



Agència
per a la Qualitat
del Sistema Universitari
de **Catalunya**

Marco general para la

INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA



Agència
per a la Qualitat
del Sistema Universitari
de **Catalunya**

**Marco general para la
INCORPORACIÓN DE LA
PERSPECTIVA DE GÉNERO
EN LA DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

AQU CATALUNYA, 2019

© **Agència per a la Qualitat del Sistema
Universitari de Catalunya**

C. dels Vergós, 36-42
08017 Barcelona

Primera edició: febrero del 2019

Los contenidos de esta obra están sujetos a una licencia de Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 de Creative Commons. Se permite su reproducción, distribución y comunicación pública siempre que se cite a su autor y no se lleve a cabo un uso comercial de estos.

La licencia completa se puede consultar en:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/legalcode.es>



ÍNDICE

Presentación	7
1. Marco normativo de la perspectiva de género	9
1.1. Ámbito internacional	9
1.2. Ámbito europeo	10
1.3. Ámbito estatal.....	10
1.4. Ámbito catalán.....	11
1.5. Relación con el VSMA y misión de AQU Catalunya.....	12
2. La dimensión de género en los estudios universitarios	13
2.1. ¿Qué es una docencia con perspectiva de género?	13
2.2. ¿Qué beneficios comporta la dimensión de género en la docencia?	14
2.3. ¿Cómo integrar la dimensión de género en la docencia?	15
3. La evaluación de la perspectiva de género en las titulaciones	20
3.1. Elementos de diagnóstico.....	20
3.2. Indicadores de evaluación	23
4. Anexos	26
4.1. La dimensión de género en las diferentes áreas de conocimiento	26
Artes y Humanidades	27
Ciencias Sociales y Jurídicas	34
Educación (Ciencias Sociales y Jurídicas)	39
Ciencias.....	44
Ciencias de la Salud.....	49
Ingeniería y Arquitectura.....	54
Bibliografía y recursos documentales	59
Grupo de trabajo	69

PRESENTACIÓN

La transversalidad de la perspectiva de género es un principio de actuación de todos los poderes públicos que implica la consideración de las diferencias entre mujeres y hombres en el análisis, la planificación, el diseño y la ejecución de las políticas, teniendo en cuenta la forma en que las distintas actuaciones, situaciones y necesidades afectan a las mujeres y a los hombres. Esta perspectiva debe aplicarse, además, a la docencia universitaria, incluyendo los procesos de calidad, tal y como establece el artículo 28 de la Ley 17/2015, de 21 de julio, de igualdad efectiva de mujeres y hombres.

La Global University Network for Innovation (GUNI), de la que forman parte la UNESCO, la Asociación Catalana de Universidades Públicas (ACUP) y la Generalitat de Catalunya, presentó en marzo del 2017 su informe *Higher Education in the world: Towards a Socially Responsible University*, en el que se recogen los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), un conjunto de 17 prioridades que sirven como hoja de ruta para lograr unas universidades socialmente responsables. El objetivo 5 se centra en la igualdad de género y establece lo siguiente: «La consecución de cada Objetivo de Desarrollo Sostenible depende de mejorar la vida de las mujeres, las niñas, los hombres y los niños del mismo modo. Sin embargo, conseguir la igualdad de género exige medidas urgentes para poner fin a las prácticas nocivas y a la violencia contra las mujeres y las niñas, y superar las barreras sociales, políticas, educativas y de salud que les niegan la igualdad de derechos y oportunidades».¹

AQU Catalunya, en colaboración con la comisión Mujeres y Ciencia del Consejo Interuniversitario de Catalunya (CIC), creó un grupo de trabajo específico con el objetivo de elaborar un documento marco que estableciera pautas y recomendaciones para facilitar la incorporación efectiva de la perspectiva de género en la docencia de todas las áreas de conocimiento. AQU Catalunya entiende, pues, que la perspectiva de género es un elemento fundamental de la calidad de la formación que se ofrece en el marco del sistema universitario catalán. Glòria González Anadón (Universidad Autónoma de Barcelona) y Tània Verge Mestre (Universidad Pompeu Fabra) coordinaron este grupo de trabajo, del que formaban parte Eulalia Pérez Sedeño (Consejo Superior de Investigaciones Científicas, CSIC), M. Teresa Ruiz Cantero (Universidad de Alicante), Inés Sánchez de Madariaga (Universidad Politécnica de Madrid), Encarna Bas Peña (Universidad de Murcia), M. Àngels Gensana (Institut Català de les Dones) y Eva Benito (AQU Catalunya). El presente documento es resultado del trabajo de este grupo y ha sido aprobado posteriormente por la Comisión de Evaluación Institucional y de Programas (CAIP) de AQU Catalunya.

El documento aclara los conceptos y dimensiones más relevantes y proporciona una guía con diferentes elementos de diagnóstico y con indicadores de evaluación que afectan tanto al

¹ Véase la descripción proporcionada por la United Nations University: <https://unu.edu/explore/sustainable-development-goal-5>.

Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria

planteamiento de las titulaciones como a la manera en que se imparten. El documento se dirige principalmente a los órganos y centros responsables de la planificación, la gestión y la evaluación de calidad de la docencia de las universidades, aunque resulta de interés para el conjunto de la comunidad universitaria, incluyendo al personal de administración y servicios (PAS), al personal docente e investigador (PDI) y al alumnado. El texto consta de cuatro apartados que proporcionan la siguiente información:

Revisión del marco normativo europeo, estatal y catalán que recoge la perspectiva de género en la educación superior y la incorporación de esta perspectiva en el Marco para la verificación, seguimiento, modificación y acreditación de las titulaciones universitarias (MVSMA).

Bases del marco conceptual de la perspectiva de género en la docencia universitaria, en las que se señala su relevancia y contribución a la calidad de la docencia, y se apuntan sus implicaciones prácticas en los procesos de mejora de los planes de estudio.

Elementos de diagnóstico y principales indicadores para la evaluación de la incorporación de la perspectiva de género, en consonancia con las guías de evaluación del ciclo verificación-seguimiento-modificación-acreditación (VSMA).

Anexos para cada una de las cinco áreas de conocimiento, con el fin de facilitar la aplicación práctica, a través de ejemplos de sesgos de género que permiten identificar la necesidad de plantear revisiones y de una relación, a modo ilustrativo, de varios resultados de aprendizaje que materializarían la competencia transversal de la dimensión de género en las diferentes disciplinas. También se proporcionan algunos recursos documentales (tales como recursos docentes, herramientas y otros materiales de apoyo), un glosario y las referencias bibliográficas.

Martí Casadesús Fa

Presidente de la Comisión de Evaluación Institucional y de Programas de AQU Catalunya

1. MARCO NORMATIVO DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

La incorporación de la perspectiva de género en la docencia es uno de los elementos centrales de las políticas de igualdad de género en el ámbito universitario. Tal y como subraya la Unión Europea, la igualdad de género no es solo una cuestión de justicia social, sino que afecta al propio **rendimiento de la docencia y de la investigación**.² Estas consideraciones son las que han motivado el desarrollo de un marco normativo de ámbito internacional, estatal y catalán que el presente documento concreta en la práctica de los procesos de evaluación de la calidad de las titulaciones de grado y de posgrado.

1.1. Ámbito internacional

El principio de igualdad efectiva de mujeres y hombres se ha recogido a escala internacional y ha sido supervisado por la Commission on the Status of Women (CSW), comisión del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (ECOSOC). La CSW es el principal órgano intergubernamental dedicado a la promoción de la igualdad de género, a partir de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW, 1979). El artículo 10 de la CEDAW destaca la importancia de la educación para la promoción de la igualdad de mujeres y hombres: «Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, con el fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación». Un comité que emite observaciones sobre los informes elaborados por los Estados parte supervisa periódicamente esta convención. Respecto a los informes séptimo y octavo combinados del Estado español (61ª sesión, 2015, apartado 27.b), el comité reclamó a España el cumplimiento de sus compromisos internacionales en materia de educación e igualdad de género y señaló como limitaciones, en este sentido, el hecho de que la formación en género quede relegada a un segundo plano. Asimismo, recomendó velar por que se eliminen todos los estereotipos de género de los libros de texto, se incluyan los derechos de las mujeres en los planes de estudio y en los programas académicos y se promueva la igualdad de género en la formación profesional de docentes.

² The Horizon 2020 Regulation, Work Programme 2018-2019, Science with and for Society, SwafS-13-2018, Gender Equality Academy and dissemination of gender knowledge across Europe: <http://ec.europa.eu/research/participants/portal/desktop/en/opportunities/h2020/topics/swafs-13-2018.html>.

1.2. Ámbito europeo

El Tratado de la Unión Europea (TUE, 2010) estableció el principio de igualdad entre mujeres y hombres como un valor común de la UE (artículo 2). Asimismo, el Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea estableció la igualdad de género y la lucha contra cualquier discriminación por razón de sexo como objetivos de la Unión que deben estar presentes en todas sus acciones y políticas (artículos 8 y 10), asumiendo, así, el carácter transversal de la igualdad. La igualdad de mujeres y hombres es, también, un derecho fundamental que debe garantizarse en todos los ámbitos, de conformidad con la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (artículo 23, 2000). Esta normativa legitima el establecimiento de medidas de acción positiva que incidan no solo en las oportunidades, sino también en los resultados, con el fin de erradicar las desigualdades entre mujeres y hombres (artículo 141.4 del TUE).

En el ámbito de los programas europeos de investigación, desde el V Programa Marco (1998-2002), la Comisión Europea ha incidido en la promoción de la participación de las mujeres en la producción del conocimiento científico, la revisión de la visión sesgada del conocimiento, promoviendo que la investigación aborde las realidades tanto de los hombres como de las mujeres, y la corrección del déficit de conocimiento sobre las mujeres, el género y las relaciones de género. El programa Horizonte 2020 ha reforzado la dimensión de género en los programas de investigación. Asimismo, la promoción de la igualdad de género es uno de los seis pilares del European Research Council (ERC) y un principio fundamental del Área Europea de Investigación (ERA).

Cabe recordar, además, que en el contexto de transición hacia el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) la reforma incluyó el mandato de incorporar los estudios de género en la docencia y en la investigación universitarias (Kortendiek, 2011). En particular, se estableció la necesidad de formar al alumnado en competencias que le permitan afrontar los cambios económicos y sociales, así como tomar conciencia de los valores asociados a la igualdad de hombres y mujeres. En esta línea, el Consejo de Ministros de Educación, en el Comunicado de Berlín de 2003, instó a los Estados miembros a reducir la desigualdad de género mediante la reorganización de los grados (González y Wagenaar, 2003).

1.3. Ámbito estatal

La Ley orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género, considera el sistema educativo un ámbito clave para incidir en la erradicación de la violencia contra las mujeres. El artículo 4 de la ley indica que las universidades incluirán y fomentarán en todos los ámbitos académicos la formación en igualdad y no discriminación de forma transversal. La Ley orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, establece en su artículo 25 que, en el ámbito de la educación superior, se fomentará la enseñanza y la investigación sobre el significado y el alcance de la igualdad entre mujeres y hombres. En particular, y a tal fin, las administraciones públicas promoverán (i) la inclusión, en los planes de estudio, de la enseñanza en materia de igualdad entre mujeres y hombres; (ii) la creación de posgrados específicos; y (iii) la realización de estudios e investigaciones especializadas en la materia y la incorporación de los aspectos de género en los estudios y estadísticas que se lleven a cabo.

Por otra parte, la Ley orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, señala en su preámbulo que las universidades deben respetar la igualdad entre mujeres y hombres y recomienda la creación de programas específicos sobre la igualdad de género. Simultáneamente, el Real decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, reconoce como uno de los principios inspiradores de los planes de estudios que cualquier actividad profesional debe realizarse «desde el respeto a los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres» e indica que en los planes de estudios en los que sea pertinente se incluirán «enseñanzas relacionadas con dichos derechos». Asimismo, la Ley 14/2011, de 1 de junio, de la ciencia, la tecnología y la innovación, en su disposición adicional decimotercera, establece la inclusión de la perspectiva de género «como categoría transversal» y la promoción de los estudios de género y de las mujeres.

1.4. Ámbito catalán

La Ley 1/2003, de 19 de febrero, de Universidades de Cataluña, en su artículo 4.h), señala como objetivo del sistema universitario catalán «el impulso de la mejora de la docencia y la contribución al aprendizaje a lo largo de la vida, para mejorar la cohesión social, la igualdad de oportunidades y la calidad de vida». La disposición adicional octava, sobre la perspectiva de género, señala que «las universidades deben promover acciones para alcanzar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en todos los ámbitos universitarios». El Estatuto de Autonomía de Cataluña (2006) incorpora como principio rector que los poderes públicos deben garantizar la transversalidad en la incorporación de la perspectiva de género en todas las políticas públicas (capítulo V, artículo 41).

La Ley 17/2015, de 21 de julio, de igualdad efectiva de mujeres y hombres, en su artículo 28.1 exige a las universidades «la introducción de la perspectiva de género de forma transversal y de los estudios sobre la contribución de las mujeres a lo largo de la historia en todos los ámbitos del conocimiento y en la actividad académica e investigadora, que deben incluirse en el currículo de los grados y de los programas de posgrado». Este mismo artículo indica: «La presentación de las solicitudes de acreditación de los grados y posgrados debe ir acompañada de un informe que detalle, en su caso, la forma en que se ha incorporado la perspectiva de género en el plan de estudios o, en su defecto, del plan de mejora previsto para su consecución». Por otra parte, el artículo 28.2 subraya que las universidades deben garantizar «la formación de su personal en materia de perspectiva de género y de las mujeres en cada una de las disciplinas académicas», y el artículo 28.3 exige a las universidades la creación de «módulos o cursos específicos en materia de perspectiva de género y de las mujeres en la propuesta curricular obligatoria». Por su parte, la Ley 11/2014, de 10 de octubre, para garantizar los derechos de lesbianas, gays, bisexuales, transgéneros e intersexuales y para erradicar la homofobia, la bifobia y la transfobia, en su artículo 13, dedicado a las universidades, establece que tendrán que promoverse «medidas de protección, de apoyo y de investigación para la visibilidad de las personas LGBTI y el desarrollo de medidas para la no discriminación y sensibilización en el entorno universitario». En el artículo 12 de la ley se indica la necesidad de que el respeto a la diversidad sexual y afectiva, así como a la identidad de género, se tengan en cuenta en los materiales educativos. Estas indicaciones se han recogido, además, en la *Guía para la incorporación de la diversidad sexual y de género en las universidades catalanas a partir de la Ley 11/2014* (Dirección General de Igualdad, Generalitat de Catalunya, 2018).

1.5. Relación con el VSMA y misión de AQU Catalunya

Este documento presenta un marco aplicable a **todas las titulaciones de las cinco áreas de conocimiento** (Artes y Humanidades, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias, Ciencias de la Salud e Ingeniería y Arquitectura). Todas las áreas de conocimiento pueden verse afectadas por **sesgos de género**, por lo que resulta necesaria la aplicación de la perspectiva de género para corregirlos, como se ejemplifica en los anexos.

Las particularidades de cada área y disciplina determinarán los aspectos sobre los que se podrá aplicar la perspectiva de género con mayor intensidad, así como la forma específica de incorporarla al plan de estudios. En este sentido, la Ley 17/2015, de 21 de julio, proporciona indicaciones concretas en relación con algunas titulaciones. El artículo 21 de la ley establece que el currículo de las titulaciones que habilitan para la docencia en la educación primaria, secundaria y el bachillerato deben incluir formación específica en materia de igualdad de género y coeducación. Asimismo, en su artículo 49.5 se señala: «Las administraciones públicas deben promover que en todo tipo de estudios de ciencias de la salud se incluya de modo transversal la salud de las mujeres».

Este documento propone indicadores para evaluar la inclusión de la perspectiva de género en los estudios de grado y de posgrado en las guías metodológicas relacionadas con el ciclo **VSMA**. El Marco para la verificación, seguimiento, modificación y acreditación de las titulaciones universitarias relaciona los diferentes procesos de evaluación de la calidad (verificación, seguimiento, modificación y acreditación) que se suceden a lo largo de la vida de las titulaciones, con el objetivo de establecer vínculos coherentes entre estos procesos y promover una mayor eficiencia en su gestión. En consecuencia, la implantación y posterior evaluación de la perspectiva de género se vinculará al momento en el que se encuentre cada titulación. El diseño de cualquier nueva titulación que se pretenda implantar deberá haber incorporado la perspectiva de género en el momento de su verificación. El resto de titulaciones deberán incorporarla gradualmente a través de los correspondientes procesos evaluativos (seguimiento, modificación y acreditación).

2. LA DIMENSIÓN DE GÉNERO EN LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS

2.1. ¿Qué es una docencia con perspectiva de género?

Así como *género* no es sinónimo de *sexo* ni de *mujeres*, como se muestra en el cuadro 1, una docencia con perspectiva de género no es una docencia sobre las mujeres; es una docencia que considera el sexo y el género como variables analíticas y explicativas clave. Implica prestar atención a las similitudes y diferencias en las experiencias, los intereses, las expectativas, las actitudes y los comportamientos de las mujeres y de los hombres, así como identificar las causas y consecuencias de la desigualdad de género, para poder combatirla.

Una docencia con perspectiva de género tiene en cuenta tanto las características biológicas de las personas (sexo) como las características sociales y culturales de las mujeres y de los hombres (género). Esto es, el género es una categoría social y un elemento constitutivo de las relaciones y estructuras sociales que se asienta en jerarquías impuestas por discursos e ideologías que definen normas sociales, estereotipos y roles asociados a la feminidad y a la masculinidad, y que producen diferentes formas estructurales de desigualdad e injusticia, ya sea en el reconocimiento y el estatus o en el acceso a los recursos socioeconómicos (Scott, 1986; Beckwith, 2005). Estos discursos e ideologías establecen, además, una correspondencia estricta entre el sexo biológico y la orientación sexual, así como con la identidad y la expresión de género socialmente esperada, ubicando fuera de la «norma» a las personas no heterosexuales, las personas transgénero o transexuales y las que tienen una expresión de género más fluida.

Cuadro 1. Sexo y género

Sexo: se refiere a las características biológicas de mujeres y hombres, niños y niñas, en términos de órganos reproductivos y funciones basadas en la fisiología, los cromosomas y las hormonas.

Género: se refiere a la construcción social y cultural de mujeres y hombres, que establece modelos de comportamiento para la feminidad y la masculinidad, que varía en el tiempo y en el espacio, y entre culturas. Incluye normas de género (actitudes), relaciones de género (roles) e identidades de género.

Comisión Europea (2016). *Guidance on Gender Equality in Horizon 2020*, p. 7.

El género se experimenta conjuntamente con otras identidades también socialmente construidas (como la clase social, la etnicidad, la raza, la sexualidad o la diversidad funcional, entre otros). Por esta razón, una docencia sensible al género debe partir de una mirada **interseccional**, que implica tener en

cuenta cómo la combinación de diferentes ejes de desigualdad (sexismo, clasismo, racismo, homofobia o normalismo) produce formas específicas de discriminación (Crenshaw, 1991), tal y como muestra el ejemplo del cuadro 2.

Cuadro 2. Género e interseccionalidad

«Un análisis interseccional indica que no es suficiente con pertenecer a un país rico para protegerse de la infección por VIH ni para tener garantizado el tratamiento. La posición de una persona en relación con el Estado —como mujer, como mujer pobre, como mujer negra, como mujer sin estudios, como lesbiana, como mujer con diversidad funcional de quien se supone que no tiene relaciones sexuales, como mujer inmigrante sin derecho a muchos de los beneficios de la seguridad social, etc.— determina su vulnerabilidad al VIH».

Sisonke Msimang, AWID International Forum «Reinventing Globalization», citado en: Association for Women's Rights in Development (2004). *Women's Rights and Economic Change*, 9, p. 6 (traducción propia).

2.2. ¿Qué beneficios comporta la dimensión de género en la docencia?

Una docencia con perspectiva de género **mejora la calidad docente y la relevancia social de los conocimientos, las tecnologías y las innovaciones producidas**. La perspectiva de género permite profundizar en la **comprensión de las necesidades, los comportamientos y las actitudes del conjunto de la población**, rehuyendo así tanto las interpretaciones parciales que parten del hombre como sujeto universal como los esencialismos sobre los hombres y sobre las mujeres. Se evitan, de este modo, errores en la conceptualización teórica o en los análisis empíricos. Una docencia con perspectiva de género también **estimula el pensamiento crítico del alumnado**, al proporcionarle nuevas herramientas para identificar los estereotipos, normas y roles sociales de género. El alumnado aprende, así, a problematizar los patrones de socialización dominantes y **desarrolla competencias que le permitirán evitar la ceguera de género en su futura práctica profesional**.

Según la definición proporcionada por la Unión Europea (EIGE, 2016), la **ceguera de género** es la «falta de reconocimiento de que los roles y las responsabilidades de las mujeres/niñas y los hombres/niños se les atribuyen o se les imponen en contextos sociales, culturales, económicos y políticos específicos. Los proyectos, los programas, las políticas y las actitudes ciegas al género no tienen en cuenta estos roles diferentes y necesidades diversas y, por lo tanto, mantienen el *statu quo* y no ayudan a transformar la estructura desigual de las relaciones de género». **La docencia universitaria también se ve afectada por la ceguera de género**, como señala un informe reciente de la Red Vives de Universidades (Verge y Cabruja, 2017).

En relación con los **contenidos**, la ceguera de género presenta múltiples repercusiones en la docencia: una **sobregeneralización** de los fenómenos estudiados a partir de las experiencias de los hombres, lo que **invisibiliza** la realidad de las mujeres; una **falsa representación** del comportamiento y de las actitudes y necesidades de las mujeres como desviación del modelo ideal masculino; una **ofuscación de las diferencias** entre hombres y mujeres, como si fueran grupos homogéneos; y unas explicaciones de las diferencias basadas en **estereotipos de género** (Lovenduski, 1998; Minnarch, 2010) (véanse los anexos por área de conocimiento).

