociales de manera que la desigualdad entre hombres y mujeres no se vea reproducida ni perpetuada (Consejo Económico ONU, 1997) El proceso de*

capacidad transformadora del entorno, presenta una dimensión innovadora de las áreas de conocimiento que *se enriquecen, amplían, contextualizan y problematizan con este eje transversal*. En particular, contribuye a la contextualización del aprendizaje en la realidad social y su aplicación a problemáticas y conflictos. La identificación de situaciones socialmente conflictivas y la respuesta aplicable a un problema de género desde la ciencia, no es exclusiva del Derecho. El aprendizaje de la igualdad comporta una *capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos, dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con las cuestiones de género*. La finalidad de una educación en valores se enfoca a que los estudiantes sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios de igualdad y reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a las cuestiones de género.

La influencia multidireccional de la igualdad constitucional como conocimiento y metodología puede ampliar los contenidos científicos y las dimensiones cognitivas de las áreas disciplinares en general.

Ahora bien, las dificultades para su inserción en los planes de estudio afecta especialmente a las ramas de ciencias, salud o ingeniería, asumiendo la dedicación de créditos a esta competencia. A diferencia de los valores constitucionales, que cumplen una función básica en la formación del alumnado de las titulaciones pertenecientes al área socio-jurídica y, de forma especial, del Grado en Derecho y Ciencias Políticas. En estas disciplinas la transversalidad de dichos valores suele estar presente y las Universidades tienden a implementarlos en los planes de estudios porque su enseñanza es connatural a la formación en tales áreas <sup>7</sup>.

*No obstante, los participantes en el estudio de Titus (2000) declaraban que una formación en género debería ser requerida para todos los estudios universitarios del ámbito educativo, y se critica el estado actual de las asignaturas de este ámbito, ya que indica que si estos contenidos no*

---

*transversalización/integración de la perspectiva de género se refiere al diagnóstico del impacto diferenciado de cualquier iniciativa, incluyendo leyes, programas y políticas, en cualquier área o nivel tendrá sobre las vidas de los hombres y las mujeres.*

<sup>7</sup> *Un graduado en Derecho o en Ciencias Políticas tiene que saber cuáles son los valores fundamentales en los distintos niveles y espacios constitucionales (ámbito nacional, europeo e internacional), tiene que saber cómo su alcance y contenido han evolucionado y cómo se protegen. Esto, sin embargo, no significa que un alumno del Grado en Matemáticas o una Ingeniería no sea consciente de lo que son los valores fundamentales sobre los que se asienta la sociedad o que no sea capaz de reflexionar sobre conceptos como la discriminación, el género o la xenofobia o que el Estado no tenga interés en que se formen en valores constitucionales a fin de crear meros profesionales no pensantes.*

*aparecen en los planes de estudios de los grados de formación del profesorado, este colectivo no percibirá los contenidos de género como algo importante* (idea también defendida por Skelton y Hanson, 1989).

Desde esta perspectiva, resulta de interés una encuesta sobre titulaciones de la Universidad de Sevilla señalando que la transversalidad genera sólo una percepción del alumnado en formación de género de 33%, mientras que como competencia específica las cifras se elevan al 93%. En consecuencia, parece más efectiva la implantación de asignatura específica en la Universidad para la eficacia real entre el alumnado de la formación en igualdad.

#### **4. Efectos positivos en el alumnado universitario de un aprendizaje de género**

La enseñanza de la igualdad de género en el ámbito universitario influye en las relaciones de convivencia entre el alumnado, en la *adquisición de habilidades para la solución o gestión de los conflictos de género, la adquisición de competencias para el análisis crítico de las situaciones sociales en las que se producen desigualdades efectivas por razón de género, reforzar en el alumno las habilidades que le permitan percibir en casos concretos la existencia de una discriminación, incluso en aquellos supuestos aparentemente neutro, como sucede con las discriminaciones indirectas* (Educación en igualdad de género, 2008).