Simultáneamente, una docencia con perspectiva de género contribuye a detectar el potencial desequilibrio de género en las obras trabajadas y a valorar hasta qué punto **el entorno de aprendizaje**

y las metodologías docentes y de evaluación son inclusivos y atienden a la diversidad inherente al alumnado.

Son diversos los elementos que pueden comunicar al alumnado una serie de mensajes no explícitos o implícitos que refuerzan la desigualdad entre mujeres y hombres, lo que genera el denominado *currículo oculto* (Margolis, 2001). El currículo oculto se expresa a través de la **brecha de género de las obras citadas** en las guías docentes, sin correspondencia con el volumen de contribuciones llevadas a cabo por las académicas. Cuando la autoridad científica se representa como intrínsecamente masculina se refuerzan los estereotipos de género (Cassese y Bos, 2013).

La ceguera de género también puede ocultar cuestiones relacionadas con el **entorno de aprendizaje**, como las interacciones en el aula (por ejemplo, diferencias en la frecuencia de intervenciones, en las presentaciones orales o en las interrupciones producidas en los debates), las dinámicas de relación profesorado-alumnado o el lenguaje utilizado (véase Ho y Kelman, 2014).

Asimismo, la perspectiva de género facilita prestar atención a las diferencias en los resultados académicos de las mujeres y de los hombres estudiantes derivadas de las **metodologías docentes y de evaluación** que a menudo pasan desapercibidas (Eddy, Brownell y Wenderoth, 2014; Wehrwein, Lujan y DiCarlo, 2007). Por ejemplo, se han detectado diferencias de género en los resultados del modelo de examen final en el aula y los del examen en casa (*take-home exam*),³ así como en los exámenes de tipo test en función del tiempo proporcionado y de si las respuestas incorrectas se penalizan o no.

Finalmente, la perspectiva de género contribuye a reflexionar sobre el **ámbito profesional y la cultura organizativa de la propia disciplina**. La composición por sexo del alumnado y del personal docente de las titulaciones habla tanto de las diferencias de género en el acceso como de la construcción histórica de la disciplina a partir de estereotipos y roles sociales. Resulta, pues, necesario entender cómo estos mecanismos determinan la elección de los estudios y el ejercicio de la profesión, con el fin de plantear acciones que contribuyan a eliminar las brechas existentes (Kortendiek, 2011: 220).

2.3. ¿Cómo integrar la dimensión de género en la docencia?

La incorporación de la perspectiva de género afecta al **plan de estudios** de las titulaciones. Puede integrarse de forma específica, a través de **asignaturas especializadas**, y de forma **transversal**, identificando las asignaturas donde el sexo y el género sean relevantes (Alonso y Lombardo, 2016). Se propone aquí una **competencia transversal**, para su trabajo en múltiples asignaturas a partir de diferentes resultados de aprendizaje (véanse los anexos por área de conocimiento):

³ Turner, Camilla (2018). Oxford University set to feminise curriculum by requesting inclusion of women on reading lists, *The Telegraph* (15 de marzo de 2018): https://www.telegraph.co.uk/education/2018/03/14/oxford-university-set-feminise-curriculum-requesting-inclusion/amp/?WT.mc.id=tmg_share_tw&twitter_impression=true.

Competencia

Desarrollar la capacidad de evaluar las desigualdades por razón de sexo y género, para diseñar soluciones.

Se debe partir de la premisa de que todas las asignaturas pueden incluir la perspectiva de género, aunque su profundidad varíe entre áreas de conocimiento y entre las asignaturas de las propias titulaciones (véanse los contenidos curriculares con perspectiva de género recopilados por la Women's and Gender Research Network NRW). Para identificar la relevancia del género en los contenidos de las diferentes disciplinas, se recomienda recurrir a las **contribuciones teóricas y empíricas llevadas a cabo por los estudios de género**. En este sentido, conviene consultar las guías, los manuales, las revistas especializadas y los cursos en línea masivos y abiertos (MOOC) existentes (véase el apartado de recursos).

De forma sintética, el sexo es relevante cuando los estudios implican a seres humanos o animales o cuando se analizan sus tejidos o células, mientras que el género lo es cuando tratan sobre los seres humanos y las interacciones entre individuos y con el entorno que los rodea. El cuadro 3 destaca algunos aspectos de su relevancia en las diferentes áreas de conocimiento (para una mayor profundización, consúltense los anexos de este documento).

Cuadro 3. Relevancia de la dimensión de género por área de conocimiento

- **Artes y Humanidades.** La perspectiva de género en la docencia implica incluir el legado, la experiencia y la producción de las mujeres en los diferentes campos artísticos, filosóficos y filológicos. Asimismo, cuestiona la representación de las mujeres a partir de estereotipos sobre su rol familiar y social y del cuerpo femenino como objeto sexual. Además de recordar que el anónimo, como escribió Virginia Woolf, puede haber sido una mujer, también supone prestar atención a disciplinas que se han considerado «menos adecuadas para las mujeres» (como la epistemología o la ética) o de menor expresión artística y en las que la producción femenina ha sido muy importante (por ejemplo, la artesanía, las artes textiles, la cerámica o la ilustración).
- **Ciencias Sociales y Jurídicas.** La perspectiva de género en la docencia resulta relevante en todas las asignaturas en las que la temática o los resultados y aplicaciones de los contenidos afecten directamente a las personas —en tanto que ciudadanas, usuarias de servicios públicos, consumidoras, audiencias o pueblos y culturas— o indirectamente a través de la forma en que las instituciones y organizaciones regulan la interacción social. También es relevante en todas las asignaturas en las que se utilicen datos empíricos para conocer las actitudes, los valores, los comportamientos y las necesidades de la población.
- **Educación.** Introducir la perspectiva de género implica fomentar la reflexión crítica, constructiva y responsable para identificar los estereotipos de género, las desigualdades y la discriminación de las mujeres y de las niñas a través de la historia, así como los factores que los sustentan y perpetúan; poner ejemplos y aplicar prácticas que promuevan la igualdad de mujeres y hombres en todos los ámbitos; aprender a reconocer el sexismo, ya sea implícito o explícito, en los discursos y prácticas de los centros escolares y de la universidad; utilizar metodologías activas y participativas para identificar los hechos cotidianos que sustentan la violencia de género; describir las aportaciones de las mujeres a la educación, explicar su ausencia en los libros de texto, las investigaciones o los espacios de toma de decisiones; y diseñar acciones orientadas a eliminar todo tipo de discriminación directa o indirecta hacia las mujeres.
- **Ciencias.** La perspectiva de género es indispensable cuando la temática desarrollada o sus aplicaciones afectan de distinto modo a hombres y mujeres. Esto es especialmente relevante cuando se lleva a cabo

la aplicación científica o matemática en otras áreas como la medicina, la ingeniería, el medio ambiente o los estudios en ciencias sociales, donde se pone de manifiesto la diferente afectación a hombres y mujeres, tanto desde el punto de vista de las dimensiones biológicas como de las dimensiones sociales.

- **Ciencias de la Salud.** La perspectiva de género en la docencia implica visibilizar y corregir los sesgos de género científicamente identificados sobre la diferente respuesta en mujeres y hombres de la exposición a los factores de riesgo subyacentes a la aparición de la enfermedad, las diferencias por razón de sexo y género en las manifestaciones y experiencia de la enfermedad, las diferencias en la atención sanitaria recibida y en los resultados a los tratamientos, los cuidados y las intervenciones, así como en la gestión clínica y en el funcionamiento de los servicios de salud.
- **Ingeniería y Arquitectura.** La perspectiva de género es pertinente siempre que hombres y mujeres, por cuestiones biológicas o por factores sociales y culturales, utilicen de forma específica o diferente los productos y servicios tecnológicos. Comporta prestar atención a las desigualdades (por diferencias de ingresos o por factores socioculturales) en el acceso al producto o servicio y ajustar la tecnología a las diferencias biológicas (como fuerza y tamaño corporal) y a las preferencias o necesidades de los hombres y de las mujeres. En general, y particularmente en la arquitectura y el urbanismo, implica tener en cuenta las tareas de cuidado y la percepción de seguridad en el diseño de la ciudad y de los edificios.

Es fundamental tener en cuenta la perspectiva de género cuando se presente al alumnado el **núcleo duro de la disciplina** y sus fronteras, incluyendo las asignaturas básicas de primer curso, ya que lo que se excluye de los contenidos revela tanto de la disciplina como lo que se incluye en ellos (Cassese y Bos, 2013: 217).

La perspectiva de género es, también, necesaria en las **asignaturas de metodología y de técnicas de investigación**, incluyendo la metodología cuantitativa, en las que los números y las habilidades estadísticas se presuponen neutrales al género. No obstante, la selección de preguntas de investigación, la construcción de conceptos y el diseño de hipótesis no están libres de valores y prejuicios que a menudo informan las decisiones metodológicas, como la recogida de datos y la selección de variables (Harding, 1987; Hesse-Biber *et al.*, 2007). El cuadro 4 muestra, a modo de ejemplo, cómo la redacción de las preguntas de un cuestionario influye en el tipo de respuestas obtenidas y en la detección de fenómenos previamente invisibilizados.

Cuadro 4. Ejemplo de metodología con perspectiva de género

«Preguntar “¿alguna vez has sido violada?” producirá respuestas diferentes que preguntar “¿alguna vez te han obligado a tener relaciones sexuales?” [...]. De forma similar, en un estudio sobre la violencia contra taxistas hombres y mujeres [...] percibí que un mayor número de participantes respondió a la pregunta “¿alguna vez has experimentado acoso sexual en el trabajo?” que si hubiera preguntado “¿alguna vez has experimentado abuso sexual en el trabajo?”, a pesar de que las considero la misma experiencia. Además, después de formular esta pregunta, un entrevistado hombre se negó a responder a ninguna otra pregunta, afirmando que “este cuestionario está diseñado para mujeres”. Curiosamente, la investigación mostró que los taxistas hombres son acosados sexualmente en el trabajo, aunque no en misma medida que las mujeres. Las preguntas no formuladas pueden influir tanto en los resultados de la investigación como las preguntas formuladas [...]. Si se supone que un fenómeno no afecta a una población, no se incluirá ninguna pregunta relevante, por lo que se suprimirán y anularán sus experiencias».

Westmarland, Nicole (2001). The Quantitative/Qualitative Debate and Feminist Research: A Subjective View of Objectivity, *Forum: Qualitative Social Research*, 2 (1): art. 13 (publicación electrónica) (traducción propia).

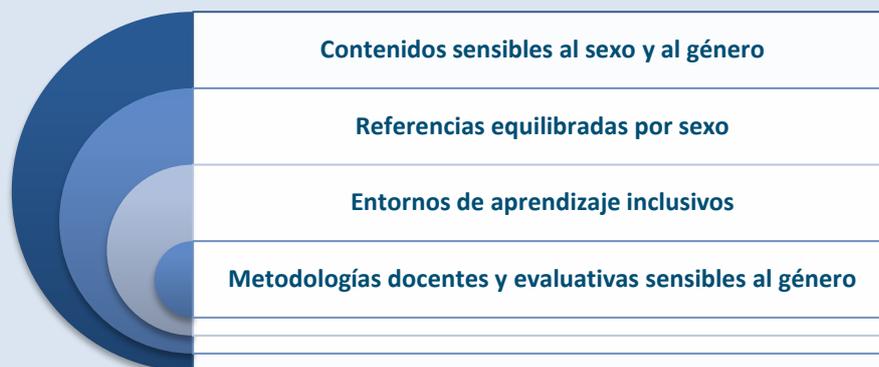
Capacitar al alumnado para desarrollar **investigación, proyectos o aplicaciones con perspectiva de género**, tanto en los trabajos de asignatura como en el trabajo de fin de grado (TFG) o en el trabajo de fin de máster (TFM), es crucial. Es aquí donde el alumnado debería demostrar que ha aprendido a emplear el género como variable analítica y explicativa en la identificación de la pregunta de investigación, la revisión teórica, la definición de hipótesis, el uso de la metodología, la recogida de datos y su análisis, las conclusiones y las propuestas de acción futuras. Sobre cómo llevar a cabo una investigación con perspectiva de género, pueden consultarse diferentes guías y listas de comprobación (véase apartado de recursos).

En cuanto a las obras trabajadas en clase o citadas en la guía docente, todas las asignaturas pueden **tender a equilibrar el porcentaje de autores y autoras**. En algunas universidades ya se exige la paridad en la bibliografía de las guías docentes y se recomienda citar el nombre completo,⁴ ya que cuando solo se proporciona la inicial del nombre se tiende a considerar, por defecto, que el autor es un hombre (Bosque, 2012: 3).

En resumen, aplicada a la docencia, la perspectiva de género supone un proceso de reflexión que afecta al diseño de las competencias del plan de estudios y, por extensión, al diseño de las asignaturas, incluyendo los resultados de aprendizaje, los contenidos impartidos, los ejemplos, el lenguaje utilizado, las fuentes seleccionadas, el método de evaluación y la gestión del entorno de aprendizaje. Para acompañar con éxito el proceso de incorporación de la perspectiva de género, resulta necesario que el **personal docente** adquiera esta competencia a través de la **formación continua** que ofrecen las unidades de innovación docente de las universidades y de las actividades formativas puntuales que organizan las **unidades** o los **observatorios de igualdad**.

⁴ Turner, Camilla (2018). Oxford University set to feminise curriculum by requesting inclusion of women on reading lists, *The Telegraph* (15 de marzo de 2018): https://www.telegraph.co.uk/education/2018/03/14/oxford-university-set-feminise-curriculum-requesting-inclusion/amp/?WT.mc_id=tmg_share_tw&twitter_impression=true.

Desarrollar la capacidad para evaluar las desigualdades por razón de sexo y género, para diseñar soluciones



Fuente: elaboración propia.

3. LA EVALUACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LAS TITULACIONES

3.1. Elementos de diagnóstico

En este apartado se describen los elementos que contribuyen a la incorporación efectiva de la perspectiva de género en la docencia. El análisis contribuye, por una parte, a **diagnosticar el apoyo y la promoción** en su incorporación por parte de **la institución, el centro y sus titulaciones**, así como a conocer el interés y la capacitación del profesorado para su aplicación. Por otra parte, permite **identificar los aspectos que se pueden mejorar o reforzar** a partir del estudio de las principales lagunas, desviaciones o dificultades detectadas.

Elementos de diagnóstico: institución, centro y profesorado

La institución

Planificación y organización

- **Compromiso institucional** para promover la incorporación de la perspectiva de género en la docencia (acciones previstas en el plan de igualdad, integración en el plan estratégico de la universidad, en los sistemas internos de garantía de calidad, existencia de guías de apoyo, etc.).
- Realización de **diagnósticos** para medir el grado de incorporación de la perspectiva de género en las titulaciones.
- **Innovación docente e intercambio y promoción de experiencias y buenas prácticas** sobre la perspectiva de género (convocatorias de proyectos de innovación docente, establecimiento de redes, etc.).
- **Elaboración de materiales** con perspectiva de género.
- **Existencia de oferta formativa de estudios especializados en género** (grados, *minors*, másteres, posgrados, actividades con reconocimiento, etc.).
- Existencia de **cátedras** sobre investigación o docencia con perspectiva de género.
- Existencia de **acciones** para visibilizar y reconocer la docencia y la investigación con perspectiva de género o en estudios de género (por ejemplo, convocatoria de premios, publicaciones, etc.).
- **Presencia de las mujeres** como ponentes de las lecciones inaugurales y entre las personas galardonadas con premios, distinciones y doctorados *honoris causa*, etc.
- Existencia de materiales y recursos sobre perspectiva de género y estudios de género a disposición del alumnado y del profesorado a través de las **bibliotecas**.

- Participación en **proyectos interuniversitarios** para promover la transversalidad de género en la docencia.

Política de recursos humanos

- **Política de contratación y promoción** que pretende alcanzar la paridad y la superación de la segregación vertical de la plantilla de personal docente.
- **Plan de formación continua** del profesorado que incluye cursos sobre perspectiva de género en los contenidos de la docencia y en las metodologías docentes y de evaluación.
- **Políticas de incentivos** que valoran los esfuerzos por incorporar la perspectiva de género en la docencia.

El centro

(facultad, escuela, departamento)

Planificación y estrategias

- Se llevan a cabo **diagnósticos** para medir el grado de incorporación de la perspectiva de género en la titulación.
- Se incorpora la igualdad de género y la perspectiva de género en los sistemas de garantía interna de la calidad.
- Existen **estrategias de docencia** con perspectiva de género, tanto en las actividades académicas como en las actividades complementarias a la docencia (conferencias, jornadas, talleres temáticos, orientación profesional, etc.).
- Se busca el **equilibrio por sexo** en la organización de seminarios, conferencias, etc. y en la selección de las personas que imparten la lección inaugural.
- Se desarrollan actividades para combatir las desigualdades y los estereotipos de género asociados a la disciplina y a sus salidas profesionales.
- Se llevan a cabo acciones para corregir el desequilibrio por sexos del profesorado y del alumnado de la **titulación**.
- En los **materiales de presentación** de la titulación (web, trípticos informativos, etc.) se utiliza un lenguaje inclusivo, aparecen tanto mujeres como hombres y se evitan los estereotipos de género.
- En la **oferta de prácticas curriculares** se promueve la incorporación de estudiantes del sexo menos representado en los respectivos ámbitos profesionales.
- Se promueve la contratación, la carrera profesional y el acceso a cargos de decisión del **sexo menos representado** entre el personal docente e investigador.
- Se diseñan las actividades académicas y de gestión de modo que faciliten la **conciliación del estudio y el trabajo con la vida personal y familiar**.
- Se llevan a cabo acciones para visibilizar las contribuciones de las mujeres a la disciplina y a la profesión.
- La titulación dispone de evidencias de la **percepción del alumnado sobre su satisfacción** con el grado de introducción de la perspectiva de género en los estudios.

Diseño y contenidos del plan de estudios

- Existen **competencias** que desarrollan la perspectiva de género en el conjunto de materias y asignaturas.
- Existen y se evalúan **resultados de aprendizaje** que materializan la competencia de género.

Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria

- Se imparten asignaturas especializadas en género.
- La **metodología docente y la forma de evaluación** son inclusivas, no contienen sesgos de género y atienden a la diversidad del alumnado.
- Se promueve el equilibrio por sexo de la bibliografía de las guías docentes.
- Se desarrolla la capacidad del alumnado para realizar una investigación sensible al género.
- El plan de estudios permite cursar asignaturas especializadas en género de otros planes de estudios (*minor*, libre elección, etc.).

El profesorado

Desarrollo profesional

- El profesorado dispone de las **herramientas** y los **conocimientos** para poder incorporar de forma efectiva la perspectiva de género en la docencia.
- El profesorado participa en **cursos de formación** continua para mejorar su conocimiento sobre cómo incorporar la perspectiva de género en su docencia e investigación.
- El profesorado desarrolla **proyectos de innovación docente** relacionados con la perspectiva de género.
- El profesorado elabora **materiales** sobre docencia con perspectiva de género.

3.2. Indicadores de evaluación

Se presentan, a continuación, los indicadores recomendados relacionados con la perspectiva de género en la docencia a los que los autoinformes que presenten las titulaciones dentro del ciclo VSMA deberían dar respuesta. La tabla incluye, además, los **estándares** relacionados con estos indicadores correspondientes a los procesos de verificación y acreditación. Se proponen indicadores **generales**, que se centran en el contexto de cada titulación del **centro**; indicadores **específicos** de las titulaciones, que contemplan el **plan de estudios**, e indicadores de **satisfacción del alumnado**.