La educación universitaria presenta un déficit en las competencias vinculadas a valores y en la habilidad para resolver problemas, pese a que es la fase educativa de transición al mercado profesional y laboral. Las competencias como actitudes y valores capacitan al alumnado para la resolución de problemas o la intervención en asuntos en contexto académico, profesional o social y responden a las demandas.

Desde otro punto de vista, en los jóvenes universitarios suele prevalecer el llamando espejismo de la igualdad (Valcárcel, 2008) que tiende a la convicción de una sociedad sin desigualdades que no se ajusta a la realidad<sup>8</sup>. En consecuencia, *la falta de sensibilización en las cuestiones de género...el sexismo cada vez parece más diluido y pasa más desapercibido, hacen que la juventud ya no se preocupe por detectar presuntas prácticas discriminatorias y piense que la igualdad ya está conseguida* (Markowitz, 2005; Riera y Valenciano, 1991).

---

<sup>8</sup> Estos ejemplos se ven claramente reflejados en la investigación de Bagard y Hyde (1991) de cómo el alumnado de su universidad de EEUU llega a estas edades sin conocimiento sobre las discriminaciones de género ni sus estrategias para evitarlas y superarlas y cómo tienen una percepción negativa del feminismo.

Por esta razón, la docencia universitaria crítica en materia de igualdad permite al alumnado una interpretación de *la realidad desde otra mirada desconocida, una vez finalizado el curso académico, se ha dotado de nuevos conocimientos*, en base a investigaciones como las de Bagard y Hyde (1991).

Además el aprendizaje de igualdad y género presenta un elevado nivel potencial de *feedback*, puesto que su aplicación empírica refleja una influencia en el pensamiento y hábitos del alumnado así como su dotación para la detección y rechazo de discriminaciones <sup>9</sup>. Investigaciones como las de Bagard y Hyde (1991) también muestran como su alumnado una vez finalizado el curso académico se ha dotado de nuevos conocimientos que les permiten interpretar la realidad desde otra mirada desconocida hasta el momento.

Paralelamente, la prevención sobre el denominado “techo de cristal”, compromete a los educadores en el conocimiento de las barreras profesionales de las mujeres por las *desigualdades estructurales procedentes de una estructura social androcéntrica* (Federal Glass Ceiling Comisión, 1995).

Ahora bien, el problema no sólo deriva de la invisibilidad educativa de la igualdad y género, sino en la transmisión de pautas de comportamiento sexista desde la Universidad, sin neutralidad educativa. Al respecto, el modelo educativo *transmite por diversas vías y de forma invisible y a veces inconsciente, por el propio discurso y pautas de comportamiento del profesorado, papeles y roles sociales diferenciados para alumnos y alumnas, coadyuvando a reproducir las relaciones de poder desiguales y jerarquizadas entre hombres y mujeres* (Saldaña Díaz, 2006).

En particular, la orientación profesional y académica del alumnado aparece influida por su entorno, con la influencia de factores sexistas derivados de la propia sociedad. Siendo transcendente la intervención del profesorado para

---

<sup>9</sup> Después de la realización de un curso introductorio de estudios de mujeres, éstas afirmaron que dicho curso había tenido un impacto profundo en su pensamiento y que habían modificado su consideración sobre este movimiento, trabajando y vislumbrando por primera vez temáticas cercanas al feminismo y casi un 80% de ellas afirmó saber detectar y rechazar las discriminaciones de género. El curso había empoderado a las estudiantes universitarias para promover un cambio en sus vidas. Los estudios demuestran también que si bien ni en el acceso, ni durante los estudios universitarios se patentizan desigualdades en razón del género, no ocurre lo mismo en la etapa postuniversitaria donde la desventaja es más patente (Touchon et al 1993, Chamberlain 1988, Sandler 1986).



una orientación académico-profesional no sexista <sup>10</sup>. Paralelamente, la aplicación de la igualdad como método docente plantea la eficacia del *currículum* ciego y anónimo para garantizar que el sexo no influya en las calificaciones.

La transversalidad de género en las aulas universitarias puede verificarse mediante la introducción de conceptos básicos, lenguaje inclusivo para la modificación de prejuicios o conductas sexistas y detectar situaciones discriminatorias.

La metodología de la igualdad puede centrarse en el planteamiento de problemas sociales que promuevan la participación del alumnado. En particular, para el aprendizaje de igualdad y género resulta de utilidad el recurso al *case-law*, cuyo objetivo es la adquisición de conocimientos sobre prohibición de discriminación a través de casos prácticos y de decisiones concretas resueltas por los tribunales nacionales e internacionales. *Previa selección por el profesor de aquellos casos judiciales más relevantes, incluso casos reales de discriminación, se plantean cuestiones que promuevan el debate para afianzar conceptos y contenidos, y generar interrogantes.* La necesidad de encontrar un equilibrio entre una formación teórica y una formación práctica, fundamenta el recurso a casos prácticos que los estudiantes tienen que resolver o debatir, sobre temas relacionados con la igualdad.

Este método resulta óptimo para su aplicación en disciplinas del ámbito de las ciencias sociales y jurídicas, por su conexión con la realidad social, como medio de análisis y transformación de la misma. No así para las disciplinas de ciencias donde se detecta un grado insuficiente de conocimientos básicos sobre el género, puesto que los contenidos de este tipo “*sólo son abordados en el plan de estudios a voluntad libre del profesorado más sensibilizado*” (García-Pérez, 2011).

Por último, entre los recursos didácticos para potenciar la igualdad puede utilizarse una pedagogía visibilizadora de modelos positivos de mujeres científicas relacionadas con la titulación académica y la inclusión en la bibliografía de la guía docente de autoras e investigadoras.

## 5. La actual brecha de igualdad y género en la Universidad

---

<sup>10</sup> *Qué dificultades y qué coste personal puede tener para una alumna elegir un ámbito profesional o laboral muy masculinizado y para un alumno elegir uno muy feminizado. ¿Suponen las mismas dificultades y el mismo coste personal si se trata de una alumna o un alumno? ¿Qué recursos personales, sociales, organizativos pueden necesitarse o ser convenientes para dar ese paso?, etc.*



La transformación de las relaciones entre géneros es un proceso con avances y retrocesos que exige una formación permanente en igualdad desde la Universidad. El número de estudiantes universitarias crece cada año en España y las mujeres son mayoría en las facultades, pero continúa habiendo una brecha de género en las titulaciones técnicas, que luego se proyecta al mercado de trabajo. La feminización del alumnado es de 54% y 62% como señala el Libro Blanco de situación de la mujer en la ciencia española, derivando en una sobrecualificación femenina que contrasta con el subempleo o la precariedad en la práctica <sup>11</sup>.

*En el ámbito familiar también los estudiantes reconocen la existencia de estereotipos de género muy arraigados en los adultos mayores, los cuales mantienen comportamientos claramente discriminatorios hacia la mujer. En las generaciones intermedias, padres y madres parecen aceptar la igualdad en el plano teórico aunque la práctica evidencia numerosas contradicciones e incoherencias, especialmente a la hora de abordar la sexualidad de los hijos.*

Sin salir al mercado profesional, en el ámbito universitario sigue habiendo discriminación y sexismo aunque no existen estudios ni estadísticas sobre estos comportamientos <sup>12</sup>. Excepcionalmente, destaca un estudio realizado en seis universidades españolas, coordinado desde la Universidad de Barcelona, sobre violencia de género en las Universidades españolas, concluyendo que el 62% universitarias españolas han vivido situaciones de violencia machista, y el 91% nunca se denunciaron; y entre los agresores destacan 84% hombres, 65% estudiantes y 25% profesores. Se señala el silenciamiento de estas conductas en la universidad que supera a la ocultación de la sociedad: el 27% de las denunciadas no se sintió apoyada y

---

<sup>11</sup> En la Universidad española las mujeres suponen un 54,3% del alumnado y un 57,6% de los titulados; a partir de ahí su presencia se va difuminando progresivamente según se asciende en el escalafón.