Indicadores de evaluación	Estándares de verificación	Estándares de acreditación
Indicadores generales: existencia de desequilibrios o estereotipos de género		
Porcentaje de mujeres y hombres entre el alumnado de la titulación	Acceso y admisión de estudiantes Planificación de la titulación Personal académico Recursos materiales y servicios Sistema de garantía interna de calidad	Calidad del programa formativo Pertinencia de la información pública Eficacia del sistema de garantía interna de la calidad Adecuación del profesorado al programa formativo Eficacia de los sistemas de apoyo al aprendizaje
Porcentaje de mujeres y hombres docentes en la titulación		
Porcentaje de mujeres y hombres que ocupan plazas permanentes y no permanentes		
Distribución por sexo de los cargos de gestión del centro		
Se han desarrollado acciones para aumentar el número de estudiantes del sexo menos representado en esta titulación (sí/no, evidencias)		
Se han desarrollado acciones para visibilizar la contribución de las mujeres a la disciplina (bibliografía, seminarios, conferencias, premios, actividades extracurriculares...) (sí/no, evidencias)		
Se han desarrollado acciones para incorporar la perspectiva de género en las actividades no académicas: orientación profesional, acción tutorial, normativa académica, conferencias/jornadas/talleres temáticos, convenios de prácticas, etc. (sí/no, evidencias)		
Formación del profesorado en perspectiva de género		

Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria

Indicadores de evaluación	Estándares de verificación	Estándares de acreditación
La institución ofrece al PDI formación sobre perspectiva de género (sí/no, evidencias)	Calidad del programa formativo	Adecuación del profesorado al programa formativo
El PDI con docencia en esta titulación participa en la formación sobre perspectiva de género impartida en la universidad (sí/no, evidencias)	Pertinencia de la información pública	
El PDI con docencia en esta titulación participa en proyectos de innovación docente sobre perspectiva de género (sí/no, evidencias)	Sistema de garantía interna de la calidad Personal académico Recursos materiales y servicios	
Elaboración de materiales		
La titulación pone a disposición del alumnado materiales docentes con perspectiva de género (sí/no, evidencias)	Planificación de la titulación	Calidad del programa formativo Calidad de los resultados de los programas formativos
Información pública		
En los materiales de presentación de la titulación (web, trípticos informativos, etc.) aparecen tanto mujeres como hombres y se evitan los estereotipos de género	Acceso y admisión de estudiantes Recursos materiales y servicios	Pertinencia de la información pública
Indicadores específicos: plan de estudios		
Se ha llevado a cabo un diagnóstico sobre el grado de incorporación de la perspectiva de género en el conjunto de la titulación (sí/no, principales conclusiones)	Competencias Planificación de la titulación	Calidad del programa formativo Eficacia de los sistemas de apoyo al aprendizaje Calidad de los resultados de los programas formativos
Número y tipo de competencias de género que incorpora la titulación		
Número y tipo de resultados de aprendizaje relacionado con la perspectiva de género		
Número de materias/asignaturas que incorporan la perspectiva de género o se centran en el género		
Indicación de cuántas de estas materias/asignaturas son básicas, obligatorias u optativas y el curso en que se imparten		

Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria

Indicadores de evaluación	Estándares de verificación	Estándares de acreditación
<p>El plan de estudios de la titulación permite cursar asignaturas especializadas en género de otros planes de estudios (optativas, <i>minor</i>, libre elección) (sí/no, evidencias)</p> <p>Se proporciona formación sobre cómo llevar a cabo una investigación con perspectiva de género para la elaboración del TFG/TFM (sí/no, evidencias)</p>		
Indicadores de satisfacción: satisfacción del alumnado ⁵		
<p>La titulación dispone de evidencias de la percepción del alumnado sobre el grado de introducción de la perspectiva de género en sus estudios (sí/no, evidencias)</p>	<p>Sistema de garantía interna de la calidad</p>	<p>Calidad del programa formativo</p> <p>Eficacia del sistema de garantía interna de la calidad</p> <p>Eficacia de los sistemas de apoyo al aprendizaje</p>

⁵ Se propone la inclusión de una nueva pregunta en la encuesta de satisfacción de personas tituladas: «¿La formación recibida te ha permitido desarrollar la capacidad de evaluar las desigualdades por razón de sexo y género?». ».

4. ANEXOS

4.1. La dimensión de género en las diferentes áreas de conocimiento

Se presentan, a continuación, ejemplos de resultados de aprendizaje concretos que traducen en la práctica la competencia de género en las cinco áreas de conocimiento (Artes y Humanidades, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias, Ciencias de la Salud e Ingeniería y Arquitectura) y a las 17 subáreas de segundo nivel que agrupan las diferentes titulaciones (véase el *Catálogo de titulaciones* de AQU de julio del 2016). Debido a la mención específica del marco normativo a las titulaciones relacionadas con el ámbito educativo, se dedica, además, un apartado específico a Educación:

1. Artes y Humanidades

101: Filosofía e Historia (Historia; Filosofía y Humanidades)

102: Lenguas y Literaturas (Lingüística, Clásicas y Comparada; Filología Catalana y Castellana; Filologías Extranjeras)

103: Artes y Diseño (Bellas Artes; Artes y Diseño)

2. Ciencias Sociales y Jurídicas

201: Economía, Empresa y Turismo (Economía; Administración de Empresas; Turismo)

202: Derecho, Laboral y Políticas (Derecho; Laboral; Políticas; Sociología y Geografía)

203: Comunicación y Documentación

3. Educación (Ciencias Sociales y Jurídicas)

204: Educación (Maestros; Pedagogía y Psicopedagogía)

205: Intervención Social (Trabajo y Educación Social; Psicología Social)

4. Ciencias

301: Ciencias Biológicas y de la Tierra

302: Ciencias Experimentales y Matemáticas (Química; Física y Matemáticas)

5. Ciencias de la Salud

401: Enfermería y Salud (Deporte, Nutrición y Fisioterapia; Enfermería; Personal Sanitario)

402: Psicología y Terapia (Psicología; Terapia y Rehabilitación)

403: Medicina y Ciencias Biomédicas (Medicina y Odontología; Otras Ciencias de la Salud: Farmacia, Veterinaria y Biomedicina)

6. Ingeniería y Arquitectura

501: Arquitectura, Construcción y Civil (Arquitectura; Edificación; Ingeniería de la Construcción; Ingeniería Civil)

502: Tecnologías Industriales (Ingeniería Naval; Ingeniería Aeronáutica; Ingeniería Electrónica y Automática; Ingeniería Mecánica y Diseño Industrial; Ingeniería Química y Materiales; Ingeniería Industrial y Organización)

503: Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) (Telecomunicaciones; Informática)

504: Agrícola, Forestal y Pesca (Agrícola y Producción de alimentos; Forestales)

Artes y Humanidades

Introducción

Las desigualdades de género afectan a las Artes y Humanidades (Filosofía, Historia, Filología, Literatura, Artes y Diseño) de varios modos. En primer lugar, los hombres han sido los principales objetos de estudio en las diferentes disciplinas y se han generalizado las conclusiones al conjunto de la humanidad. Incluso en periodos de grandes revoluciones culturales, como el Renacimiento o la Ilustración, o de grandes revoluciones sociales y políticas, como la Revolución francesa, la participación de las mujeres en estos acontecimientos está, en general, ausente de los currículos. En segundo lugar, las contribuciones de las mujeres han «desaparecido» de la historia oficial de estas disciplinas, y los ámbitos donde su producción ha sido cuantitativa y cualitativamente muy importante (como la artesanía, las artes textiles, la cerámica o la ilustración) se han considerado «artes menores». Todo eso hace que el canon literario, filosófico o artístico esté sesgado en favor de los hombres. Tener en cuenta estas cuestiones no implica producir una historia o una literatura de mujeres o sobre las mujeres. Incluyendo al conjunto de la población se produce una nueva historia o literatura que redefine y amplía sus significados.

Integrar la perspectiva de género en la docencia supone identificar las experiencias y contribuciones de los hombres y de las mujeres en la historia, la filosofía, la literatura o el arte, pero también examinar de qué forma el género, en tanto que construcción social y cultural, atraviesa todos los fenómenos estudiados. Por ejemplo, preguntarse dónde estaban las mujeres en el Renacimiento, la Ilustración o la Revolución francesa supone considerar sus contribuciones (filosóficas, literarias o artísticas), así como analizar los efectos que los periodos de efervescencia y de transformaciones en las cosmovisiones hegemónicas han comportado para las mujeres y para los hombres, en términos de acceso a la educación, al poder político y a los derechos políticos, civiles o socioeconómicos. Supone, igualmente, prestar atención tanto a la vida pública como a la vida privada, con el fin de entender el funcionamiento de la sociedad, las normas en que se ha sustentado a lo largo del tiempo, incluyendo las normas de género, y cómo estas se han justificado filosóficamente y se han transmitido a través de expresiones culturales y artísticas (Scott, 2008), tal y como se apunta en el cuadro 1.

Cuadro 1. La importancia del género en la Historia

«Tenemos que interesarnos por la historia de ambos, de mujeres y hombres [...]. Nuestro objetivo es comprender los significados de los sexos, de los grupos de género en el pasado histórico. Nuestro objetivo es descubrir toda la gama de símbolos y de roles sexuales en las distintas sociedades y periodos, encontrar sus significados y entender cómo funcionaron para mantener el orden social o para promover el cambio».

Davis, Natalie Z. (1976). 'Women's History' in Transition: The European Case, *Feminist Studies*, 3 (3-4): 83-103, p. 90 (traducción propia).

De este modo, una docencia con perspectiva de género permite identificar y problematizar cómo la construcción de imágenes, símbolos, discursos, sistemas normativos, jerarquías y formas de subjetividad expresadas en las distintas disciplinas han contribuido a producir y reproducir unos determinados modelos de feminidad y de masculinidad que reflejan las relaciones de género vigentes en la sociedad en cada contexto temporal y geográfico. El género, pues, atraviesa la creación artística,

la literaria, la construcción de la historia, la producción del pensamiento filosófico y los modelos lingüísticos-culturales.

Sesgos de género más comunes en las Artes y Humanidades

El tipo de conocimiento supuestamente universal producido a través de la investigación y transmitido con la docencia de las Artes y Humanidades está imbuido de **androcentrismo** —la adopción de un punto de vista masculino como neutro y universal— y de numerosos **sesgos de género**. Se relacionan aquí algunos ejemplos:

- **Historia.** El interés historiográfico ha tendido a centrarse en las actividades y los hechos protagonizados por los hombres, en tanto que personalidades destacadas o en tanto que colectivos u organizaciones integrados fundamentalmente por hombres, como los ejércitos o el movimiento obrero, por ejemplo. Esta aproximación ha limitado el análisis historiográfico, en buena medida, a ámbitos de la realidad vinculados a espacios de poder (como la política o la guerra). De este modo, se ha ocultado la realidad de la vida cotidiana, tradicionalmente asociada a la vida privada y, por lo tanto, a las mujeres (Amelang y Nash, 1990). Este relato convencional del pasado es, por ello, incompleto y presenta, además, a las mujeres como sujetos pasivos, relegándolas a un segundo plano como objetos de estudio.
- **Arte.** La ausencia en los museos de obras producidas por mujeres y la falta de un discurso que explique esta ausencia invisibiliza a la mitad de la población e imposibilita que las mujeres tengan referentes artísticos, al mismo tiempo que consagra a una representación de la realidad desde una perspectiva exclusivamente masculina. Entre las obras más representativas de las colecciones de los treinta museos recogidas en la web de la red de museos de arte de Cataluña (<http://xarxa.museunacional.cat/>), tan solo tres obras son claramente atribuibles a una mujer. De las 1.160 obras expuestas en el Museo del Prado (en marzo del 2018), solo seis han sido realizadas por mujeres (pertenecen a tres pintoras: Sofonisba Anguissola, Clara Peeters y Artemisia Gentileschi).⁶ Asimismo, aunque la presencia de las mujeres en la gestión del patrimonio histórico-artístico es muy importante, están infrarrepresentadas en los cargos directivos.
- **Literatura.** Hay una brecha significativa entre las personas que más literatura consumen, mayoritariamente mujeres, y las personas elogiadas y premiadas por su trabajo, mayoritariamente hombres. Este sesgo de género refuerza la asociación histórica entre el «genio» literario y la masculinidad. Estudios recientes muestran que, aunque dos terceras partes de los libros publicados son escritos por mujeres, dos tercios de los libros aparecidos en las críticas literarias corresponden a escritores (véase, para el caso australiano, Harvey y Lamond, 2016). Por otra parte, prevalece una categorización de la literatura escrita por mujeres como «literatura de mujeres» o «literatura femenina», como si estas obras no integraran la literatura universal. En cambio, la literatura canónica, la escrita por hombres, nunca es catalogada como «literatura masculina» (Zancan, 1998).
- **Filosofía.** La abstracción sobre las contingencias o diferencias individuales, ya sean de base biológica o social, puede conducir a ofuscar o a solidificar las desigualdades existentes. Si tan solo se añade el género *a posteriori*, las teorías pueden haber legitimado, aunque sea de un

⁶ Velasco, Marina (2018). El Museo del Prado sólo expone seis obras de mujeres. Son estas, *El Huffington Post*, 6 de marzo de 2018, disponible en: https://www.huffingtonpost.es/2018/03/06/el-museo-del-prado-solo-expone-seis-obras-de-mujeres-son-estas_a_23375343.

modo no intencional, formas de entender los conceptos que llevan inscrito el género de manera problemática. El individuo presentado como representativo, supuestamente sin género, y que se guía fundamentalmente por el interés propio será un hombre —lo que se entiende por el hecho de ser hombre, es decir, por los valores, experiencias vitales y comportamientos asociados a la masculinidad—. Las teorías normativas sobre la justicia, la libertad o la igualdad que se abstraen de categorías relevantes como el género o la raza corren el riesgo de ignorar y silenciar la historia del sexismo o del racismo. El cuadro 2 ejemplariza este sesgo a través de la crítica llevada a cabo por Susan M. Okin en la obra *Theories of Justice* (1971) de John Rawls.

Cuadro 2. El género de la Filosofía

«La teoría política liberal es, con muy pocas excepciones, engañosamente individualista. Afirma tener como sujetos seres humanos que pueden existir independientemente entre sí. Nunca son niños indefensos, no sufren discapacidades mentales o físicas mayores o menores, no suponen ningún tipo de carga para los otros [...]. Toda esta representación ficticia de las personas como seres autónomos, autosuficientes e incluso creados por ellos mismos sirve para disimular una ambigüedad gigante: mientras los teóricos liberales parecen afirmar que escriben sobre individuos, si rascáis la superficie descubriréis que están hablando de los hombres cabeza de familia».

Okin, Susan M. (2005). 'Forty acres and a mule' for women: Rawls and feminism, *Politics, Philosophy and Economy*, 4 (2): 233-248 (traducción propia).

- **Lenguas.** Los grupos humanos dan sentido al mundo a través de la narración o relato. Por ejemplo, la observación de cómo los medios de comunicación presentan las noticias, seleccionan y caracterizan a los protagonistas y organizan el relato tiene una fuerte incidencia cognitiva. Las decisiones que acaban construyendo el relato (cultural, científico, político, deportivo, publicitario, etc.) pueden contener diferentes sesgos de género, ya sea por el diferente protagonismo otorgado a mujeres y hombres en las noticias, por los temas con los que se relacionan más frecuentemente, por el carácter de sujeto activo o pasivo con que se presentan las acciones que llevan a cabo o por la valoración asociada a estas acciones. Un análisis del relato con perspectiva de género permite identificar hasta qué punto se reproducen los patrones culturales que sustentan la desigualdad de género y cómo los medios muestran demasiado a menudo a las mujeres como una «alteridad subalterna» (Spivak, 1994).

Las Artes y Humanidades son un área de conocimiento idónea para identificar la representación de la **violencia de género** a lo largo de la historia y las diferentes perspectivas sobre esta. Por ejemplo, una comparación del cuadro *Susana y los viejos*, pintado por diferentes artistas, revela lo diferentes que pueden ser las perspectivas de los pintores y de las pintoras. La obra representa un pasaje de la versión griega de la Biblia en el que unos ancianos, habiendo quedado sorprendidos por la belleza de una mujer, irrumpen en el baño de esta y, cuando ella rechaza mantener relaciones sexuales, se vengan acusándola de adulterio. Mientras que en el cuadro de Paolo Veronese (1580) la mujer parece adoptar

una postura sensual e insinuadora ante la mirada amable de los dos viejos, Artemisia Gentileschi (1610) presenta a una mujer asustada que intenta alejarse de dos acosadores.⁷

Los resultados de aprendizaje de la competencia en dimensión de género

La competencia de la dimensión de género es **transversal** y debe orientarse al desarrollo de un razonamiento crítico y un compromiso social con la pluralidad y la diversidad de realidades de la sociedad actual, desde el respeto a los derechos fundamentales, a la igualdad de mujeres y hombres y a la no discriminación. A modo ilustrativo, se enumeran aquí algunos resultados de aprendizaje comunes a todas las áreas de conocimiento, así como algunos específicos para las diferentes subáreas:

Resultados de aprendizaje comunes

- Sabe desarrollar una investigación con perspectiva de género:
 - Sabe distinguir, tanto en los análisis teóricos como en los análisis empíricos, los efectos de las variables sexo y género.
 - Identifica las contribuciones de los estudios de género a la temática investigada.
 - Produce, recoge e interpreta los datos empíricos de forma sensible al género.
 - Sabe utilizar y crear indicadores cualitativos y cuantitativos, incluyendo los estadísticos, para conocer mejor las desigualdades de género y las diferencias en las necesidades, las condiciones, los valores y las aspiraciones de mujeres y hombres.
- Sabe identificar la intersección de la desigualdad de género con otros ejes de desigualdad (edad, clase, raza, sexualidad e identidad/expresión de género, diversidad funcional, etc.).
- Identifica y es capaz de analizar las causas estructurales y los efectos de la violencia contra las mujeres y otras violencias de género.
- Conoce y utiliza las aportaciones de las mujeres y de los estudios de género a su disciplina.
- Identifica y problematiza los sesgos, estereotipos y roles de género en su disciplina y en el ejercicio de su profesión.
- Usa el lenguaje de manera inclusiva y no sexista.

101 – Filosofía e Historia

(Historia; Historia del Arte; Musicología; Estudios del Asia Oriental; Arqueología; Filosofía; Humanidades)

- Utiliza las variables sexo y género para entender las estructuras y los procesos sociales, políticos y económicos.
- Sabe problematizar la separación entre vida pública y vida privada, así como la adjudicación de los roles de género en el análisis historiográfico.
- Reconoce la importancia de la recuperación de las mujeres como agentes sociales, económicos y políticos activos del pasado.
- Conoce la evolución histórica del principio de igualdad y sus justificaciones filosóficas y morales.
- Sabe contextualizar la práctica del trabajo femenino desde un punto de vista diacrónico.
- Sabe analizar la historia de la filosofía / del arte / de la música desde una perspectiva contextual, considerando las condiciones históricas y sociales particulares que han condicionado las posibilidades de producción de pensamiento / del arte / de la música en el caso de los hombres y de las mujeres.
- Identifica la falsa neutralidad de género o los sesgos que pueden estar latentes en las teorías filosóficas o en las construcciones de conceptos.
- Reconoce cómo las teorías normativas han contribuido a configurar y a legitimar las desigualdades y jerarquías de poder de género y sabe identificar cómo algunas teorías han procurado naturalizar como biológicas diferencias (por ejemplo, en roles y capacidades) que son de tipo social o cultural.

⁷ Para más información, consúltese el proyecto Herstóricas: <http://herstoricas.com/arte-y-violencias-machistas/>.

Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria

- Valora el papel de la filosofía como compromiso intelectual con los derechos humanos, la igualdad, la diversidad y la justicia social, y reconoce el papel de la filosofía feminista en este compromiso.
- Sabe utilizar en el ámbito epistemológico la categoría sexo-género en el análisis del sujeto situado que produce conocimiento/pensamiento.
- Entiende y analiza las funciones de la composición y recepción de la música con respecto a la construcción y a la performatividad del género.

102 – Lenguas y Literaturas

(Lingüística; Estudios Literarios; Filología Clásica; Filología Románica; Lengua y Literatura Catalanas; Lengua y Literatura Españolas; Estudios Ingleses; Traducción e Interpretación; Traducción e Interpretación. Alemán; Traducción e Interpretación. Inglés; Traducción e Interpretación. Francés; Estudios Árabes y Hebreos)

- Sabe llevar a cabo un análisis crítico de la literatura, los discursos y la lengua como medio de construcción de la feminidad y de la masculinidad, y de los roles y estereotipos de género asociados a estas identidades en las diferentes épocas.
- Reconoce la lengua como un producto sociocultural que evoluciona y como un vehículo de creación y transmisión cultural, que produce y reproduce las relaciones de género en el plano simbólico.
- Sabe analizar el papel del género en la organización de la vida pública y de la vida privada a través de fuentes literarias.
- Sabe analizar la historia de la literatura desde una perspectiva contextual, considerando las condiciones históricas y sociales particulares que han condicionado las posibilidades de manifestación literaria en el caso de los hombres y de las mujeres.
- Sabe utilizar el género y la sexualidad como categorías de análisis de las representaciones de la subjetividad inscritas en los textos literarios.
- Desarrolla la capacidad de interrogarse sobre la interrelación entre lengua y poder.
- Identifica los patrones de género que rigen la comunicación, reconoce la existencia de estilos comunicativos diferentes y desarrolla pautas de interpretación no androcéntricas.
- Sabe detectar los usos sexistas y androcéntricos de la lengua.
- Desarrolla la capacidad de producir textos de forma no sexista.
- Identifica y comprende cómo la literatura escrita por mujeres ha modificado el canon literario incorporando una visión, una voz y una escritura propias.
- Sabe identificar y corregir tanto los sesgos de género que se hayan podido producir en las traducciones e interpretaciones de textos como las incorrecciones en las transferencias de las categorías de género eurocéntricas y angloamericanas en textos de otras culturas.

103 – Artes y Diseño

(Bellas Artes; Diseño; Conservación-Restauración de Bienes Culturales)

- Identifica y valora las aportaciones de las mujeres a lo largo de la historia en varios roles vinculados a la creación artística.
- Sabe analizar la iconografía de las obras producidas en las distintas épocas históricas y contextos geográficos prestando atención a cómo se hacen patentes las convenciones culturales sobre el género y la sexualidad, o bien a cómo estas convenciones se subvierten.
- Reconoce las aportaciones a la contestación de las relaciones de poder y normas de género vigentes del arte y las prácticas artísticas feministas, LGBTI y *queer*.
- Adquiere la capacidad de análisis crítico de la representación de las mujeres a lo largo de la historia de las imágenes para identificar los estereotipos y normas de género y de la sexualidad transmitidos.
- Sabe problematizar la representación idealizada de los cuerpos masculinos y femeninos, así como la frecuente representación de las mujeres como objeto pasivo de deseo sexual.
- Sabe analizar la historia del arte desde una perspectiva contextual, considerando las condiciones históricas y socioeconómicas particulares que han condicionado las posibilidades de manifestación artística en el caso de los hombres y de las mujeres.
- Analiza la elección o el tratamiento del tema de las obras a partir de la vida del artista y de sus experiencias como mujer, como hombre, como persona transexual, y partir de su orientación sexual.
- Reconoce las diferencias y las desigualdades de género en los usos y la gestión del patrimonio histórico-artístico.
- Desarrolla un pensamiento crítico ante las formas de representación sexual propias de la cultura visual contemporánea, con especial atención a la publicidad, los videojuegos, la televisión, el cine e Internet.
- Sabe desarrollar proyectos artísticos y tecnológicos audiovisuales libres de estereotipos sexistas.
- Comprende y sabe evaluar la relación entre el teatro y la sociedad con respecto a la (re)presentación y la (re)producción del género y las relaciones de género.

Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria

- Sabe incluir la dimensión de género en el análisis de la historia del diseño y de sus instituciones y normas, prestando atención a la construcción sexuada de los objetos/sujetos mostrados como mujer/hombre, femeninos/masculinos/andróginos/transexuales/intersexuales.

Ciencias Sociales y Jurídicas

Introducción

Incorporar con rigor el género en la docencia de las Ciencias Sociales y Jurídicas implica, por una parte, que no podemos ignorar el género como **categoría social** que construye identidades, roles, preferencias, comportamientos, actitudes y prácticas concebidas como «masculinas» y «femeninas». Las mujeres y los hombres tienen un acceso desigual a los recursos y ocupan diferentes posiciones de poder. También se enfrentan a diferentes expectativas de comportamiento en la familia, el mundo laboral o la esfera pública que reflejan esta construcción social del género. Por otra parte, podemos entender el género como un **proceso** a través del cual estructuras y políticas aparentemente neutrales al género impactan de forma diferenciada en mujeres y hombres, ya que en ellas se encuentran inscritos diferentes códigos culturales sobre la masculinidad y la feminidad.

Es decir, para entender cómo las personas y los grupos actúan de una determinada forma necesitamos comprender la estructura social, política y económica en la que vivimos, tanto en relación con las normas y los comportamientos sociales derivados del género como en lo que respecta al papel que instituciones clave como la familia, el sistema educativo, el sistema económico, el sistema político, los medios de comunicación o el sistema judicial desarrollan en la definición e imposición de estas conductas, así como en la distribución desigual de los recursos. **Evitar una falsa neutralidad de género** supone reconocer que las experiencias y la posición social de las personas se ven determinadas por todos estos elementos, como se muestra en el cuadro 1.

Cuadro 1. La importancia del género en las Ciencias Sociales y Jurídicas

«Sabemos que las condiciones materiales de las vidas de las mujeres en todo el mundo son peores que las de los hombres. Las mujeres están escasamente representadas en las esferas de poder, la política y la toma de decisiones. Las mujeres trabajan más horas y su trabajo es de menor valor, y el trabajo de cuidado está sexuado, teniendo más probabilidades de soportar múltiples cargas tanto en el hogar como en el trabajo remunerado. A pesar de la supuesta liberación sexual, todas las instituciones sociales apoyan las relaciones heterosexuales y a la familia patriarcal, mientras que las lesbianas son marginadas y desfavorecidas en la legislación y la vida familiar. Las mujeres divorciadas o solteras con hijos e hijas y las mujeres mayores dependientes de pensiones y beneficios de la seguridad social a menudo son las más pobres de la sociedad. Además, el doble estándar de la moralidad sexual significa que la reputación sexual de una mujer es mucho más precaria que la de un hombre. La violencia contra las mujeres es a menudo apoyada, incluso promovida, por los medios de comunicación y el sistema de justicia penal no le presta demasiada atención; y además, humillar es “feminizar”».

Letherby, Gayle (2003). *Feminist research in theory and practice*. Buckingham: Open University, p. 55

(traducción propia).

Sesgos de género más comunes en las Ciencias Sociales y Jurídicas

El tipo de conocimiento supuestamente universal producido a través de la investigación y transmitido con la docencia de las Ciencias Sociales y Jurídicas está imbuido de **androcentrismo** —la adopción de

un punto de vista masculino como neutro y universal— y de numerosos **sesgos de género**. Se relacionan aquí algunos ejemplos:

- **Economía.** La mayoría de los estudios de economía que sostienen que los hombres presentan una menor aversión al riesgo que las mujeres no tienen en cuenta que los roles de género hacen que mujeres y hombres den diferentes significados a los mismos riesgos. Asimismo, omiten el hecho de que los individuos suelen tener menor aversión al riesgo respecto a los temas que les resultan más familiares, como serían, entre los hombres, las inversiones financieras (Cutter, Tiefenbacher y Solecki, 1992).
- **Antropología.** La ceguera de género impide ver que supuestas «cualidades naturales» de las mujeres y de los hombres se transforman en roles sociales. Por ejemplo, se ha considerado natural en los hombres la realización de actividades que implican fuerza física, porque se supone que son más fuertes, pero en África se asigna a las mujeres, o incluso a los niños y a las niñas, la carga de agua o leña. El androcentrismo se suma, así, al etnocentrismo (Elson y Pearson, 1981).
- **Criminología.** Las teorías criminológicas se han centrado mayoritariamente en los hombres infractores, invisibilizando a las mujeres infractoras y el significativo papel que tiene el género en la criminalidad. Al desviarse de los roles prescritos sobre la feminidad, las infractoras han sido consideradas como anormales o peores que los infractores (Belknap, 2015). También se ha minimizado la desigualdad (social y económica) de género como variable explicativa crucial de la violencia contra las mujeres.
- **Ciencia Política y Sociología.** Es destacable la prácticamente nula discusión en la mayoría de la literatura politológica o sociológica sobre la importancia del género para explicar las diferencias en el comportamiento político o el capital social (O’Neill y Gidengil, 2006). Gran parte de esta diferencia se deriva de la asimetría de recursos generados en el ámbito privado a partir de la imperante división sexual del trabajo, que proporciona a los hombres más tiempo libre y más posibilidades de interacción social. Asimismo, las explicaciones sobre la participación política o las élites hacen referencia sistemática a los hombres, modelando un imaginario simbólico en el que el *homo politicus* es masculino.
- **Derecho y Economía.** Los sistemas de seguridad social, las políticas de bienestar o la fiscalidad son formalmente neutrales al género pero, en la práctica, se estructuran a partir de normas y asunciones sobre el género: el cálculo de las pensiones o de la prestación de desempleo está sesgado en favor del trabajo a tiempo completo (más común entre los hombres); existen desgravaciones fiscales para el marido si la esposa no trabaja fuera de casa; los permisos de paternidad son inferiores en duración a los de maternidad, etc. (Walby, 2009).
- **Geografía.** La planificación urbana de la ciudad y el modelo de crecimiento imperante han tendido a priorizar las actividades económicas productivas. La lejanía de la localización entre la vivienda, el empleo y las actividades cotidianas implica un elevado consumo de recursos de tiempo y de dinero que dificulta las tareas de cuidado que siguen realizando mayoritariamente las mujeres (Hayden, 1980).
- **Derecho.** El análisis de las sentencias muestra que la aplicación por parte de los tribunales del derecho penal sigue siendo masculina, que en las decisiones sobre la atribución de la custodia de hijos e hijas comunes, en casos de separación y divorcio, siguen jugando un papel central ciertos estereotipos sobre la feminidad, y que en la aplicación de los delitos contra la libertad sexual de las mujeres sigue otorgándose poca credibilidad a la palabra de las víctimas (Aguilera, 2012).
- **Comunicación.** Las fuentes consultadas y presentadas como expertas en los medios perpetúan un imaginario simbólico donde los hombres son la autoridad por excelencia. Tal y como reflexionaba la periodista Adrienne LaFrance al descubrir que tan solo el 22 % de las fuentes que había citado

a lo largo del 2015 en sus artículos en *The Atlantic* eran mujeres, «estos números son preocupantes [...]. Al no citar ni mencionar a muchas mujeres soy una de las fuerzas que contribuye activamente a un mundo en el que las habilidades y las consecuciones de las mujeres se ven despreciadas o ignoradas».⁸

Una atención especial merece la **violencia de género**, un ámbito relevante para todas las subáreas de las Ciencias Sociales, ya que su origen radica en las relaciones de poder de género y en las desigualdades socioeconómicas y de estatus que imperan en las sociedades patriarcales. Por ejemplo, mientras que la economía política tiene como objetivo explicitar los vínculos entre las esferas económica, social y política, pocas veces ha prestado atención a cómo el género impregna todas estas esferas y al papel que tienen las desigualdades materiales en el sostenimiento de la violencia contra las mujeres (True, 2012).

Los resultados de aprendizaje de la competencia de dimensión de género

La competencia de la dimensión de género es **transversal** y debe orientarse al desarrollo de un razonamiento crítico y un compromiso social con la pluralidad y la diversidad de realidades de la sociedad actual, desde el respeto a los derechos fundamentales, a la igualdad de mujeres y hombres y a la no discriminación. A modo ilustrativo, se enumeran aquí algunos resultados de aprendizaje comunes a todas las áreas de conocimiento, así como algunos específicos para las diferentes subáreas:

Resultados de aprendizaje comunes

- Sabe desarrollar una investigación con perspectiva de género:
 - Sabe distinguir, tanto en los análisis teóricos como en los análisis empíricos, los efectos de las variables sexo y género.
 - Identifica las contribuciones de los estudios de género a la temática investigada.
 - Produce, recoge e interpreta los datos empíricos de forma sensible al género.
 - Sabe utilizar y crear indicadores cualitativos y cuantitativos, incluyendo los estadísticos, para conocer mejor las desigualdades de género y las diferencias en las necesidades, las condiciones, los valores y las aspiraciones de mujeres y hombres.
- Sabe identificar la intersección de la desigualdad de género con otros ejes de desigualdad (edad, clase, raza, sexualidad e identidad/expresión de género, diversidad funcional, etc.).
- Identifica y es capaz de analizar las causas estructurales y los efectos de la violencia contra las mujeres y otras violencias de género.
- Conoce y utiliza las aportaciones de las mujeres y de los estudios de género a su disciplina.
- Identifica y problematiza los sesgos, estereotipos y roles de género en su disciplina y en el ejercicio de su profesión.
- Usa el lenguaje de manera inclusiva y no sexista.

⁸ LaFrance, Adrienne (2016). I Analyzed a Year of My Reporting for Gender Bias (Again), *The Atlantic* (17 de febrero de 2016): <https://www.theatlantic.com/technology/archive/2016/02/gender-diversity-journalism/463023/>.

Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria

201 – Economía, Empresa y Turismo

(Economía; Contabilidad y Finanzas; Administración y Dirección de Empresas; Marketing e Investigación de Mercados; Ciencias Empresariales; Estudios Internacionales de Economía y Empresa; Turismo)

- Lleva a cabo análisis de las políticas macroeconómicas que incluyen las actividades y trabajos de los hogares (doméstico y de cuidados).
- Sabe efectuar un análisis sensible al género de la fiscalidad.
- Sabe aplicar los instrumentos de la perspectiva de género al análisis de las organizaciones y en la política de recursos humanos (planes de igualdad, medidas de conciliación, protocolos contra la violencia machista, programas de seguridad y salud laboral).
- Sabe integrar las condiciones y las necesidades de mujeres y hombres, así como el enfoque de los derechos humanos, en las políticas de cooperación al desarrollo.
- Reconoce y comprende el papel de las políticas macroeconómicas y de las políticas sociales en la producción y reproducción de las desigualdades de género.
- Sabe identificar el impacto diferenciado de los presupuestos sobre los hombres y las mujeres.
- Sabe identificar las necesidades y experiencias vitales diferentes de mujeres y hombres como personas usuarias de servicios públicos, consumidoras, etc.

202 – Derecho, Laboral y Políticas

(Derecho; Criminología; Relaciones Laborales; Ciencias del Trabajo; Prevención y Seguridad Laboral; Gestión y Administración Pública; Ciencias Políticas y de la Administración; Sociología; Antropología Social y Cultural; Geografía)

- Sabe identificar los sesgos de género del mercado laboral (segregación ocupacional, brecha salarial, tipo de contrato y prestaciones sociales derivadas, etc.), así como diseñar soluciones para erradicar tales sesgos.
- Conoce la legislación sobre igualdad efectiva de mujeres y hombres, así como la legislación sobre violencia contra las mujeres.
- Sabe identificar y actuar sobre las discriminaciones directas, indirectas o múltiples por razón de sexo, género y orientación sexual.
- Sabe identificar el papel del género en la criminalidad y en los programas de tratamiento, rehabilitación e inserción sociolaboral de personas internas.
- Conoce los programas de tratamiento y reinserción específicos para los diferentes colectivos de mujeres en los centros de ejecución penal.
- Conoce los programas de intervención y el tratamiento especializado tanto de las personas que cumplen condena por haber cometido delitos relacionados con la violencia machista como de las mujeres que han sido víctimas de esta.
- Conoce las políticas públicas de igualdad de género y sabe aplicar los instrumentos de la transversalización de la perspectiva de género (*gender mainstreaming*), como planes de igualdad, informes de impacto de género, etc.).
- Comprende el papel de las políticas macroeconómicas y de las políticas sociales en la producción y reproducción de las desigualdades de género.
- Sabe analizar los roles de género en la estructura familiar clásica y en los nuevos modelos de familia.
- Sabe reconocer las lógicas de funcionamiento sesgadas al género de las instituciones y de las organizaciones, tanto en los aspectos formales como informales.
- Conoce el recorrido histórico de la consecución de los derechos de las mujeres.
- Sabe identificar las contribuciones efectuadas por las mujeres al conjunto de la sociedad en las diferentes etapas históricas.
- Sabe integrar los derechos de las mujeres, desde un enfoque basado en los derechos humanos, en las políticas de fomento de la paz.

203 – Comunicación y Documentación

(Comunicación Audiovisual; Periodismo; Publicidad y Relaciones Públicas; Biblioteconomía y Documentación; Información y Documentación)

- Reconoce el papel de los medios, las producciones audiovisuales y la publicidad en la construcción de las relaciones de género y de la identidad sexual y de género.

Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria

- Sabe identificar el papel de las tecnologías de la información y la comunicación en la transmisión de los estereotipos de género, así como aplicar medidas para evitar su reproducción.
- Sabe realizar producciones audiovisuales y publicitarias con una visión no sexista y no androcéntrica.
- Sabe llevar a cabo un tratamiento informativo adecuado de la violencia machista, excluyendo los elementos que le puedan dar un carácter morboso y evitando su banalización.
- Ha aprendido a visibilizar las aportaciones de las mujeres en todos los ámbitos de la sociedad y a considerar su experiencia como fuente documental de primera importancia.
- Sabe recopilar, sistematizar, conservar y difundir la información sobre las mujeres, las obras escritas por mujeres, los documentos referentes a las políticas y leyes de igualdad y los generados por las investigaciones en estudios de género, valorando los sesgos de género que puedan incluir los buscadores y descriptores existentes.

Educación (Ciencias Sociales y Jurídicas)

Introducción

En la sociedad actual, la acción educativa no solo tiene lugar en los centros educativos, sino también en la familia, en los centros de trabajo (empresas, administraciones públicas, ONG, etc.), en los espacios de ocio, etc. En todos ellos encontramos problemáticas complejas derivadas de la desigualdad de género que evidencian la urgencia de acciones educativas e intervenciones sociales que incorporen la perspectiva de género. Por este motivo, es necesario formar profesionales en educación y en intervención social que puedan actuar tanto en los espacios escolares como en los familiares, laborales y comunitarios para hacer avanzar la igualdad de mujeres y hombres en el conjunto de la sociedad.

La formación universitaria proporciona un contexto privilegiado para incorporar aspectos que pueden y deben trabajarse desde el currículo educativo, con metodologías participativas que contribuyan al análisis y a la reflexión de las ideas preconcebidas sobre la igualdad de mujeres y hombres identificando las causas subyacentes a las diferentes formas de discriminación hacia las niñas y las mujeres. La formación de profesionales con perspectiva de género es relevante para todas las fases y niveles educativos, incluyendo la educación de 0 a 3 años, la educación primaria, la educación secundaria y la formación continua, así como para los diferentes ámbitos de la intervención social, como se indica en el cuadro 1.

Cuadro 1. La importancia del género en la intervención social

La formación de profesionales debe llevarse a cabo de acuerdo con los avances científicos, sociales y técnicos, pero también de acuerdo con las necesidades de la sociedad:

«Con el término *profesiones sociales* aludimos a un campo multiprofesional que está vertebrado en torno a la acción social, tiene en común el servicio a las personas [...]; el elemento social alude al hecho de que todas ellas producen, socializan, crean y generan vínculos sociales, promueven la comunicación interhumana, activan la cooperación entre ciudadanos en situaciones asimétricas, generan relaciones e interacciones y mantienen vivo el tejido social».

García Roca, Joaquín (2000). Trabajo social, en: Adela Cortina y Jesús Conill (dirs.), *Diez palabras clave en ética de las profesiones*. Estella: Verbo Divino, p. 313.

La adquisición de la competencia en dimensión de género eliminaría la contradicción actual de no recibir esta formación universitaria pero, por otra parte, tener que actuar posteriormente como profesional, en el ámbito educativo correspondiente, contra la desigualdad, la discriminación, el acoso y la violencia de género. Resulta, pues, imprescindible revisar de forma crítica los planes de estudio y las guías docentes de las titulaciones relacionadas con la educación y con la intervención social, incluyendo el máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.

Sesgos de género más comunes en la educación y la intervención social

El acceso de las niñas a la educación formal, con carácter obligatorio, no se contempló en el Estado español hasta 1857 y el acceso de las mujeres a los estudios universitarios se produjo a finales del siglo XIX. La eliminación de las barreras formales y la presencia de las mujeres como estudiantes y docentes no ha comportado, sin embargo, la erradicación de las desigualdades, tal y como ejemplarizan las críticas recibidas por España por parte del comité encargado de supervisar la aplicación de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW, apartados 26 y 27 del informe correspondiente a la 61.ª sesión, 2015). Entre estas críticas destacan el mayor abandono escolar de las niñas provenientes de colectivos con riesgo de exclusión social; la segregación por género en la elección de los estudios, con ámbitos de educación muy feminizados (especialmente, los relacionados con el mundo educativo, la intervención social y el cuidado de las personas) y otros muy masculinizados (como las ingenierías y la Arquitectura, así como la formación profesional); y la existencia de estereotipos de género en los libros de texto, además de la deficitaria inclusión de la promoción de la igualdad de género en el currículo.

De hecho, numerosos estudios demuestran que sigue prevaleciendo en los diferentes niveles educativos un **currículo oculto** que reproduce las desigualdades de género (Margolis, 2001; Subirats, 2013). Tal y como indica la Red Telemática Educativa de Cataluña (XTEC), el conjunto de ideas, creencias y dicotomías que permiten que sea «normal» el mantenimiento de los estereotipos sexistas en las aulas, el uso de un lenguaje no inclusivo de los dos sexos, las actitudes diferenciadas hacia las chicas y los chicos que suponen discriminación y las diferencias de interacción del profesorado con el alumnado en función del sexo forman parte del currículo oculto que contribuye a mantener los comportamientos estereotipados tanto en las niñas como en los niños.⁹

La eliminación de los sesgos de género pasa por el despliegue efectivo de la **coeducación**, entendida como «la acción educadora que potencia la igualdad real de oportunidades y valora indistintamente la experiencia, aptitudes y aportación social y cultural de mujeres y hombres, en igualdad de derechos, sin estereotipos sexistas, homofóbicos, bifóbicos, transfóbicos o androcéntricos ni actitudes discriminatorias por razón de sexo, orientación sexual, identidad de género o expresión de género» (Ley 17/2015, artículo 2.d).

La coeducación es, también, un elemento fundamental en la **prevención de las violencias de género**, siendo necesaria una formación específica del profesorado en las herramientas metodológicas de actuación ante situaciones concretas de violencia machista y en el desarrollo de actividades de sensibilización. Tiene, además, un papel destacado a la hora de desmontar mitos que pueden conducir a relaciones abusivas, como es el caso del mito del amor romántico.

Cabe recordar que la coeducación está presente en cinco leyes catalanas: Ley 5/2008, de 24 de abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista; Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación; Ley 14/2010, de 27 de mayo, de los derechos y las oportunidades en la infancia y la adolescencia; Ley 11/2014, de 10 de octubre, para garantizar los derechos de lesbianas, gays, bisexuales, transgéneros e intersexuales y para erradicar la homofobia, la bifobia y la transfobia; y Ley 17/2015, de 21 de julio, de igualdad efectiva de mujeres y hombres. Los principales componentes de la coeducación se presentan en el cuadro 2.

⁹ Véase la sección «Coeducación e igualdad de género», en especial el apartado «Formación»: <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/formacio/>.

Cuadro 2. Componentes de la coeducación (Ley 17/2015, artículo 21)

- Dar visibilidad a las aportaciones históricas de las mujeres en todos los ámbitos del conocimiento y a su contribución social e histórica al desarrollo de la humanidad.
- Formar a los jóvenes sobre el trayecto histórico para la consecución de los derechos de las mujeres.
- Promover y difundir los criterios de igualdad entre hombres y mujeres, tanto en las enseñanzas impartidas como en el establecimiento del trabajo colaborativo y participativo.
- Formar y capacitar para que chicas y chicos compartan las responsabilidades del trabajo doméstico, de cuidado, de personas dependientes y de sus familias, sin la carga impositiva de los roles tradicionales de género.
- Capacitar a los alumnos, y apoyar sus expectativas individuales, para que sus elecciones académicas y profesionales estén libres de los condicionantes de género.
- Formar a los alumnos en el uso no sexista ni androcéntrico del lenguaje.
- Promover los trabajos de investigación relacionados con la coeducación y la perspectiva de género.
- Implantar una educación afectiva y sexual que favorezca la construcción de una sexualidad positiva, saludable, que respete la diversidad y evite todo tipo de prejuicios por razón de orientación sexual y afectiva.
- Promover los contenidos relacionados con la sexualidad orientados a la prevención de embarazos no deseados y de enfermedades de transmisión sexual.
- Prevenir la violencia machista, de acuerdo con los parámetros establecidos por la Ley 5/2008.
- Incorporar la prevención, la gestión positiva y el abordaje de situaciones de conflicto vinculadas a comportamientos y actitudes de carácter sexista.
- Establecer medidas para que el uso del espacio y la participación de ambos sexos en las actividades escolares se dé de forma equilibrada.