<sup>12</sup> En España el 67% de los jueces son mujeres, así como el 71% de los estudiantes de Ciencias de la Salud, el 61% de los estudiantes de Ciencias Sociales, el 54% de los estudiantes de Ciencias y el 26,95% de los estudiantes de Ingeniería, ámbito este último donde la irrupción de la mujer es pausada pero constante, y en el que existen estudios como los de Arquitectura, que son elegidos prácticamente por la misma proporción de varones que de mujeres - “[...] comentarios del estilo, es que las chicas son más trabajadoras. Que parece si un hombre saca una matrícula, es que es inteligente, pero si una mujer saca una matrícula es que son trabajadoras” Y, complementariamente, perciben que aún se mantiene el tópico tan difundido que atribuye a las mujeres una mejor inteligencia emocional y capacidad para las relaciones interpersonales y la expresión de sentimientos, mientras que los hombres superarían a aquellas en la capacidad de pensamiento lógico y abstracto, matemático y espacial

el 69% inseguras por si recibirían ayuda adecuada. Las estudiantes no identifican ni sabían reconocer situaciones violentas, solo agresión física o sexual pero no comportamientos humillantes de control o dominación. Al respecto, el 26% consideraba que los comentarios negativos sobre apariencia física de las mujeres no era violencia. En violencia física el 90% de los jóvenes se manifiesta en contra y en violencia de control un 67%. Se concluye finalmente en un nivel elevado de tolerancia al machismo y violencia en la universidad.

Por otra parte, un estudio de sexismo en la Universidad 1997 (Rev. Nature), confirma que las mujeres apenas se promocionan no por falta de productividad científica puesto que a iguales méritos, tienen un puesto de trabajo más bajo y requieren más tiempo en superar el nivel que los hombres<sup>13</sup>. Como posibles causas, las estructuras y mentalidades estereotipadas y las redes de poder discriminan a las docentes universitarias. *El análisis de las entrevistas permite constatar que las profesoras no reconocen la discriminación de género porque, al trabajar en un entorno masculinizado, no perciben las desigualdades como comportamientos discriminatorios. Los relatos muestran las microdiscriminaciones que en forma sutil y continuada sufren en su entorno laboral y que son atribuidas a características de la personalidad de quien la ejerce o de quien la padece. Las dificultades para compatibilizar la vida académica y familiar se entienden como problemas personales y no se advierte que es un problema social y de género, ya que el modelo de trabajador que concibe la universidad es un varón adulto libre de responsabilidades familiares que puedan reducir su dedicación profesional (Ribas Bonet, M.A., Desigualdades de género en el mercado laboral: un problema actual)<sup>14</sup>.*

Otras razones para la integración de la igualdad de género en las Universidades, se basan en la mejora del conocimiento de la Universidad y

---

<sup>13</sup> El sesgo de género en evaluación científica resulta de que la probabilidad de que un profesor titular pase a catedrático es 2.5 veces superior a la de la mujer.

<sup>14</sup> Los datos demuestran de manera contundente que hay más mujeres en la áreas menos prestigiosas, que enseñan más que investigan, que son menos reconocidas políticamente, que ocupan las categorías inferiores. *Es evidente que persisten las condiciones adversas para las mujeres en la vida académica, con el agravante de que éstas muchas veces se viven como si fueran situaciones naturales y no se analizan como factores de índole socio-económica que configuran las pautas culturales del trabajo cotidiano.*

*En los testimonios de mujeres universitarias que transcriben y analizan se observa que éstas perciben una división sexual de tareas en el ámbito universitario que diferencia el ejercicio de la docencia, la investigación y la conducción, pero no recurren al género como variante explicativa, sino a cuestiones personales, de disponibilidad de tiempo y económicas, asociadas a la dedicación. En sus discursos no registran discriminación ni segregación, se considera que son fallas o méritos individuales los que han permitido ascender o no hacerlo.*

su funcionamiento, por su compromiso con la responsabilidad social. En esta línea, las Universidades socialmente responsables deberían abordar una atención formativa en diversidad cultural.