Los resultados de aprendizaje de la competencia de dimensión de género

La competencia de la dimensión de género es **transversal** y debe orientarse al desarrollo de un razonamiento crítico y un compromiso social con la pluralidad y la diversidad de realidades de la sociedad actual, desde el respeto a los derechos fundamentales, a la igualdad de mujeres y hombres y a la no discriminación. A modo ilustrativo, se enumeran aquí algunos resultados de aprendizaje comunes a todas las áreas de conocimiento, así como algunos específicos para las diferentes subáreas. De forma general, se proporcionan resultados de aprendizaje para los estudios que implican **formación de formadores y formadoras**:

Resultados de aprendizaje comunes

- Sabe desarrollar una investigación con perspectiva de género:
 - Sabe distinguir, tanto en los análisis teóricos como en los análisis empíricos, los efectos de las variables sexo y género.
 - Identifica las contribuciones de los estudios de género a la temática investigada.
 - Produce, recoge e interpreta los datos empíricos de forma sensible al género.
 - Sabe utilizar y crear indicadores cualitativos y cuantitativos, incluyendo los estadísticos, para conocer mejor las desigualdades de género y las diferencias en las necesidades, las condiciones, los valores y las aspiraciones de mujeres y hombres.
- Sabe identificar la intersección de la desigualdad de género con otros ejes de desigualdad (edad, clase, raza, sexualidad e identidad/expresión de género, diversidad funcional, etc.).
- Identifica y es capaz de analizar las causas estructurales y los efectos de la violencia contra las mujeres y otras violencias de género.
- Conoce y utiliza las aportaciones de las mujeres y de los estudios de género a su disciplina.
- Identifica y problematiza los sesgos, estereotipos y roles de género en su disciplina y en el ejercicio de su profesión.
- Usa el lenguaje de manera inclusiva y no sexista.

Desarrollo de la coeducación (aplicable a todas las subáreas)

- Sabe identificar y describe los sesgos de género en las asignaturas, así como el androcentrismo y el sexismo en el material docente utilizado en los diferentes niveles educativos.
- Conoce los orígenes de la educación diferenciada de mujeres y hombres y sus consecuencias.
- Identifica, comprende y sabe abordar las dinámicas escolares (actitud hacia el estudio, resistencia a la cultura escolar, resultados escolares, preferencias escolares, elección de estudios, trayectorias, participación en juegos y deportes) y las dinámicas sociales en el contexto escolar (relaciones entre profesorado y alumnado, entre alumnado, entre escuela y familia, relaciones familiares) desde la perspectiva de género (entiende, por lo tanto, la relación de los fenómenos emergidos en el contexto de un sistema desigual y jerárquico de género, y teniendo en cuenta la intersección con otras desigualdades).
- Es capaz de analizar una institución escolar, incluyendo sus símbolos, prácticas, normas explícitas y ocultas, así como los usos del tiempo y espacios escolares (patios, aulas, laboratorios, etc.) desde la perspectiva de género, haciendo emerger las desigualdades de género y el acceso diferenciado a los recursos educativos por parte del alumnado y del profesorado masculino y femenino.
- Es capaz de realizar propuestas de superación de las desigualdades de género en el entorno escolar, tanto en el diseño de los patios escolares, y de los tiempos reglados y no reglados, como en el diseño de actividades escolares y extraescolares.
- Promueve en diferentes espacios laborales (centros educativos, de personas mayores, de drogodependencias, de atención a la mujer, de conciliación familiar, de menores, de servicios sociales, de atención a personas con características especiales, de ocio y tiempo libre, prisiones, hospitales, empresas, ONG, etc.) actividades orientadas a la sensibilización y la formación sobre la igualdad de género y la prevención de la violencia machista.
- Recurre a diversidad de recursos (cine, documentales, publicidad y textos escritos desde diferentes áreas de conocimiento, como la literatura, la historia, las ciencias naturales, la filosofía, las matemáticas, la medicina, etc.) para analizar las desigualdades de género y la discriminación por razón de sexo, género, orientación sexual e identidad de género y sus consecuencias en el desarrollo de las potencialidades de las mujeres y niñas.
- Es capaz de identificar situaciones de acoso y de violencia de género y LGBTIfobia en la comunidad educativa, la familia, grupos de amistades o contextos laborales, y de aportar propuestas de actuación ante estas situaciones.
- Diseña programaciones curriculares y materiales didácticos que promueven la reflexión del alumnado y una actitud crítica sobre las desigualdades de género y las discriminaciones hacia las niñas y las mujeres, así como sobre los factores que sustentan las diferentes formas de violencia machista.
- Identifica las incoherencias presentes, en la práctica educativa, social profesional, entre los discursos teóricos sobre igualdad de género y los hechos cotidianos.
- Utiliza dinámicas innovadoras y de grupo para trabajar las diferentes formas de sexismo, así como la toma de decisiones razonada y crítica del alumnado ante estas.

204 – Educación

(Educación Infantil; Educación Primaria; Pedagogía; Psicopedagogía)

- Identifica los estereotipos de género en las expresiones culturales y educativas, así como los factores que los perpetúan.
- Identifica objetivos, contenidos, actividades, materiales y evaluación sexistas, y propone nuevos enfoques que promueven la coeducación y la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres.
- Enumera y detecta las discriminaciones directas e indirectas presentes en el currículo oculto (informal) y en el explícito (formal).
- Elabora unidades didácticas teniendo en cuenta la superación de las desigualdades de género, a partir de las características sociales y culturales de las personas y de los contextos.
- Propone actividades que contribuyen a tomar conciencia de las consecuencias de una socialización diferenciada a partir del sexo de las personas.

Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria

- Revisa su propia práctica docente y las prácticas habituales de la institución escolar desde la perspectiva de género y las desigualdades de género.
- Utiliza recursos y alternativas no sexistas para dinamizar el pensamiento, así como para organizar las aulas y otros espacios de trabajo y convivencia.
- Sabe acompañar a los y las estudiantes intersexuales y transexuales o que inician un proceso de cambio en su identidad de género.

205 – Intervención Social

(Trabajo Social; Educación Social; Psicología Social y Organizacional)

- Elabora propuestas de actividades para que las personas tomen conciencia de los factores que sustentan y perpetúan las desigualdades y los estereotipos de género en todas las sociedades, pueblos y contextos culturales.
- Sabe definir actividades que contribuyen a tomar conciencia de las consecuencias, para la sociedad y para las personas, de una socialización diferenciada según el sexo.
- Propone actuaciones encaminadas a la sensibilización, la visibilidad y la prevención de la violencia machista y la LGBTIfobia.
- Desarrolla propuestas, en diferentes contextos (escolar, familiar, laboral, comunitario) y colectivos, para promover la igualdad de género, la prevención de la violencia machista y la LGBTIfobia.
- Lleva a cabo propuestas para promover la igualdad de género y la no discriminación en las estructuras organizativas de diferentes administraciones, empresas y ONG.
- Diferencia las políticas sociales con perspectiva de género de las que no la contemplan, y evalúa sus consecuencias.

Máster en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

- Distingue los objetivos, contenidos, actividades, materiales y evaluación sexista de los que promueven la igualdad de derechos y oportunidades para mujeres y hombres.
- Identifica las discriminaciones directas e indirectas presentes en el currículo oculto y en el explícito.
- Elabora unidades didácticas de la materia partiendo de la coeducación, teniendo en cuenta las características de las personas y de los contextos.
- Registra buenas prácticas educativas basadas en la coeducación y las difunde.
- Utiliza dinámicas de grupo para trabajar las diferentes formas de sexismo, así como la toma de decisiones razonada y crítica del alumnado ante estas.
- Utiliza recursos y alternativas no sexistas para dinamizar el pensamiento, así como para organizar las aulas y otros espacios de trabajo y convivencia.
- Desarrolla propuestas en diferentes contextos (escolar, familiar, laboral, comunitario) que promueven la igualdad de género y la prevención de la violencia machista y la LGBTIfobia.
- Realiza propuestas para promover la igualdad de género y la no discriminación en las estructuras organizativas de diferentes instituciones educativas, administraciones, empresas y ONG.
- Plantea la acción tutorial teniendo en cuenta las necesidades tanto de las alumnas como de los alumnos.
- Sabe acompañar a los y las estudiantes intersexuales y transexuales o que inician un proceso de cambio en su identidad de género.
- Diseña planes de orientación educativa y laboral de forma que se combatan los estereotipos de género.

Ciencias

Introducción

En el área de conocimiento de Ciencias, la perspectiva de género debe incluirse en la medida en que la temática de estudio afecte a productos, políticas o acciones con diferente repercusión en mujeres y hombres. Esta afectación diferenciada debe contemplarse tanto desde dimensiones puramente biológicas como desde dimensiones sociales o culturales. Desde este enfoque, la integración de la perspectiva de género puede tener mayor o menor profundidad en función de la finalidad y la temática de cada una de las asignaturas asociadas a las distintas disciplinas y de cómo estas implican a seres humanos y sus relaciones. Existe, sin embargo, una consideración general que afecta a la mayoría de titulaciones que tiene que ver, en términos generales, con la escasa presencia de las mujeres en los estudios científicos (en especial, en ciencias experimentales y matemáticas). Debe tenerse en cuenta que la existencia de estereotipos de género y sesgos implícitos asociados a algunas profesiones desalienta las vocaciones científicas de las mujeres, como se indica en el cuadro 1.

Cuadro 1. El género de las Ciencias

«Los libros de texto de física son notorios para dar la impresión de que la historia de la física ha sido un desarrollo lineal de grandes descubrimientos realizados por señores científicos solitarios [...]. No es sorprendente que las personas se consideren menos capaces de contribuir a un proyecto cuando la historia de este proyecto no incluye a miembros de su grupo [...]. Todos estos factores conducen a la expectativa de que los físicos exitosos deben ser genios solitarios y masculinos, que construyen nuevas teorías y conocimientos por la propia fuerza de sus capacidades intelectuales personales.

De muchos tipos diferentes de individuos, particularmente —aunque no de forma exclusiva— las mujeres, no se espera que puedan ser fuentes de conocimiento de la física. La internalización de esta falta de expectativas cognitivas conduce a una mayor discriminación (implícita), una menor participación y menos posibilidades de éxito [...]. Asimismo, la internalización de estas expectativas cognitivas no solo excluye personas del dominio de la física, sino que puede eliminar maneras diferentes de conocer y de construir el conocimiento. Si se espera que el conocimiento sea producto de un genio solitario [...], también se desmiente la realidad de que la física moderna la practican y la construyen comunidades de personas científicas que trabajan en estrecha colaboración».

Harrell, Maralee (2016). On the Possibility of Feminist Philosophy of Physics, en: Maria Cristina Amoretti y Nicla Vassallo (eds.), *Meta-Philosophical Reflection on Feminist Philosophies of Science. Boston Studies in the Philosophy and History of Science*, vol. 317. Springer, Cham (pp. 24-25).

En esta línea, por una parte, constituye una buena práctica visualizar las contribuciones efectuadas por las mujeres a la disciplina. Además, se ha identificado un sesgo en contra del reconocimiento de las mujeres científicas, cuyo trabajo es a menudo menospreciado o a veces atribuido a sus colegas hombres. Este sesgo fue denominado *efecto Matilda* por la historiadora de la ciencia Margaret W. Rossiter en 1993. Por otra parte, es necesario evitar y combatir la reproducción de estereotipos o de sesgos de género durante la formación universitaria y se debe incidir en la concienciación del alumnado sobre la no discriminación en el ejercicio de su futura carrera profesional. Estos aspectos integran la agenda de las principales asociaciones profesionales de las disciplinas científicas. El cuadro 2 muestra el ejemplo de la American Physical Society, pero cabe subrayar que muchas asociaciones profesionales científicas cuentan con una agenda de trabajo similar.

Cuadro 2. Agenda para la igualdad de género en el ámbito de las Ciencias

- Aumentar la presencia de la mujer en el campo de la física mediante el incremento del número de mujeres que se inscriben en el grado de Física y que lo finalizan.
- Entender y aplicar soluciones para resolver problemas específicos de género, tales como la amenaza del estereotipo, el sesgo inconsciente y el síndrome de la impostora, que afectan a las carreras de las personas que se dedican a la física.
- Potenciar las oportunidades de desarrollo profesional para las mujeres en la física, como la mentoría, la formación en tutoría y los talleres de habilidades de negociación.
- Solucionar las cuestiones que impactan en la desigualdad de género en el ámbito de la física mediante el fomento de la investigación de las causas fundamentales de la desigualdad, la evaluación de las políticas y la promoción de buenas prácticas.

Committee on the Status of Women in Physics (CSWP), 27 de marzo de 2015, American Physical Society (APS), Committee priorities. Disponible en: <https://www.aps.org/about/governance/committees/cswp/index.cfm> (traducción propia).

Sesgos de género más comunes en las Ciencias

Tradicionalmente, en los campos científicos más abstractos o teóricos se ha obviado la introducción de la perspectiva de género, partiendo de la asunción de que los conceptos y las técnicas utilizadas son neutrales al género. Sin embargo, el lenguaje, las metáforas, las analogías o la iconografía utilizados como soporte pueden ofrecer una visión parcial de la realidad y reforzar estereotipos de género. Asimismo, hay que subrayar que, en el uso aplicado de la ciencia en campos como la medicina (biología o química), la ingeniería (geología, matemáticas, física) o las ciencias sociales (medio ambiente, estadística), donde la temática, los resultados o las aplicaciones desarrolladas afectan directamente a seres humanos, son comunes los sesgos de género. Se relacionan, a continuación, algunos ejemplos de estos sesgos:

- **Química.** Los trabajos sobre las políticas de seguridad de los productos químicos y sus consecuencias para las relaciones de género (Buchholz, 2006) han demostrado que la normativa sobre seguridad química y los nuevos desarrollos sobre la política de productos químicos no han estudiado la diferencia en la exposición de mujeres y hombres y las consecuencias de su contacto con materiales nocivos. Estos estudios señalan la problemática de haber tendido a realizar suposiciones básicas sobre una «persona media», que implícitamente se concibe como hombre, sano, joven, empleado y no embarazada. Esto quiere decir que las situaciones vitales de otros grupos (por ejemplo, niños y niñas, mujeres u hombres no sanos) no se tienen en cuenta adecuadamente. También implica que las situaciones de exposición que no están relacionadas con el contexto laboral solo se incluyen de forma marginal en la evaluación de los riesgos de las sustancias. Estudios recientes han confirmado que las diferencias de género en relación con la exposición y la sensibilidad a los productos químicos y con sus efectos sobre la salud no se han investigado suficientemente (Hemmati y Bach, 2017).
- **Matemáticas.** Si bien varios factores situacionales (como la experiencia previa y el conocimiento adquirido) son muy relevantes para explicar la ansiedad hacia las matemáticas y la estadística que presenta parte del alumnado, el género tiene una importancia primordial entre los factores de tipo individual. Recae sobre las mujeres una «amenaza del estereotipo», ya que socialmente se ha tendido a asociar la capacidad de abstracción, de manera general, y una mayor competencia matemática, en particular, con la masculinidad. Esta amenaza se empieza a desarrollar en la primaria y en la secundaria (Galdi, Cadinu y Tomasetto, 2014). No

obstante, se debe tener en cuenta que los entornos y métodos de aprendizaje presentan una mayor capacidad explicativa de las diferencias de género en el rendimiento del alumnado que los factores relacionados con las características y estilos cognitivos de las estudiantes mujeres (Boaler, 1998).

- **Física.** La física utiliza, a menudo, narrativas e imágenes para facilitar la comunicación y la conceptualización. Estas imágenes pueden contener estereotipos de género, como es el caso de la construcción narrativa de electrones y positrones como una «oposición entre sexos» (Bug, 2003: 892). De manera similar, los sesgos de género se encuentran frecuentemente implícitos en el lenguaje y las metáforas utilizadas para describir qué es la ciencia. Ante las metáforas tradicionales de que la ciencia tiene que «dominar» la naturaleza, Barbara McClintock (premio Nobel de 1983) habla de «escuchar a la materia», de una relación íntima con el objeto de estudio que difumina las fronteras entre sujeto y objeto. El objetivo de la ciencia no es, para esta científica, la predicción, el control y la manipulación del mundo natural, sino el entendimiento y la conexión.
- **Medio ambiente.** En la investigación sobre la relación entre el género y el impacto ambiental, analizar el género significa comparar los comportamientos y las actitudes de mujeres y hombres en relación con el cambio climático. Es necesario preguntarse: «¿Qué mujeres?», «¿Qué hombres?». Es decir, hay que comparar grupos de mujeres y de hombres en función de factores sociales que también inciden en la huella climática, como el nivel de ingresos, el nivel educativo o la ubicación geográfica. Considerar a las mujeres como un grupo indiferenciado, oponiéndolo al de los hombres como un grupo indiferenciado (simplemente desagregando los datos por sexo), impide identificar factores importantes que influyen en las actitudes, los roles y los comportamientos de género. Los estudios que analizan el género y el control de otros factores sociales evitan los estereotipos y las falsas correlaciones. Por su parte, en los estudios sobre los contaminantes químicos y su efecto sobre la población, el análisis de los efectos potenciales de las sustancias químicas ambientales debe considerar, además, la diversidad de la población (véase «Gendered Innovations», Universidad de Stanford, apartado de recursos).
- **Biología.** La utilización de animales para la investigación ha sido una práctica muy frecuente en la ciencia y la medicina occidentales desde sus inicios. Sin embargo, hasta la década de los sesenta del siglo pasado no era común informar sobre el sexo de los animales utilizados, salvo cuando los experimentos se relacionaban con la reproducción. Incluso en la actualidad, el sexo de los animales en cuestión se omite todavía en el 22-42 % de los artículos en publicaciones de neurociencia, psicología y biología interdisciplinaria (Beery *et al.*, 2011). El análisis de estudios con animales en los que se informa del sexo muestra que las hembras están subrepresentadas en la mayoría de los campos, excepto en la biología reproductiva. Estas investigaciones muestran también cómo podemos diseñar mejor los estudios con animales para tener en cuenta cómo el sexo (características biológicas) interactúa con el género (factores y procesos socioculturales o ambientales) (véase «Gendered Innovations», Universidad de Stanford, apartado de recursos).
- **Estadística.** La estadística en su variante más aplicada contempla áreas como la economía y las finanzas, el *marketing*, las ciencias de la vida y de la salud, la sociología, las administraciones públicas o los medios de comunicación. En los estudios orientados a las personas, la relevancia de la variable sexo-género es incuestionable. La no introducción de la perspectiva de género, ya sea en el diseño de los estudios o en el análisis de los datos, lleva a desvirtuar los resultados finales, presentándose a menudo las generalizaciones como

universales, aunque no se haya tenido en cuenta la diversidad del conjunto de la población (Hesse-Biber *et al.*, 2007).

Los resultados de aprendizaje de la competencia de dimensión de género

La competencia de la dimensión de género es **transversal** y debe orientarse al desarrollo de un razonamiento crítico y un compromiso social con la pluralidad y la diversidad de realidades de la sociedad actual, desde el respeto a los derechos fundamentales, a la igualdad de mujeres y hombres y a la no discriminación. A modo ilustrativo, se enumeran aquí algunos resultados de aprendizaje comunes a todas las áreas de conocimiento, así como algunos específicos para las diferentes subáreas:

Resultados de aprendizaje comunes

- Sabe desarrollar una investigación con perspectiva de género:
- Sabe distinguir, tanto en los análisis teóricos como en los análisis empíricos, los efectos de las variables sexo y género.
- Identifica las contribuciones de los estudios de género a la temática investigada.
- Produce, recoge e interpreta los datos empíricos de forma sensible al género.
- Sabe utilizar y crear indicadores cualitativos y cuantitativos, incluyendo los estadísticos, para conocer mejor las desigualdades de género y las diferencias en las necesidades, las condiciones, los valores y las aspiraciones de mujeres y hombres.
- Sabe identificar la intersección de la desigualdad de género con otros ejes de desigualdad (edad, clase, raza, sexualidad e identidad/expresión de género, diversidad funcional, etc.).
- Identifica de qué modo la atención a la violencia contra las mujeres y otras violencias de género se pueden incorporar a los proyectos y estudios de su disciplina.
- Conoce y utiliza las aportaciones de las mujeres y de los estudios de género a su disciplina.
- Identifica y problematiza los sesgos, estereotipos y roles de género en su disciplina y en el ejercicio de su profesión.
- Usa el lenguaje de manera inclusiva y no sexista.

301 – Ciencias Biológicas y de la Tierra

(Biología; Bioquímica; Biotecnología; Microbiología; Ciencias Ambientales; Geología)

- Reconoce la implicación del género en los aspectos de la disciplina que afectan de forma diferente a hombres y mujeres, tanto en aspectos biológicos como sociales y culturales.
- Reconoce y evalúa en la profesión cómo los roles y los estereotipos de género impactan en los productos, procesos y políticas científicas.
- Sabe utilizar datos empíricos e indicadores estadísticos integrando las variables sexo y género con relevancia en el problema analizado.
- Sabe distinguir en los análisis de los problemas/proyectos los efectos de las variables sexo y género.
- Sabe integrar la categoría de género (y otras diferenciaciones sociales, como la clase social o la etnicidad) en procesos de análisis y evaluación ambiental, así como en conceptos, estrategias y programas de políticas ambientales y de sostenibilidad.
- Reconoce, categoriza y refleja éticamente la importancia de la categoría de género para las geociencias aplicadas a los procesos sociales, políticos y económicos.

302 – Ciencias Experimentales y Matemáticas

(Química; Enología; Física; Matemáticas; Estadística)

- Identifica el significado de las relaciones de género tanto en el desarrollo de la química como en la utilización de los productos químicos por las mujeres y los hombres.
- Tiene en cuenta la diversidad de la población en los análisis sobre los efectos potenciales de las sustancias químicas ambientales.
- Reconoce la implicación del género en los aspectos de la disciplina que afectan de forma diferente a hombres y mujeres, tanto en aspectos biológicos como sociales y culturales.
- Reconoce y evalúa en la profesión cómo los roles y los estereotipos de género impactan en los productos, procesos y políticas científicas.
- Sabe utilizar datos empíricos e indicadores estadísticos integrando las variables sexo y género con relevancia en el problema analizado.

Ciencias de la Salud

Introducción

En las prácticas profesionales sanitarias y en la política editorial de múltiples revistas científicas se están produciendo cambios desde la perspectiva de género que deben incorporarse a los currículos de los estudios de Ciencias de la Salud. Una cuestión clave que un importante número de universidades internacionales se han planteado en la revisión de sus programas docentes es la siguiente: ¿qué es un/a profesional competente en género? Sintéticamente, implica que lee literatura de su titulación con gafas de género; que trata a hombres y mujeres de manera competente basándose en la evidencia científica apropiada; y que ejerce su función de defensa para la eliminación de situaciones de vulnerabilidad.

Se exponen, a continuación, algunas ideas clave que se deben considerar para incorporar la perspectiva de género en los grados y posgrados de Ciencias de la Salud:

- En la Sex and Gender Medical Education Summit del año 2015, cumbre en la que participaron 111 universidades de todo el mundo, se creó una hoja de ruta para incorporar conocimientos sobre las diferencias por sexo en el proceso salud-enfermedad, partiendo de describir las enfermedades por sexo, explicitar el diagnóstico diferencial y las interacciones sexo-género, así como su impacto en las desigualdades de género en salud.
- La revista *Biology of Sex Differences* destacó que, aunque el sexo es una variable fundamental de la fisiología humana, pocas veces se tiene en cuenta en el diseño de estudios fisiológicos básicos. Se critica, así, la contradicción científica que supone que el sexo del material experimental sea frecuentemente ignorado en una era de genómica y atención a la salud personalizada.
- Los comportamientos de mujeres y hombres, determinados por estereotipos asumidos durante la socialización, tienen impacto en el cuerpo (células, hormonas y órganos) y, a su vez, el cuerpo condiciona estos comportamientos. Esta interacción sexo-género produce diferencias en la expresión de los estados de salud/enfermedad.
- Los estudios epidemiológicos han identificado diferencias en la frecuencia de las enfermedades entre sexos. Las diferencias fisiopatológicas son básicas para clasificar las enfermedades en tres categorías: (i) más prevalencia en un sexo; (ii) diferencias en la edad de inicio, la sintomatología (como el infarto) o la respuesta al tratamiento y pronóstico en un sexo con respecto al otro; y (iii) únicas de un sexo (asociadas a la reproducción). La relevancia de la incorporación de la interacción sexo-género radica en el hecho de que las diferencias por sexo pueden estar produciendo desigualdades de género en salud, concretamente, varios sesgos de género en la atención sanitaria.
- Quienes padecen enfermedades, especialmente enfermedades crónicas, se sumergen en una complejidad vital mayor que las personas sanas. La fragilidad física o psicológica en combinación con el marco de la feminidad y la masculinidad fuerza de forma diferente, según el sexo, la remodelación de las condiciones apropiadas de trabajo y cuidado familiar. Cuando se presta atención sanitaria y para la salud enfocada al bienestar, además de la terapia médica, hay que considerar que los pacientes (hombres y mujeres) se ven obligados a reconstruir sus vidas, cambiando la forma en que cumplen sus roles productivos y reproductivos, mediante la identificación de sus limitaciones y la renegociación de nuevos roles dentro de la familia y en el trabajo.
- La falta de perspectiva de género del currículo influye en los diagnósticos, los tratamientos y los sistemas de cuidados de salud, por lo que se forman profesionales con experiencia,

conocimientos y modos de actuación profundamente tamizados por la estructura de género. Incorporar a las titulaciones la perspectiva de género requiere revisar los contenidos, los resultados de aprendizaje y las estrategias educativas y de evaluación en todas las materias (básicas, metodológicas, clínicas y médico-quirúrgicas, de atención psicosocial y salud pública o comunitaria). Esto requiere lo que en innovación docente se denomina *transversalización de la perspectiva de género*.

Sesgos de género más comunes en las Ciencias de la Salud

A través de la formación recibida para identificar y solucionar problemas de salud y cuidar pacientes, el cuerpo de profesionales de la salud puede perpetuar las desigualdades de género en la atención sanitaria al no considerar la evidencia de diferencias en la expresión de la enfermedad de hombres y mujeres o al interpretar los mismos signos o síntomas de forma diferente según el sexo de quien los padece.

El sesgo de género se define, en este caso, como la diferencia en el tratamiento médico de mujeres y hombres, cuyo impacto puede ser positivo, negativo o neutro para su salud. Los sesgos o ceguera de género en la investigación y la atención sanitaria en Ciencias de la Salud surgen de un modelo biomédico que asume erróneamente distintos aspectos. Por una parte, la igualdad entre ambos sexos en la historia «natural» de la enfermedad en sus diferentes fases (inicio, curso de la misma y pronóstico) y en la respuesta a las terapias. Por otra parte, se han asumido diferencias entre hombres y mujeres que no existen, como el hecho de etiquetar a las mujeres, con mayor frecuencia, como personas que padecen problemas psicosomáticos.

Se detallan, a continuación, algunos sesgos de género en las diferentes subáreas de Ciencias de la Salud:

Medicina y Ciencias Biomédicas

- Existen muchos casos de sesgos de género en diferentes especialidades clínicas relacionados con la falta de sensibilidad de las **pruebas diagnósticas** para las mujeres enfermas, el esfuerzo diagnóstico y terapéutico mayor en los hombres que en las mujeres. El recurso «Gendered Innovations» de la Universidad de Stanford (véase el apartado de recursos) presenta un estudio de caso de sesgos e innovaciones de género relacionado con las enfermedades cardíacas. La diferente expresión del infarto en las mujeres dificulta su diagnóstico, ya que se ha tendido a utilizar la expresión del infarto de los hombres como patrón estándar o se han utilizado muestras de hombres en los ensayos clínicos pero se han inferido los resultados a las mujeres. La ceguera de género también provoca, a menudo, una confusión diagnóstica en enfermedades como las respiratorias, las reumáticas (como el retraso diagnóstico en las espondiloartritis y la confusión diagnóstica con otras enfermedades como la fibromialgia en mujeres, o las hernias discales en hombres) o las neurológicas (como se ha puesto de manifiesto en la esclerosis múltiple, entre otras).
- La baja representación de las mujeres en los **ensayos clínicos** es un caso reconocido de sesgo de selección en el contexto de la investigación clínica derivado de la no aplicación de la perspectiva de género. Las mujeres están infrarrepresentadas en los ensayos clínicos. El razonamiento utilizado por las empresas farmacéuticas para ignorar la perspectiva de género es que es biológicamente plausible inferir que los resultados obtenidos en los hombres pueden ser aplicables a las mujeres. La perspectiva de género no cuestiona tanto la eficacia del medicamento como la efectividad de los medicamentos para las mujeres, ya que la

relación beneficio-riesgo de ciertos medicamentos puede variar según el sexo, si se considera la variabilidad hormonal de las mujeres durante el ciclo menstrual y la interacción del medicamento con ciertos niveles de hormonas. En los últimos años, a causa de la presión de la Food and Drug Administration (FDA), de la agencia National Institutes of Health (NIH) y de otros grupos de presión, ha mejorado la representación de las mujeres en los ensayos clínicos. No obstante, todavía es poco frecuente la estratificación de las muestras por sexo, lo que constituye un ejemplo de sesgo de medida que cuestiona la validez de los resultados.

- Los estudios de género en las **zoonosis** ponen de manifiesto que la división sexual del trabajo en las zonas rurales y de las tareas de limpieza derivadas se asocia a la transmisión de estas enfermedades. También se dispone de evidencias del diferente patrón de uso de animales de carga por hombres y mujeres en el trabajo productivo, con la consiguiente desigualdad de género en el riesgo asociado. Con respecto a las actitudes de propietarios y propietarias de animales, se han identificado sesgos de género que cabe considerar en la práctica profesional, al ser más probable que los hombres se preocupen por el efecto de la castración o la esterilización en la sexualidad o masculinidad del animal. La utilidad de la incorporación de la perspectiva de género en el ámbito de la investigación con animales se puede consultar en «Gendered Innovations», de la Universidad de Stanford.

Psicología y Terapia

- Desde la perspectiva de género, el caso de los **síndromes** es un desafío de la taxonomía médica, ya que se atribuye más fácilmente en mujeres que en hombres a problemas psicológicos lo que son síntomas físicos (o de presentación atípica). Por ejemplo, el síndrome de la fibromialgia (dolor de las fibras musculares) y las consecuencias de esta etiqueta diagnóstica han sido bien analizados. También se han observado diferentes implicaciones clínicas derivadas de la mayor prescripción (y consumo) de fármacos psicótrópos en mujeres que en hombres.
- Los sesgos de género en investigación inducen la desigualdad de género en la **prescripción de fármacos psicótrópos**. Por ejemplo, un ensayo clínico realizado por las Universidades de Ottawa, Carleton y Columbia y por el Instituto de Psiquiatría del Estado de Nueva York detectó que la depresión materna, en comparación con la paterna, tiene más impacto en los hijos e hijas. Llegaron a esta conclusión a pesar de la importante limitación reconocida en la publicación, como es la inclusión de un número reducido de padres (solo 11 ante 82 madres) y de sus descendientes.
- Por otra parte, aunque falta información sobre las diferencias entre hombres y mujeres en los pronósticos, se reconocen las diferencias anatómicas y fisiológicas. No considerar estas diferencias en el ámbito de la **rehabilitación y fisioterapia** puede derivar en sesgos de género.

Enfermería y Salud

- Existe un debate sobre el sesgo de género en el **diagnóstico de enfermería** a causa de la utilización de las etiquetas de la North American Nursing Diagnosis Association, que estandariza los diagnósticos, y por una visión que subordina y estereotipa las situaciones de salud de las mujeres, lo que repercute en los planes de cuidados. En la atención domiciliaria, por ejemplo, se tiende a esperar que sean las mujeres las que adopten el rol de cuidadoras.

Violencia de género

- Esta lacra social es relevante para todas las subáreas de la salud, ya que, dada la envergadura del problema, las intervenciones preventivas, de atención sanitaria y social son fundamentales. Deben tenerse en cuenta, en las prácticas profesionales sanitarias, las causas de la violencia de género. Sin embargo, se requiere problematizar algunas de las relaciones

causales establecidas. Por ejemplo, en los propios estudios sobre experiencias infantiles de violencia de los maltratadores hombres como factor de riesgo de base individual se reconocen limitaciones importantes fruto de la debilidad inherentes a los diseños transversales con adultos que aportan información retrospectiva sobre su infancia. Además de no poder realizar inferencias causales, pueden comportar sesgos de recuerdo y de deseabilidad social. Las tipologías de los presuntos agresores adultos incluyen a quienes en su niñez: (1) experimentaron violencia de padres dominantes (patriarcado), (2) presenciaron y aprendieron un comportamiento violento de padre contra madre (o viceversa) o contra hermana (sexismo), y (3) no padecieron violencia como testigo ni la experimentaron. En base a estas tipologías, se encuentran diferencias sustanciales en el modelo explicativo que relaciona el testimonio y la experiencia de la violencia en la infancia (factor de riesgo) con la violencia como adulto (resultado). La escala de tácticas de conflictos evalúa la violencia experimentada en la infancia y la que se ha observado entre padre y madre (interparental) durante el mismo periodo de vida. Es la herramienta metodológica más utilizada para medir las experiencias violentas de la infancia de los hombres como factor de riesgo para volverse maltratador en la edad adulta. El uso de esta escala presenta un problema metodológico, dado que la medida de ambos tipos de violencia de manera conjunta no permite identificar si se debe a la violencia sufrida en la infancia (violencia patriarcal) o a la observada entre padre y madre (violencia sexista). Este sesgo de información puede influir en las estrategias preventivas.

- Otros sesgos detectados se relacionan con el hecho de preguntar a los hombres sobre su comportamiento violento, lo cual puede resultar en un subregistro de frecuencia y de gravedad de la violencia, si se compara con los informes de las parejas de estos hombres. También hay que tener en cuenta que la propia naturaleza conflictiva de la relación actual puede influir en la percepción de factores antecedentes. Asimismo, la utilización de conclusiones derivadas de estudios con muestras pequeñas y un rango restringido de comportamientos violentos limitan las extrapolaciones a poblaciones más amplias. En otros estudios, encontramos sesgos de selección. En concreto, las familias más violentas con un matrimonio roto suelen ser eliminadas a causa del comportamiento abusivo de uno de los cónyuges. Finalmente, en las encuestas poblacionales sobre la prevalencia de la violencia de género, la forma en que se obtiene la información es crítica. La baja tasa de participación de mujeres maltratadas en las encuestas de hogares puede producir un sesgo de información, ya que estas mujeres tienden a negarse a participar cuando su pareja se encuentra en su casa, en otra habitación o cuando su pareja también es entrevistada. El miedo a las consecuencias de revelar su situación o la posibilidad de ser acompañadas por su pareja influye en la decisión de no participar en la encuesta (Ellsberg y Heise, 2005).

Los resultados de aprendizaje de la competencia de dimensión de género

La competencia de la dimensión de género es **transversal** y debe orientarse al desarrollo de un razonamiento crítico y un compromiso social con la pluralidad y la diversidad de realidades de la sociedad actual, desde el respeto a los derechos fundamentales, a la igualdad de mujeres y hombres y a la no discriminación. A modo ilustrativo, se enumeran aquí algunos resultados de aprendizaje comunes a todas las áreas de conocimiento, así como algunos específicos para las diferentes subáreas:

Resultados de aprendizaje comunes

- Sabe desarrollar una investigación con perspectiva de género:

- Sabe distinguir, tanto en los análisis teóricos como en los análisis empíricos, los efectos de las variables sexo y género.
- Identifica las contribuciones de los estudios de género a la temática investigada.
- Produce, recoge e interpreta los datos empíricos de forma sensible al género.
- Sabe utilizar y crear indicadores cualitativos y cuantitativos, incluyendo los estadísticos, para conocer mejor las desigualdades de género y las diferencias en las necesidades, las condiciones, los valores y las aspiraciones de mujeres y hombres.
- Sabe identificar la intersección de la desigualdad de género con otros ejes de desigualdad (edad, clase, raza, sexualidad e identidad/expresión de género, diversidad funcional, etc.).
- Identifica y es capaz de analizar las causas estructurales y los efectos de la violencia contra las mujeres y otras violencias de género.
- Conoce y utiliza las aportaciones de las mujeres y de los estudios de género a su disciplina.
- Identifica y problematiza los sesgos, estereotipos y roles de género en su disciplina y en el ejercicio de su profesión.
- Usa el lenguaje de manera inclusiva y no sexista.

Resultados específicos

- Identifica los sesgos de género en el conocimiento existente sobre los procesos salud-enfermedad-mortalidad.
- Conoce los conceptos de género relacionados con las ciencias de la salud, identificando la importancia para la salud de la identidad, los roles y las creencias socioculturales de género en mujeres y hombres.
- Conoce los datos y los mecanismos de las desigualdades de género en el acceso a los recursos económicos y sociales que inciden en la salud de mujeres y hombres (peor o mejor alimentación; acceso al trabajo y tipo de trabajo; acceso a la educación y, por lo tanto, a la prevención; acceso a las TIC y, por lo tanto, a la información sobre la salud; acceso al deporte, etc.).
- Identifica la articulación de las desigualdades de género con otras desigualdades de edad, de clase social, de origen, étnico-culturales, de orientación sexual y de diferentes capacidades, y su plasmación en la salud de las personas.
- Reconoce en las actividades profesionales y no profesionales el impacto de los roles de cuidado en la salud de las cuidadoras informales.
- Analiza las diferencias por sexo y las desigualdades de género en la etiología, la anatomía, la fisiología y las patologías, en el diagnóstico diferencial, las opciones terapéuticas y la respuesta farmacológica, y en el pronóstico; en los cuidados a pacientes, así como en otros tipos de diagnósticos e intervenciones en salud.
- Es capaz de llevar a cabo una historia clínica, un examen físico o psicológico, un diagnóstico de enfermería o una actividad diagnóstica propia de otras profesiones de la salud de forma específica para hombres y mujeres.
- Aplica el conocimiento del sistema sexo-género al análisis de los comportamientos de hombres y mujeres y a la evaluación o asesoramiento a los pacientes mujeres y hombres, a grupos y a poblaciones sanas.
- Se comunica de manera eficaz con los y las pacientes, demostrando conciencia sobre la diferencia de poder profesional-paciente e incluyendo el uso de un lenguaje que minimice los desequilibrios de poder, valide las experiencias de las personas que sufren y elimine los estereotipos de género.
- Sabe realizar una valoración crítica de la información (diferencias por sexo en morbimortalidad y sesgos y brechas de género) y adoptar prácticas que incorporen el conocimiento de las diferencias según sexo y las desigualdades de género.
- Sabe analizar el impacto de género individual y poblacional del tipo de sistema de atención a la salud.
- Conoce las políticas públicas que afectan a la igualdad en la salud y los instrumentos de la transversalización de la perspectiva de género para su aplicación en los planes e informes relacionados con la salud.
- Incorpora herramientas para evaluar y monitorizar la equidad de género en las intervenciones relacionadas con la salud.
- Sabe identificar casos de violencia de género y conoce los protocolos de actuación ante las situaciones de sospecha o maltrato (físico, psicológico o sexual).

Ingeniería y Arquitectura

Introducción

La integración de la perspectiva de género en la docencia de la Ingeniería y Arquitectura es relevante siempre que la temática o los resultados y aplicaciones de los contenidos de una asignatura determinada puedan afectar (in)directamente a seres humanos. En los campos tecnológicos, es muy frecuente que hombres y mujeres puedan verse afectados de manera diferente, por ejemplo, **por** su mayor o menor facilidad de acceso al producto o servicio desarrollado, **por** el tipo de aplicaciones que más necesitan, etc.

Es necesario evitar sesgos de género en los contenidos de la docencia universitaria en los campos tecnológicos, ya que una ingeniería y una arquitectura que no identifican conscientemente las diferencias o posibles omisiones de género, en aspectos tanto biológicos (análisis de sexo) como sociales y culturales (análisis de género), podrían estar fundamentándose en estereotipos de género o en patrones e intereses masculinos que tienden a generalizarse como si fueran universales para el conjunto de la población.

La integración del género en la docencia, en estos campos, aspira a garantizar que los servicios y productos resultantes de la ingeniería, así como los edificios y ciudades construidos y planificados desde la arquitectura y el urbanismo, estén más basados en la evidencia científica de las realidades de toda la población. Es, por lo tanto, un factor de validez, relevancia y calidad.

Sesgos de género más comunes en Ingeniería y Arquitectura

Se presentan, a continuación, algunos de los sesgos más comunes en esta área de conocimiento, recogidos en «Gendered Innovations», de la Universidad de Stanford (véase el apartado de recursos):

- **Transporte público.** Las categorías que se utilizan en las encuestas de transporte y, por lo tanto, la forma en que las estadísticas se recogen y se analizan, a menudo no tienen en cuenta adecuadamente el trabajo de cuidados (el trabajo no remunerado realizado por personas adultas, mayoritariamente mujeres, en la atención de niños y niñas o de otras personas dependientes o en el mantenimiento del hogar). La movilidad asociada al trabajo de cuidados, incluyendo el cuidado de niños y niñas, y de personas mayores, en general no se ha tenido en cuenta en el diseño del transporte. El innovador concepto de «movilidad del cuidado» ofrece un nuevo punto de vista desde el cual «reconocer y revalorizar el trabajo de cuidados» (Sánchez de Madariaga, 2009). La incorporación de este trabajo en las encuestas ayuda a identificar el número de viajes de mujeres y hombres con esta finalidad.
- **Diseño de viviendas, barrios y ciudades.** Integrar el análisis de género en los procesos de diseño arquitectónico y planificación urbana es fundamental para garantizar que los edificios y las ciudades sirvan mejor a las necesidades de todos los habitantes: mujeres y hombres de diferentes edades, con diferentes tipos de familia, patrones de empleo, nivel socioeconómico y cargas de trabajo de cuidado (Sánchez de Madariaga, 2013). Analizar el género en el diseño arquitectónico y urbano contribuye a la construcción de viviendas y barrios que cubran las necesidades diarias de la gente, al integrar todas las actividades que las personas llevan a cabo en su vida cotidiana para el cuidado de otros y el mantenimiento del hogar. Integrar las experiencias de género en el diseño y la evaluación de viviendas mejora las condiciones de vida de sus habitantes. Las viviendas y barrios sensibles al género mejoraron la movilidad de

los peatones y el uso del espacio por parte de mujeres y hombres de diferentes edades, con diferentes cargas de cuidado y habilidades físicas.