La educación universitaria inclusiva obliga a un análisis de las cifras y discriminación de la comunidad gitana para incrementar el número de estudiantes de esta étnica en la Universidad. Respecto de la población inmigrante, la proyección de la multiculturalidad en la Universidad reclama una formación en igualdad para una convivencia sin prejuicios ni estereotipos discriminatorios. También el alumnado discapacitado presenta cifras bajas de incorporación a la Universidad lejos de la estrategia europea que fija un 40 % para el año 2020, según la Fundación Once. Las universidades enfocan su compromiso con la discapacidad mediante la accesibilidad a los espacios, la atención personalizada al alumnado discapacitado, apoyo al estudio, servicios especiales en bibliotecas, ayudas económicas, fomento de empleabilidad para los titulados. Sin embargo, no incorporan una educación en igualdad y una gestión de la diversidad entre el profesorado y el resto del alumnado <sup>15</sup>.

Respecto del alumnado transgénero, el Consejo Interuniversitario de Cataluña (CIC) ha aprobado un protocolo pionero en España para la no discriminación, *que se aplicará en los procedimientos de acceso y de matrícula en las universidades catalanas. El protocolo se aplicará en los procesos administrativos relacionados con el acceso a las universidades y velará para que las personas que forman parte de estos colectivos puedan ser llamadas con el nombre correspondiente al género con el que se identifican. El derecho de las personas a ser tratadas y llamadas de acuerdo con un nombre correspondiente al género con el que se identifican está pensado para aquellos casos en los que el nombre utilizado no coincide con el nombre oficial, que es el que consta en el documento nacional de identidad o el inscrito en el Registro Civil. A efectos de procedimientos de acceso a la universidad, estas personas podrán realizar los trámites de matrícula en las Pruebas de Acceso a la Universidad, de preinscripción o de matriculación en las universidades con el nombre del género con el que se identifican y deberán aportar, como justificante, el documento original de la tarjeta.*

---

<sup>15</sup> Deberían informar, orientar y asesorar sobre los derechos y recursos existentes para los y las estudiantes de la Universidad así como la puesta a disposición de los mismos; atender y gestionar las demandas que planteen los y las estudiantes que no puedan resolverse con los recursos existentes en ese momento; plantear ante la Comisión Técnica de Atención al Estudiante con Discapacidad la resolución de los problemas que no puedan resolverse con los recursos existentes en ese momento, así como los informes técnicos que procedan.

También merece especial interés en un grupo social específico, como la población universitaria de estudiantes con alto rendimiento.

Resulta, por tanto, imprescindible planificar acciones educativas concretas, para lo que conviene conocer previamente los planteamientos, actitudes y valores, la percepción con relación a la cuestión de género, y la diversidad del alumnado universitario como destinatario concreto de la intervención pedagógica.

## **6. La coeducación en la Universidad como modelo pragmático**

La coeducación apenas presenta proyección en el ámbito universitario, como metodología para la enseñanza de igualdad y corrección de desigualdades mediante la revisión de pautas sexistas.

La metodología coeducativa en la Universidad debe centrarse en la revisión de las prácticas pedagógicas, a través del recurso a técnicas de innovación docente para su transversalidad generalizada en las titulaciones y disciplinas universitarias, en la actitud del profesorado y la implicación de los alumnos

Como vehículo de aprendizaje, el lenguaje constituye una técnica coeducativa que puede contribuir a eliminar el sexismo lingüístico según la Resolución del Comité de Ministros del Consejo de Europa<sup>16</sup>. *En este contexto, urge una educación lingüística que fomente los conocimientos, las habilidades y las actitudes que hacen posible el aprendizaje de una ética lingüística que evite el influjo de los prejuicios culturales, los estereotipos sociales y sexuales y las inercias expresivas en las maneras de hablar y de escribir de las personas (Vargas Muñoz, E., 2011).*

En particular, el docente debe actuar como transmisor de un aprendizaje neutro ajeno a estereotipos discriminatorios, adoptando un rol central en el modelo coeducativo. No obstante, según el Instituto de la Mujer/Red2 Consultores (2004,123), “una de las conclusiones más preocupantes del Informe sobre el Estado de la Coeducación, es que los docentes en ejercicio no han recibido formación específica en materia de Coeducación, y ello les lleva a pensar que no es necesario actuar en los centros educativos porque consideran que la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres es un hecho superado”.

---

<sup>16</sup> En las Recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje de la UNESCO (1991: 20) se afirma que «las personas hispanohablantes sienten la terminación –o, y sobre todo la terminación –a, como signos del género masculino y femenino, respectivamente», y añade: «Si... no hay nada en el idioma que se oponga a la feminización de los nombres de carreras, profesiones, cargos y oficios, habrá que convenir en que la resistencia no es de orden lingüístico, sino social. La educación debería contribuir a evitar cualquier forma de discriminación por razón de sexo, grupo social, origen étnico, raza o creencia.

Para Ballarín, una de las mejores formas para avanzar hacia un modelo coeducativo es la formación del profesorado en la Educación en Igualdad de Oportunidades. A través de la formación el personal docente adquiere conocimientos, habilidades y capacidades para desarrollar las tesis de la coeducación detectando los aspectos del proceso educativo en los que se produce discriminación, plantear las soluciones y desarrollarlas de forma efectiva incorporando la igualdad de oportunidades de forma transversal.

El profesorado puede colaborar en la detección por el alumno de rasgos sexistas en su comportamiento. En concreto, Subirat se muestra a favor de que el docente inculque valores y prácticas más allá de la escuela mixta y la necesidad de un plan de trabajo para modificar pautas sexistas para *desterrar las mentalidades sexistas y las actuaciones discriminatorias que son la base que sustenta conductas que provocan y/o justifican la violencia de género*. Sin embargo, en la actualidad, el profesorado universitario no se detiene al análisis de la actitud del alumnado por segregación de sexos (competitividad, trabajo en equipo, posición en las aulas...).

También la coeducación promueve la reflexión del alumnado universitario sobre aquellos aspectos en los que consideren que se produce una discriminación sexista, no sólo en la Universidad sino en su esfera privada, de ocio....La coeducación también sienta las bases para erradicar actitudes generadoras de violencia de género puesto que fomenta y transmite entre el alumnado valores como la tolerancia y el respeto a la diferencia por lo que previene la aparición de conflictos en los centros escolares.

En definitiva, la coeducación desarrolla *la comunicación entre las personas de ambos sexos, basándose en el respeto mutuo, en el conocimiento acertado, en la aceptación convivencial y el diálogo creativo, en la superación de sesgos sexistas, de lo masculino y lo femenino como categorías*<sup>17</sup>.

La Universidad no es un terreno neutro, sino un espacio donde se proyectan las desigualdades sociales y aquellas adquiridas por el alumnado durante su trayectoria personal y académica. Desde la coeducación se promueve la reformulación del modelo de transmisión del conocimiento y de las ideas en base a la perspectiva de género, el debate de la transversalidad y sobre si la práctica coeducativa debe implementarse a través de una asignatura específica o permear todas las materias y los espacios del currículum<sup>18</sup>.