- **Tecnologías de apoyo a personas mayores.** A mediados del siglo XXI, la población mundial habrá envejecido drásticamente. La creciente necesidad de servicios de asistencia y de atención médica en el hogar ejerce una presión creciente sobre las personas cuidadoras, las compañías de seguros y los sistemas de seguridad social. Se necesitan nuevas tecnologías para apoyar la vida autónoma de las personas mayores. Analizando los datos relacionados con el cuidado de las personas mayores, utilizando el análisis de sexo y género, se revelan nuevas oportunidades para las tecnologías y la robótica asistencial. Los equipos de investigación han estudiado las diferentes necesidades de mujeres y hombres a medida que envejecen. Esta investigación, junto con la colaboración de las personas mayores, sus cuidadores y cuidadoras, y otros grupos de interés, proporciona información clave a las y los ingenieros en el diseño y desarrollo de productos de apoyo, útiles para una amplia base de usuarios. El análisis de género aporta las siguientes innovaciones: (i) evaluación de las necesidades de tecnologías de apoyo de mujeres y hombres; (ii) desarrollo de tecnologías de asistencia que tienen en cuenta las necesidades de mujeres y hombres; y (iii) la utilización de un diseño participativo para crear una nueva generación de tecnologías de asistencia y apoyo.
- **Accidentes de coche en mujeres embarazadas.** Los cinturones de seguridad convencionales no se ajustan a las mujeres embarazadas adecuadamente, y los accidentes de automóvil son la causa principal de muerte fetal relacionada con el trauma materno (Weiss *et al.*, 2001). Incluso una colisión relativamente menor a 56 km/h puede causar daños. Con más de trece millones de mujeres embarazadas en toda la Unión Europea cada año, el uso del cinturón de seguridad durante el embarazo es un importante problema de seguridad (Eurostat, 2011). El cuerpo masculino es, a menudo, definido como la norma y sirve como principal objeto de estudio. En este caso, los maniqués de pruebas de choque se desarrollaron inicialmente imitando al hombre norteamericano de percentil 50. No se tuvieron en cuenta, pues, otros segmentos de la población con diferente altura y peso en la fase de diseño. Tomar tanto mujeres como hombres como modelo de referencia puede ampliar la creatividad en la ciencia y la tecnología. Los dispositivos deben diseñarse desde el inicio para la seguridad de poblaciones amplias. Analizar el sexo ha tenido como consecuencia el desarrollo de maniqués de mujeres embarazadas y de simulaciones por ordenador.
- **Infraestructuras de saneamiento.** Casi mil millones de personas en el mundo no tienen acceso seguro a agua de calidad (Hunter *et al.*, 2010). En el África subsahariana, el abastecimiento de agua es responsabilidad principal de las mujeres, y cuando en los pueblos falta una infraestructura de agua adecuada, las mujeres y las niñas invierten cerca de cuarenta mil millones de horas anuales para proveerse (Hutton *et al.*, 2007). Dado que el abastecimiento de agua es una tarea desempeñada por las mujeres, muchas mujeres tienen un conocimiento detallado de los suelos y el rendimiento de sus aguas. Este conocimiento es vital para la ingeniería civil y los proyectos de desarrollo, por ejemplo, para determinar dónde colocar los pozos y las presas de agua. El aprovechamiento de los conocimientos de las mujeres locales ha mejorado la eficiencia de los proyectos y de los servicios de agua administrados por la comunidad (Postma *et al.*, 2003). La participación de las mujeres también está estrechamente relacionada con la sostenibilidad de los proyectos (Gross *et al.*, 2001). Un acceso fácil a los suministros de agua de calidad mejora la asistencia escolar de niñas y niños, lo que contribuye, consecuentemente, a romper el ciclo de la pobreza.

- **Información para pasajeros de avión.** Los pasajeros aéreos pueden no ver cubiertas sus necesidades de información al viajar a aeropuertos desconocidos. Estas necesidades surgen de la falta de horarios estandarizados y de discrepancias a la hora de informar sobre destinos, pictogramas, tipos de billetes, etc. (Bonsall *et al.*, 2011). El proyecto europeo Enhancing interconnectivity through infoconnectivity (IC-IC) tiene por objeto producir un ICS (Info Connectivity System) para optimizar el acceso de los pasajeros aéreos a la información. El ICS funcionará como sistema piloto en cuatro aeropuertos internacionales: Ámsterdam (Schiphol), Fráncfort, París (Charles de Gaulle) y Viena. El proyecto IC-IC pretende lograr una mayor eficiencia y rapidez en los viajes, sobre todo facilitando las transferencias entre el transporte público (carreteras, ferrocarriles, etc.) y el transporte aéreo. IC-IC también pretende mejorar la accesibilidad para las personas mayores y para los viajeros que hablan diferentes idiomas. El análisis de género llevado a cabo en este proyecto, ya en fase avanzada de ejecución, reveló el valor añadido para futuras investigaciones a través de la aplicación de los métodos de innovación de género, entre otros: (i) investigar las necesidades de las personas que viajan con personas dependientes en las infraestructuras aeroportuarias disponibles; (ii) proporcionar información para prestar apoyo a las personas que viajan con personas dependientes, y también a las propias personas dependientes.
- **Traductores automáticos.** La traducción automática (TA) es cada vez más importante. Aunque todavía presenta elevadas tasas de error, su precisión va mejorando gradualmente. Algunos errores de la TA, sin embargo, se originan en retos tecnológicos fundamentales que requieren soluciones no incrementales. Uno de estos tiene que ver con el género. El sistema de traducción de Google, por ejemplo, sobreutiliza de forma masiva los pronombres masculinos *he*, *him*, *his*, incluso cuando el texto claramente se refiere a una mujer. El resultado es una falta de fidelidad inaceptable al original que perpetúa los sesgos de género. Su origen tiene que ver con unos sistemas que no determinan el sexo de la persona a quien se refiere el texto. La traducción se genera a través de una búsqueda de posibles correspondencias para una frase dada en grandes repositorios de textos bilingües y, después, de la elección basada en factores como su frecuencia en los grandes corpus textuales sobre los que trabajan los sistemas modernos. Como los pronombres masculinos están sobrerrepresentados, se produce su sobreutilización.

Por último, la **violencia de género** también es una temática relevante para las titulaciones de esta área de conocimiento. Por una parte, la seguridad de las mujeres se puede incorporar al diseño de las ciudades y de sus parques, de las instalaciones sanitarias o de los edificios (Andrews, 1995). Por otra parte, la seguridad en el transporte, así como en el trayecto realizado hasta el medio de transporte en cuestión, debe tener en cuenta las amenazas de violencia física o sexual que sufren las mujeres (Ceccato, 2017). Asimismo, la Computational Social Science ofrece numerosas posibilidades para medir y para intervenir en la prevención y detección de las violencias de género o para el desarrollo de aplicaciones que puedan ser útiles para aumentar la seguridad de las mujeres.

Los resultados de aprendizaje de la competencia de dimensión de género

La competencia de dimensión de género es **transversal** y debe orientarse al desarrollo de un razonamiento crítico y un compromiso social con la pluralidad y la diversidad de realidades de la sociedad actual, desde el respeto a los derechos fundamentales, a la igualdad de mujeres y hombres

y a la no discriminación. A modo ilustrativo, se enumeran aquí algunos resultados de aprendizaje comunes a todas las áreas de conocimiento, así como algunos específicos para las diferentes subáreas:

Resultados de aprendizaje comunes

- Sabe desarrollar una investigación con perspectiva de género:
- Sabe distinguir, tanto en los análisis teóricos como en los análisis empíricos, los efectos de las variables sexo y género.
- Identifica las contribuciones de los estudios de género a la temática investigada.
- Produce, recoge e interpreta los datos empíricos de forma sensible al género.
- Sabe utilizar y crear indicadores cualitativos y cuantitativos, incluyendo los estadísticos, para conocer mejor las desigualdades de género y las diferencias en las necesidades, las condiciones, los valores y las aspiraciones de mujeres y hombres.
- Sabe identificar la intersección de la desigualdad de género con otros ejes de desigualdad (edad, clase, raza, sexualidad e identidad/expresión de género, diversidad funcional, etc.).
- Identifica de qué modo la atención a la violencia contra las mujeres y otras violencias de género se pueden incorporar a los proyectos y estudios de su disciplina.
- Conoce y utiliza las aportaciones de las mujeres y de los estudios de género a su disciplina.
- Identifica y problematiza los sesgos, estereotipos y roles de género en su disciplina y en el ejercicio de su profesión.
- Usa el lenguaje de manera inclusiva y no sexista.

Resultados de aprendizaje genéricos por ingeniería

- Sabe abordar los proyectos asignados y los trabajos de investigación encomendados integrando las variables sexo y género con relevancia en el problema o tema planteado.
- Identifica de qué forma los temas abordados por la asignatura afectan a las necesidades o características específicas de los hombres y de las mujeres, en aspectos biológicos, sociales, y culturales, por ejemplo (según área):
 - Fuerza, masa y tamaño corporal.
 - Preferencias en el uso de la tecnología.
 - Responsabilidades familiares y estado civil, incluso tener menores o mayores dependientes a cargo.
 - Valoración de y respuesta a las tareas típicamente femeninas en la construcción de edificios, el diseño de la ciudad, el diseño de productos y servicios tecnológicos.
 - Intersección del género con otras variables como la edad, la capacidad funcional, el nivel socioeconómico o la raza.

501 – Arquitectura, Construcción y Civil

(Arquitectura; Edificación; Ingeniería de la Construcción; Ingeniería Civil)

- Reconoce la influencia que las construcciones sociales y culturales del género tienen en la planificación, la realización y la percepción de edificios, ciudades, paisajes y espacios.
- Sabe analizar la construcción y la renovación de la ciudad desde la mirada de género, incluyendo la seguridad de las mujeres.
- Sabe integrar los aspectos técnicos y de género en la planificación del transporte con los enfoques analíticos para comprender la movilidad diferencial en necesidades de transporte y en su uso.
- Tiene en cuenta los usos específicos del tiempo y los roles socialmente asignados a las mujeres y a los hombres en la planificación del transporte y el urbanismo.

502 – Tecnologías Industriales

(Ingeniería Naval; Ingeniería Aeronáutica; Ingeniería Electrónica y Automática; Ingeniería Mecánica y Diseño Industrial; Ingeniería Química y Materiales; Ingeniería Industrial y Organización)

- Comprende el impacto que las construcciones culturales de género han podido tener en el desarrollo de materiales y productos de construcción, así como en las nuevas tecnologías (desarrollo del ordenador, CAD, nuevos medios, tecnología láser, etc.).

Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria

- Reconoce la importancia de la categoría de género con respecto a la teoría del diseño y las interfaces de usuario y sabe incluirla en su trabajo de planificación.
- Considera el segmento de clientes objetivo (mujer/hombre) en la fase de desarrollo del producto o proceso, teniendo en cuenta sus características y sus necesidades, con atención a otras categorías como edad, raza o diversidad funcional.
- Identifica y sabe abordar las necesidades diferenciadas de mujeres y hombres que viven y trabajan a bordo de un barco.
- Identifica la exposición diferencial de los diferentes subgrupos de mujeres y de hombres a los productos químicos.
- Tiene en cuenta las diferencias y desigualdades de género en el diseño de las medidas de seguridad de los productos y en las implicaciones sobre la seguridad personal que pueden tener los productos.

503 – Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

(Telecomunicaciones; Informática)

- Considera el segmento de clientes objetivo (mujer/hombre) en la fase de desarrollo de los productos, teniendo en cuenta sus características y sus necesidades, con atención a otras categorías como edad, raza o diversidad funcional.
- Conoce la diversidad de acceso y uso del *software* y del *hardware* entre las personas usuarias (hombres y mujeres).
- Aprende a desarrollar estrategias para disminuir la brecha digital de género.
- Reconoce la importancia de la categoría de género con respecto a la teoría del diseño y las interfaces de usuario y sabe incluirla en su trabajo de planificación.

504 – Agrícola, Forestal y Pesca

(Agrícola y Producción de Alimentos; Forestales)

- Comprende el papel de las mujeres en las empresas de servicios, como proveedoras de servicios y como clientas.
- Reconoce los vínculos entre los productos y la tradicional división del trabajo no remunerado, recayendo todavía el trabajo doméstico sobre las mujeres.
- Sabe analizar y tener en cuenta el papel de las mujeres en el desarrollo de los mercados de producción de alimentos y la comercialización de sus productos, y cómo las pautas de consumo vienen determinadas por factores específicos de género.
- Tiene en cuenta las desigualdades de género en el diseño de proyectos agrícolas, forestales y de pesca, incluyendo los de cooperación al desarrollo.

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS DOCUMENTALES

Referencias bibliográficas utilizadas a lo largo del documento

- Aguilera, Ariadna (2012). L'actualitat de l'anàlisi feminista del dret arran de pronunciaments judicials recents, *Annals de la Càtedra Francisco Suárez*, 46: 183-209.
- Alonso, Alba y Emanuela Lombardo (2016). Ending ghettoization? Mainstreaming gender in Spanish political science education, *European Political Science*, 15 (3): 292-302.
- Amelang, James S. y Mary Nash (1990). *Historia y Género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea*, València: Alfons el Magnànim.
- Andrew, Caroline (1995). Getting women's issues on the municipal agenda: violence against women, *Urban Affairs Annual Review*, 42: 99-118.
- Arbuckle, Julianne y Benne D. Williams (2003). Students' Perceptions of Expressiveness: Age and Gender Effects on Teacher Evaluations, *Sex Roles*, 49 (9/10): 507-516.
- AWID (2014) Intersectionality: A Tool for Gender and Economic Justice. *Women's Rights and Economic Change*, 9 (publicación electrónica), [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: https://lgbtq.unc.edu/sites/lgbtq.unc.edu/files/documents/intersectionality_en.pdf
- Beckwith, Karen (2005). A Common Language of Gender, *Politics and Gender*, 1 (1): 128-137.
- Beery, Annaliese K. e Irving Zucker (2011). Sex Bias in Neuroscience and Biomedical Research. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 35 (3): 565-572.
- Belknap, Joanne (2015). *The Invisible Woman: Gender, Crime, and Justice*. Stamford: Cengage Learning.
- Boaler, Jo (1998). Mathematical Equity – Underachieving Boys or Sacrificial Girls?, *International Journal of Inclusive Education*, 2 (2): 119-134.
- Bonsall, Peter, et al. (2011). Deliverable 3.1: An Analysis of Potential Solutions for Improving Interconnectivity of Passenger Networks, WP3, INTERCONNECT, Co-funded by FP7. TRI, Edinburgh Napier University, Edinburgh, March 2011, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://www.eltis.org/sites/default/files/trainingmaterials/interconnect_toolkit.pdf
- Bosque, Ignacio (2012). Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer, *Boletín de Información Lingüística de la Real Academia Española*, (1): 1-18 [consulta: 28/06/2018]. Disponible en: <http://revistas.rae.es/bilrae/article/viewFile/120/232>
- Buchholz, Kathrin (2006): Genderrelevanz und Genderaspekte von Chemikalien. In: Ebeling, Kirsten Smilla, Sigrid Schmitz (Hrsg.): *Geschlechterforschung und Naturwissenschaften*. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.
- Bug, Amy (2003). Has Feminism Changed Physics?, *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 28 (3): 881-899.
- Cassese, Erin C. y Angela L. Bos (2013). A Hidden Curriculum? Examining the Gender Content in Introductory-Level Political Science Textbooks. *Politics & Gender*, 9 (2): 214-223.
- Ceccato, Vania (2017). Women's transit safety: making connections and defining future directions in research and practice, *Crime Prevention and Community Safety*, 19 (3-4): 276-287.

- Comisión Europea (2016). Guidance on Gender Equality in Horizon 2020. European Commission – Directorate-General for Research & Innovation.
- Crenshaw, Kimberlé W. (1991). Mapping the margins: intersectionality, identity politics, and violence against women of color, *Stanford Law Review*, 43 (6): 1241-1299.
- Cutter, Susan L., John Tiefenbacher y William D. Solecki (1992). En-gendered Fears: Femininity and Technological Risk Perception, *Industrial Crisis Quarterly*, 6 (1): 5-22.
- Davis, Natalie Z. (1976). 'Women's History' in Transition: The European Case, *Feminist Studies*, 3 (3-4): 83-103.
- Eddy, Sarah L., Sara E. Brownell y Mary Pat Wenderoth (2014). Gender Gaps in Achievement and Participation in Multiple Introductory Biology Classrooms, *CBE-Life Sciences Education*, 13: 478-492.
- EIGE (2016). *Gender Equality Glossary and Thesaurus*. Vilnius: European Institute for Gender Equality. Recurso en línea, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://eige.europa.eu/rdc/thesaurus/terms/1157>
- Ellsberg, Mary y Lori Heise (2005). *Researching Violence against Women: A Practical Guide for Researchers and Activists*. Washington DC: World Health Organization, PATH.
- Elson, Diane y Ruth Pearson (1981). The Subordination of Women and the Internationalisation of Factory Production, en: Kate Young *et al.* (eds.), *Of Marriage and the Market: Women's Subordination in an International Perspective*. Londres: CSE Books, pp. 144-166.
- Eurostat. (2011). Fertility, Figure 1: Number of Live Births, EU-27, Legally Induced Abortions by Year, Country, and Mother, Age, EU-27, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=demo_fabort&lang=en
- Galdi, Silva, Mara Cadinu y Carlo Tomasetto (2014). The Roots of Stereotype Threat: When Automatic Associations Disrupt Girls' Math Performance, *Child Development*, 85 (1): 250-263.
- García Roca, Joaquín (2000). Trabajo social, en: Adela Cortina y Jesús Conill (dirs.), *Diez palabras clave en ética de las profesiones*. Estella: Verbo Divino.
- González, Julia y Robert Wagenaar (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Bilbao: Universidad de Deusto, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_SP.pdf
- Gross, Bruce, Van Wijk, Christine, y Mukherjee, Nilanjana (2001). Linking Sustainability with Demand, Gender, and Poverty: A Study in Community-Managed Water Supply Projects in 15 Countries. Delft: IRC International Water and Sanitation Centre.
- Hakanson, Malin (2005). The Impact of Gender on Citations: An Analysis of College & Research Libraries, *Journal of Academic Librarianship, and Library Quarterly*. College & Research Libraries, 66 (4): 312-322.
- Harding, Sandra (ed.) (1987). *Feminism and Methodology: Social Science Issues*. Bloomington: Indiana University Press.
- Harrell, Maralee (2016). On the Possibility of Feminist Philosophy of Physics, en: Maria Cristina Amoretti y Nicla Vassallo (eds.), *Meta-Philosophical Reflection on Feminist Philosophies of Science*, Boston Studies in the Philosophy and History of Science, vol. 317. Springer, Cham (pp. 24-25).
- Harvey, Melinda y Julieanne Lamond (2016). Taking the Measure of Gender Disparity in Australian Book Reviewing as a Field, 1985 and 2013, *Australian Humanities Review*, 60: 84-107.
- Hayden, Dolores (1980). What Would a Non-Sexist City Be Like? Speculations on Housing, Urban Design, and Human Work. *Signs*, 5 (3): S170-S187.

- Hemmati, Minu, Anna Bach (2017): *Gender & Chemicals. Questions, Issues and Possible Entry Points*. Berlin: MSP Institute.
- Hesse-Biber, Sharlene Nagy y Patricia Lina Leavy (eds.) (2007). *Feminist Research Practice: A Primer*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ho, Daniel E. y Mark G. Kelman (2014). Does Class Size Affect the Gender Gap? A Natural Experiment in Law, *The Journal of Legal Studies*, 43 (2): 291-321.
- Hunter, Paul R., Alan M. MacDonald y Richard C. Carter (2010). Water Supply and Health. *Public Library of Science (PLoS) Medicine*, 7 (11): 1-9.
- Hutton, Guy, Haller, Laurence, y Bartram, Jamie (2007). Global Cost-Benefit Analysis of Water Supply and Sanitation Interventions. *World Health Organization Journal of Water and Health*, 5 (4), 481-502.
- Kortendiek, Beate (2011), Supporting the Bologna process by gender mainstreaming: A model for the integration of gender studies in higher education curricula, en: Laura Grünberg (ed.), *From Gender Studies to Gender in Studies. Case Studies on Gender-Inclusive Curriculum in Higher Education*. Bucharest: UNESCO, pp. 211-28.
- LaFrance, Adrienne (2016). I Analyzed a Year of My Reporting for Gender Bias (Again), *The Atlantic*, 17/02/2016, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <https://www.theatlantic.com/technology/archive/2016/02/gender-diversity-journalism/463023/>
- Lovenduski, Joni (1998). Gendering Research in Political Science, *Annual Review of Political Science*, 1: 333-356.
- Letherby, Gayle (2003). *Feminist research in theory and practice*. Buckingham: Open University.
- Maliniak, Daniel, Ryan Powers y Barbara F. Walter (2013). The gender citation gap in International Relations. *International Organization*, 67 (4): 889-922.
- Margolis, Eric (ed.) (2001). *The Hidden Curriculum in Higher Education*. Nueva York: Routledge.
- Minnarch, Elizabeth K. (2010). *Transforming knowledge*. Filadelfia: Temple University Press, 2.^a ed.
- Okin, Susan M. (2005). 'Forty acres and a mule' for women: Rawls and feminism. *Politics, Philosophy and Economy*, 4 (2): 233-248.
- O'Neill, Brenda y Elisabeth Gidengil (eds.) (2006). *Gender and Social Capital*. Londres: Routledge.
- Postma, Leonie, Van Wijk, Christine y Otte, Corinne (2003). Participatory Quantification in the Water and Sanitation Sector, *Participatory Learning and Action (PLA) Notes*, 47, 13-18.
- Scott, Joan W. (1986) Gender: A Useful Category for Historical Analysis, *American Historical Review*, 91 (5): 1053-1075.
- Scott, Joan W. (2008). *Género e historia*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Pilowsky, Daniel J., Wickramaratne, Priya J., Poh, Ernest, Hernández, Mariely, Batten, Lisa A., Flament, Martine F., Stewart, Jonathan W., Blier, Pierre, Weissman, Myrna M. Psychopathology and Functioning among Children of Treated Depressed Fathers and Mothers, *J Affect Disord*, 2014; 164: 107-111.
- Sánchez de Madariaga, Inés (2009). Vivienda, movilidad y urbanismo para la igualdad en la diversidad: ciudades, género y dependencia, *Ciudad y Territorio: Estudios Territoriales*, 161-162: 581-598.
- Sánchez de Madariaga, Inés (2013). The mobility of care. Introducing new concepts in urban transportation, en: Sánchez de Madariaga, Inés y Marion Roberts (eds.), *Fair share cities. The impact of gender planning in Europe*. Ashgate, Aldershot-New York.