---

<sup>17</sup> Vid., Sánchez Sánchez/Rizo Martín, Coeducación, Temas transversales de currículum, 2.Ed. Vial, Coeducación, cit., pág. 52.

<sup>18</sup> Según Ballarín definitiva, la Universidad mantiene su esencia, responde todavía a un orden creado a lo largo de los siglos, regido por un pensamiento y unas prácticas patriarcales, con



Por último, "la coeducación procura garantizar la igualdad con la socialización mediante la convivencia conjunta de ambos sexos. La educación diferenciada pretende lograr el más alto rendimiento académico, el desarrollo humano con el crecimiento de las virtudes y la optimización de la persona." (Ahedo Ruiz, 2015).

## Conclusiones

Resulta transcendental que las Universidades adopten una posición proclive a que los estudiantes, en cuanto ciudadanos adquieran competencias, habilidades y destrezas basadas en el conocimiento de los valores constitucionales fundamentales desde los que se ha desarrollado el Estado Social y Democrático de Derecho. Este aprendizaje debe realizarse sin un adoctrinamiento en el género oficialista y politizado, sino mediante una enseñanza fundada en el razonamiento crítico y análisis ético de los problemas derivados de la igualdad.

Para impulsar la igualdad en el sistema universitario, resulta necesario clarificar *cuál es el modelo pedagógico que queremos construir frente a los nuevos retos que genera la sociedad del conocimiento, para responder desde una perspectiva crítica y constructiva a las nuevas realidades, como las desigualdades entre hombres y mujeres y la violencia contra éstas, la vez que se promociona la construcción del conocimiento y su transmisión crítica con objeto de lograr una sociedad más justa e igualitaria, que tenga en cuenta las características individuales. Por tanto, se precisa repensar la función docente y aclarar qué significa enseñar a principios del siglo XXI, reflexionar sobre el sentido de la misma, sobre la participación y el compromiso de quienes tienen que llevarla a cabo, porque decidirán y actuarán en un contexto atravesado por la incertidumbre y la urgencia, y necesitarán poner en práctica competencias docentes sumamente complejas* (Perrenoud, 2004).

## Bibliografía

AAVV., (2004). La tutoría académica en el espacio europeo de educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1).

AAVV, (2011). La formación ético cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios. *Encounters on Education* Volume 12.

---

mecanismos y símbolos precisos para su reproducción. El dominio masculino sobre el conocimiento que en ella se produce es muy difícil de cambiar ya que se ejerce también sobre las prácticas y formas de relación y es justamente sobre ese entramado de relaciones masculinas donde se sostiene el poder que legitima la teoría.



- Ahedo Ruiz, J. (2015). El fundamento antropológico de la educación diferenciada. Recuperado de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/6253>.
- Ballarín Domingo, P., (2017), ¿Se enseña coeducación en la Universidad?, *Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2017, 2, 1, 7, doi: <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1865>
- Bas Peña/Ferre Jaén/Maurandi López. Educación Superior, competencias transversales y género: validación de un cuestionario. *Revista de Humanidades* [en línea], n. 31, artículo 4.
- Carbajo, M., (1997), Formación del profesorado para la innovación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1 (0).
- Coll, C., (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *Revista Electrónica Sinéctica*, 25.
- Domínguez Pachón, (2009). Responsabilidad Social Universitaria, IX Jornadas de Humanismo y Universidad sobre “La responsabilidad social de las Universidades” organizadas por la EUTS Ntra. Sra. del Camino.
- Donoso/ Figuera/ Rodríguez Moreno (2011). Barreras de género en el desarrollo profesional de la mujer universitaria, DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2011-355-021.
- Escalera, D. (2010). Recurso tecnológico para el aprendizaje móvil (m-learning). *Journal Boliviano de Ciencias*, 7 (21).
- Fernández Batanero (2004). La transversalidad curricular en el contexto universitario: un puente entre el aprendizaje académico y el natural. *Revista Fuentes* 5.
- Gaete Quezada, (2011). La responsabilidad social universitaria como desafío para la gestión estratégica de la Educación Superior: el caso de España. *Revista de Educación*, 355. Mayo-agosto 2011.
- García Pérez/Salas/Esther Rodríguez (2013). Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. *Revista de Curriculum y formación del profesorado*, OL. 17, N° 1 (enero-abril. 2013)

- Imbernón (1999). Responsabilidad social, profesionalidad y formación inicial en la docencia universitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, n.34.
- Marcote/alvarez Suarez, (2005). Planteamiento de un marco teórico de la Educación Ambiental para un desarrollo sostenible. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias* Vol. 4, Nº 1.
- Martínez de Carrasquero/Cynthia; Mavárez/Ramón; Rojas/Ligibther/Carvallo, Belkis (2008). La responsabilidad social universitaria como estrategia de vinculación con su entorno social. *Frónesis*, vol.15, Nº3, pp.81-103.
- Martínez, M. (2010). Aprendizaje, servicio y responsabilidad social de las Universidades. *Educación universitaria*, Octaedro ICE.
- Martínez Domínguez (2014). La Responsabilidad Social Corporativa en las instituciones educativas. *Estudios sobre educación*, nº 27.
- Núñez, Montserrat y Alonso, Inmaculada (2009), La responsabilidad social en el mapa estratégico de las Universidades Públicas, *Pecunia*, Nº9, pp.157-180
- Pedro Ubertone (2009). La discriminación como objeto de estudios a nivel universitario. Una experiencia. *Revista sobre Enseñanza del Derecho*, nº 13.
- Pérez Villalobos, C. (2014). La utilización de la metodología de género en la enseñanza – aprendizaje del Derecho Constitucional. Una experiencia en los primeros cursos del Grado en Derecho. *Revista de Educación y Derecho*, número 9, octubre 2013 – marzo 2014.
- Perrenoud, Ph. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje* (Vol. 196). Barcelona: Graó.
- Rivas, M. (2000), *Innovación educativa. Teoría, procesos y estrategias*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Rosales López, (2012). Innovación educativa. *Contextos de la innovación educativa*, n.º 22.
- Saldaña Díaz, N. (2006). La educación en igualdad y para la igualdad entre los géneros en el marco normativo de las naciones unidas, la unión europea y constitucional español. *Revista de Educación*, 8 (2006). ISSN: 1575 - 0345. Universidad de Huelva.
- Salmerón, H./Rodríguez Fernández/ Gutiérrez Braojos, C. (2010), Metodologías que optimizan la comunicación en entornos de aprendizaje virtual. *Revista Científica de Educomunicación*, 34 (17).

- Suberviola (2012). Coeducación, un derecho y un deber del profesorado, *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, vol. 15. n. 3, 2012
- Subirats, Marina/Brullet, Cristina (1988). *Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid, Instituto de la Mujer.
- Valcárcel, A. (2008). *Feminismo en el mundo global*. Madrid: Cátedra.
- Vallaey, (2014). La Responsabilidad Social Universitaria. *Universia*, N. 12, vol. 5.
- Vargas Muñoz, E., (2011). Coeducación: la unión perfecta de lenguaje y género. *Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología* Vol. 6 (Marzo 2011) 83–98
- Vila Merino, Eduardo S., (2012). Ciudadanía, equidad e innovación: reflexiones sobre la política de responsabilidad social de las universidades. *Innovación Educativa*, vol. 12, núm. 59, mayo-agosto.
- Viches/Gil Pérez (2012). La educación para la sostenibilidad en la Universidad: El reto de la formación del profesorado. *Revista de Curriculum y Formación del profesorado*, Vol. 16, N° 2 (mayo-agosto).
- Zañartu Correa, L., (2003). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en red. *Revista digital de educación y nuevas tecnologías*. Contexto educativo. Nueva Alejandría Internet, <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>.