- Spivak, Gayatri C. (1994). Can the Subaltern Speak, en: Patrick Williams y Laura Chrisman (comps.), *Colonial Discourse and Post-colonial Theory*. Nueva York: Columbia University Press.
- Subirats, Marina (2013). La educación androcéntrica: de la escuela segregada a la coeducación, en: Capitolina Díaz y Sandra Dema (eds.), *Sociología y Género*, Madrid: Tecnos.
- True, Jacqui (2012). *The Political Economy of Violence against Women*. Oxford: Oxford University Press.
- Verge, Tània (2016). The Virtues of Engendering Quantitative Methods Courses, *PS: Political Science & Politics*, 49 (3): 550-553, Symposium 'Mainstreaming Gender in the Teaching and Learning of Politics'.
- Verge, Tània y Teresa Cabruja (2017). *La perspectiva de gènere en docència i recerca a les universitats de la Xarxa Vives. Situació actual i reptes de futur*. Castelló de la Plana: Xarxa Vives d'Universitats, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://vives.org/PU3.pdf>
- Walby, Silvia (2009). *Gender and the Financial Crisis*. Lancaster University. Recurso en línea, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://www.lancaster.ac.uk/fass/doc_library/sociology/Gender_and_financial_crisis_Sylvia_Walby.pdf
- Weiss, Harold, Thomas J. Songer y Anthony Fabio (2001). Fetal deaths related to maternal injury. *JAMA*, 286 (15): 1863-1868.
- Wehrwein, Erica A., Heidi L. Lujan y Stephen E. DiCarlo (2007). Gender differences in learning style preferences among undergraduate physiology students, *Advances in Physiology Education*, 31 (2): 153-157.
- Westmarland, Nicole (2001). The Quantitative/Qualitative Debate and Feminist Research: A Subjective View of Objectivity, *Forum: Qualitative Social Research*, 2 (1): art. 13 (publicación electrónica), [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/974/2124>
- Wizemann, Theresa M. (ed.) (2012). *Sex-Specific Reporting of Scientific Research: A Workshop Summary*. Washington, DC: National Academies Press.
- Zancan, Marina (1998). *Il doppio itinerario della scrittura. La donna nella tradizione letteraria italiana*. Turín: Einaudi.

Recursos docentes

- Atgender Book Series *Teaching with gender*, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://atgender.eu/category/publications/volumes/>
- Baltic Center. EU Horizon 2020. Tools and Resources on Gender-Sensitive Teaching Methods in Higher Education, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://oceanrep.geomar.de/41854/1/Baltic%20Gender_Online%20Material.pdf
- Cátedra UNESCO UPM de Género – Comisión Europea (2017). *Innovaciones de Género en Ciencia, Salud & Medicina, Ingeniería y Medio Ambiente*. Edición en español, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://genderedinnovationsesp.gendersteunescochair.com/#!/up>
- Centre de Documentació Joaquina Alemany i Roca, Institut Català de les Dones, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://dones.gencat.cat/ca/ambits/centre_documentacio/
- Direcció General d'Igualtat, Generalitat de Catalunya (2018). *Guia per a la incorporació de la diversitat sexual i de gènere a les universitats catalanes a partir de la Llei 11/2014*, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en:

- http://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/01departament/08publicacions/ambits_tematics/igualtat/Guiauniversitatsexualigenereuniversitats/Guia-diversitat-sexual-i-generer-universitats_DEFINITIVA.pdf
- EGERA Project (2017). *Collected good practices in introducing gender in curricula*, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://www.egera.eu/fileadmin/user_upload/Deliverables/D44_Collected_Good_Practices_in_Introducing_Gender_in_Curricula_78106.pdf
 - Escuela Andaluza de Salud Pública. Consejería de Salud (2010). *Guía para incorporar la perspectiva de género a la investigación en salud*, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://www.easp.es/project/guia-para-incorporar-la-perspectiva-de-genero-a-la-investigacion-en-salud-2/>
 - GENDER-NET. *Manuals with guidelines on the Integration of sex and gender analysis into research contents, recommendations for curricula development and indicators*, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://www.idi.mineco.gob.es/stfls/MICINN/Ministerio/FICHEROS/UMYC/GENDER_NET_D3_11_Manuals_with_guidelines.pdf
 - Generalitat de Catalunya [recurso electrónico]: XTEC, Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya: Coeducació i igualtat de gènere: Formació [en línea], [consulta: 17/09/2018]. Disponible en: <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/coeducacio/formacio/>
 - López Villar, Cristina (2015). *Recursos para introducir a perspectiva de xénero na docencia universitaria*. Universidade da Coruña, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: https://www.udc.es/export/sites/udc/oficinaigualdade/galeria_down/documentos/bibliografxa.pdf
 - Mihajlovic Trbov, Jovana y Ana Hofman (2017). Toolkit for integrating Gender-Sensitive Approach into Research and Teaching. GARCIA Project. EU. 7.º Programa Marco, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://garciaproject.eu/wp-content/uploads/2015/12/GARCIA_working_paper_6.pdf
 - Observatorio para la Igualdad de la UAB. Banco de recursos para a la docencia, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://observatori-diagnostics.uab.es/Recursos/Banc.asp>
 - Schiebinger, Londa, Klinge, Ineke, Sánchez de Madariaga, Inés, y Schraudner, Martina Stanford University (2013). *Gendered Innovations in Science, Health & Medicine, and Engineering, How gender analysis contributes to research*, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <https://genderedinnovations.stanford.edu/>
 - Tomé, Amparo (2017). *Guía de buenas prácticas. Diagnóstico del centro en materia de igualdad entre hombres y mujeres*. Emakunde [en línea], [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/proyecto_nahiko_formacion/es_def/adjuntos/2008.01.16.amparo.tome.buenas_practicas.pdf
 - UNESCO (2015). *A Guide for Gender Equality in Teacher Education Policy and Practices*. UNESCO, París, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002316/231646e.pdf>
 - Unidad de Igualdad de la Universidad de La Laguna. Materiales para la docencia en perspectiva de género, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://www.igualdad.ull.es/materiales.html>
 - Unidad de Igualdad de la Universitat Pompeu Fabra. Banco de recursos para la docencia [incluye referencias de manuales, revistas académicas y MOOC especializados en estudios de género por disciplina], [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <https://www.upf.edu/web/igualtat/ambperspectiva>
 - Unidad de Igualdad de la Universidad de Alicante y Red Universidad, Docencia y Género de la UA. Portal de recursos docentes con perspectiva de género para la docencia universitaria, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en:

<https://web.ua.es/es/unidad-igualdad/proyectos/red-universidad-docencia-genero-e-igualdad.html>

- Women's and Gender Research Network NRW (Netzwerk Frauen- und Geschlechterforschung NRW, North Rhine-Westphalia, Alemania). *Gender Curricula* [incluye 55 disciplinas], [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://www.gender-curricula.com/en/gender-curricula/gender-curricula-detailansicht/?uid=11&casegroup=4&cHash=1455925368&print=1>
- Xarxa Vives d'Universitats (2018). *Guies per a una docència universitària amb perspectiva de gènere*. Disponibles en línea: <http://www.vives.org/serveis/guies-per-a-una-docencia-universitaria-amb-perspectiva-de-genero/>

Otros materiales de apoyo

- Caprile, Maria (coord.) (2012). *Guía práctica para la inclusión de la perspectiva de género en los contenidos de la investigación*. Barcelona: Fundación CIREM. Sección Arquitectura y Urbanismo, coordinada por Inés Sánchez de Madariaga, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://www.igualdad.ull.es/archivos/documentacion/Guia-innovaciones.pdf>
- Gender Balance Assessment Tool (GBAT). Aplicación para comprobar la brecha de género en el volumen de autores y autoras de las guías docentes, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <https://jsumner.shinyapps.io/syllabustool/>
- Gender Equality in Academia and Research. GEAR Tool (EIGE), [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://eige.europa.eu/gender-mainstreaming/toolkits/gear>
- Glosario de Igualdad de Género del Centro de Capacitación de ONU Mujeres [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <https://trainingcentre.unwomen.org/mod/glossary/view.php?id=150&mode=letter&hook=P&sortkey=&sortorder=asc>
- Hey, Barbara (2010). *Guidelines on gender fair curriculum development*. WUS Austria, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: https://www.wus-austria.org/files/docs/Publications/guidelines_gender_fair_curriculum_development.pdf
- IGAR Tool (2017). *Models of the Integration of the Gender Analysis into University Curricula* (IGAUC), [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://igar-tool.gender-net.eu/en/tools/tools-for-igauc/models-on-the-integration-of-the-gender-analysis-into-university-curricula>
- Ministerio de Ciencia e Innovación (2011). *Manual. El género en la investigación*. Madrid: Unidad de Mujeres y Ciencia. Ministerio de Ciencia e Innovación [traducción del Toolkit Gender in Research de Yellow Window], [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://www.idi.mineco.gob.es/stfls/MICINN/Investigacion/FICHEROS/El_genero_en_la_investigacion.pdf
- Recursos elaborados en el año 2016 en el marco de ERA-NET GENDER-NET: 1) IGAR Tool: Recommendations for Integrating Gender Analysis into Research; y 2) Manuals with guidelines on the integration of sex and gender analysis into research contents, recommendations for curricula development and indicators, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://www.gender-net.eu/IMG/pdf/GENDER-NET_D3-11_Manuals_with_guidelines_on_the_integration_of_sex_and_gender_analysis_into_research_web.pdf
- Tesoro de género. Tesoro de la Red de Centros de Documentación y Bibliotecas de Mujeres, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://www.juntadeandalucia.es/iam/catalogo/doc/web/tesauro_genero.pdf

- The Horizon 2020 Regulation, Work Programme 2018-2019, Science with and for Society, Swafs-13-2018, Gender Equality Academy and dissemination of gender knowledge across Europe, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://ec.europa.eu/research/participants/portal/desktop/en/opportunities/h2020/topics/swafs-13-2018.html>
- Toolkit for integrating a gender-sensitive approach into research and teaching, EU-funded structural-change GARCIA project (Gendering the Academy and Research: combating Career Instability and Asymmetries), [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://garciaproject.eu/wp-content/uploads/2015/12/GARCIA_working_paper_6.pdf
- Toolkit. Gender in EU-funded research, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://www.yellowwindow.com/genderinresearch/index_downloads.html

Glosario

Acción positiva. Se refiere a las medidas destinadas a favorecer el acceso de los miembros de ciertas categorías de personas, en este caso particular, las mujeres, a los derechos que están garantizados, en la misma medida que los miembros de otras categorías, en este caso particular, los hombres (EIGE, 2016).

Medidas específicas en favor de las mujeres que los poderes públicos y las personas físicas y jurídicas privadas deben adoptar para corregir situaciones patentes de desigualdad de hecho respecto a los hombres. Tales medidas, que serán aplicables en tanto subsistan las mencionadas situaciones, tendrán que ser razonables y proporcionadas en relación con el objetivo perseguido en cada caso (Ley orgánica 3/2007).

Androcentrismo. Supuesto que considera lo propio y característico de los hombres como centro del universo, parámetro de estudio y de análisis de la realidad y experiencia universal de la especie humana. Confunde la humanidad con el hombre-varón. Es una forma específica de sexismo que se manifiesta, sobre todo, en la ocultación de las mujeres y en su falta de definición (Emakunde).

Ceguera de género. Falta de reconocimiento que los roles y las responsabilidades de las mujeres/niñas y los hombres/niños se atribuyen o se imponen en contextos sociales, culturales, económicos y políticos específicos. Los proyectos, los programas, las políticas y las actitudes ciegas al género no tienen en cuenta estos roles diferentes y necesidades diversas y, por lo tanto, mantienen el *statu quo* y no ayudan a transformar la estructura desigual de las relaciones de género (EIGE, 2016).

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

Currículo oculto. Se refiere a los aprendizajes, valores y perspectivas no escritos, no oficiales y a menudo involuntarios que el alumnado aprende. Mientras que el currículo «formal» consiste en los cursos, lecciones y actividades de aprendizaje en las que los y las estudiantes participan, así como los conocimientos y habilidades que el profesorado enseña intencionalmente, el currículo oculto consiste en los mensajes académicos, sociales y culturales implícitos o tácitos que se comunican a los estudiantes mientras están en el centro (The Glossary of Education Reform).

Discriminación directa. La situación en la que se encuentra una persona que es, ha sido o puede ser tratada, por razón de sexo o de circunstancias directamente relacionadas con su condición biológica, de un modo menos favorable que otra en una situación análoga. No son medidas discriminatorias por razón de sexo las que, aunque planteen un tratamiento diferente para hombres y mujeres, tienen una justificación objetiva y razonable, como las que se fundamentan en la acción positiva para las mujeres, en la necesidad de una protección especial por motivos biológicos o en la promoción de la corresponsabilidad de mujeres y hombres en el trabajo doméstico o en el de cuidado de personas (Ley 17/2015).

Discriminación indirecta. La situación discriminatoria creada por una disposición, un criterio, una interpretación o una práctica pretendidamente neutros que puedan causar un perjuicio mayor a las personas de uno de los sexos, salvo si resultan adecuados y necesarios y se pueden justificar con criterios objetivos que no guarden ninguna relación con cuestiones de género (Ley 17/2015).

Diversidad de género. Plantea la necesidad de incorporar los valores de género comunes. Es una forma útil de abordar la complejidad y la ambigüedad de diferentes entornos. Las mujeres no se consideran como un grupo desfavorecido, como un colectivo que reivindica derechos, sino como sujetos que tienen valores para aportar a la sociedad en general (*Estimar no fa mal*. Dossier pedagógico. Generalitat de Catalunya).

Equidad de género. La distribución justa de los derechos, los beneficios, las obligaciones, las oportunidades y los recursos sobre la base del reconocimiento y el respeto de la diferencia entre mujeres y hombres en la sociedad (Ley 17/2015).

Estereotipos de género. Las imágenes simplificadas que atribuyen unos roles fijados sobre los comportamientos pretendidamente «correctos» o «normales» de las personas en un contexto determinado en función del sexo al que pertenecen. Los estereotipos de género están en la base de la discriminación entre hombres y mujeres, y contribuyen a justificarlos y a perpetuarlos (Ley 17/2015).

Igualdad de género. La condición de ser iguales hombres y mujeres en las posibilidades de desarrollo personal y de toma de decisiones, sin las limitaciones impuestas por los roles de género tradicionales, por lo que los diferentes comportamientos, aspiraciones y necesidades de mujeres y de hombres son igualmente considerados, valorados y favorecidos (Ley 17/2015).

Interseccionalidad. Herramienta analítica para estudiar, comprender y responder a las formas en que el sexo y el género se cruzan con otras características personales o identidades, y cómo estas intersecciones contribuyen a experiencias únicas de discriminación. Parte de la premisa de que las personas viven varias identidades en capas derivadas de las relaciones sociales, la historia y el funcionamiento de las estructuras de poder. El análisis interseccional pretende revelar identidades múltiples, para exponer los diferentes tipos de discriminación y desventajas múltiples que se producen como consecuencia de la combinación de identidades y de la intersección del sexo con otros ejes (EIGE, 2016).

Legislación ciega al género o neutral al género. Legislación que se redacta en términos universales, ignorando las situaciones específicas de género y las relaciones de poder entre mujeres y hombres que sustentan la discriminación sexual y de género, incluida la violencia de género contra las mujeres. El escrutinio de las leyes neutras al género que tratan a mujeres y hombres por igual es necesario para evaluar si obstaculizan o aceleran la igualdad de género y eliminan la discriminación basada en el sexo y el género (EIGE, 2016).

Paridad. Situación que garantiza una presencia de mujeres y hombres según la cual ningún sexo supera el 60 % del conjunto de personas a las que se refiere ni es inferior al 40 %, y que tiene que tender a alcanzar el 50 % de personas de cada sexo (Ley 17/2015).

Perspectiva de género. La consideración de las diferencias entre mujeres y hombres en un ámbito o una actividad para el análisis, la planificación, el diseño y la ejecución de políticas, teniendo en cuenta la forma en que las distintas actuaciones, situaciones y necesidades afectan a las mujeres. La perspectiva de género permite visualizar a mujeres y hombres en su dimensión biológica, psicológica, histórica, social y cultural, y encontrar líneas de reflexión y de actuación para erradicar las desigualdades (Ley 17/2015).

Políticas ciegas al género o neutrales al género. Políticas que no están destinadas específicamente a mujeres u hombres y que se supone que afectan a ambos sexos del mismo modo. No obstante, en realidad pueden preservar las desigualdades de género existentes o incluso producir un impacto diferenciado en mujeres y hombres, en particular en mujeres y hombres de grupos desfavorecidos. Las políticas neutrales al género no promueven la igualdad de género sustantiva (EIGE, 2016).

Roles de género. Se refieren a normas sociales y de comportamiento que, dentro de una cultura específica, se consideran socialmente apropiadas para individuos de un sexo específico. A menudo, estos determinan las responsabilidades y tareas tradicionales asignadas a mujeres, hombres, niñas y niños. Los roles específicos de género suelen estar condicionados por la estructura del hogar, el acceso a los recursos, los impactos específicos de la economía global, la aparición de conflictos o el desastre, y otros factores localmente relevantes, como las condiciones ecológicas. Igual que el género, los roles de género pueden evolucionar con el paso del tiempo, en particular mediante el empoderamiento de las mujeres y la transformación de las masculinidades (EIGE, 2016).

Trabajo doméstico y de cuidado de personas. El conjunto de actividades no remuneradas relacionadas con el trabajo doméstico y con la atención y el cuidado de los miembros de la familia, que está en la base del trabajo de mercado por el hecho de posibilitar que las personas se mantengan en las mejores condiciones de salud y formación para poder ser productivas en el mercado de trabajo o para poderlo ser en el futuro. El trabajo doméstico y de cuidado de personas, que tradicionalmente se ha asignado a las mujeres, comprende, entre otras, las tareas de higiene y mantenimiento del hogar; la economía doméstica; el cuidado, entre otros, de los hijos y de las personas dependientes; la gestión de las cuestiones médicas y escolares o formativas, y, en general, todas las acciones que persiguen el bienestar del núcleo familiar (Ley 17/2015).

Transversalidad de género. La transversalidad de género implica la (re)organización, mejora, desarrollo y evaluación de los procesos de elaboración de las políticas, de modo que los actores normalmente involucrados en su formulación incorporen la perspectiva de la igualdad de género en todas las políticas, en todos los niveles y en todas las etapas. La integración de la perspectiva de género es el proceso de evaluar las implicaciones para las mujeres y los hombres de cualquier acción planificada, incluida la legislación, las políticas o los programas, en todas las áreas y en todos los niveles. Es una forma de lograr que las preocupaciones y experiencias de mujeres y hombres sean una dimensión integral del diseño y de la aplicación, la supervisión y la evaluación de políticas y programas en todos los ámbitos políticos, económicos y sociales, con el fin de que las mujeres y los hombres se beneficien por igual de estos programas y políticas y no se perpetúe la desigualdad. El objetivo final es alcanzar la igualdad de género (EIGE, 2016).

Violencia machista. La violencia que se ejerce contra las mujeres como manifestación de la discriminación y de la situación de desigualdad en el marco de un sistema de relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres y que, producida por medios físicos, económicos o psicológicos, incluidas las amenazas, las intimidaciones y las coacciones, tenga como resultado un daño o un sufrimiento físico, sexual o psicológico, tanto si se produce en el ámbito público como en el privado (Ley 5/2008).

Visibilizar. Hacer visibles a las mujeres y sus aportaciones a la cultura y a la ciencia en el ámbito educativo (Centro Dolors Piera de Igualdad de Oportunidades y Promoción de las Mujeres, UdL).

Fuentes del glosario

- EIGE (2016). *Gender Equality Glossary and Thesaurus*. Vinius: European Institute for Gender Equality. Recurso en línea, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://eige.europa.eu/rdc/thesaurus>
- Emakunde. *Glosario*. Gobierno del País Vasco. Recurso en línea, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/politicas_evaluaciones_2/es_def/adjuntos/GLOSARIO%20DEFINITIVO%20web.htm
- *Estimar no fa mal*. Dossier pedagógico. Generalitat de Catalunya, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://dones.gencat.cat/web/.content/03_ambits/docs/vm_dossier_pedagogic.pdf
- Centro Dolors Piera de Igualdad de Oportunidades y Promoción de las Mujeres, Universidad de Lleida. *Glossari de Termes*, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <http://www.cdp.udl.cat/home/index.php/ca/assessorament/glossari-d-igualtat>
- España. Ley orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-a-2007-6115>
- Cataluña. Ley 5/2008, de 24 de abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <https://www.parlament.cat/document/nom/TL75.pdf>
- Cataluña. Ley 17/2015, de 21 de julio, de igualdad efectiva de mujeres y hombres, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: http://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur_ocults/pjur_resultats_fitxa/?action=fitxa&mode=single&documentId=698967&language=ca_ES
- *The Glossary of Education Reform*, [consulta: 14/09/2018]. Disponible en: <https://www.edglossary.org/>

GRUPO DE TRABAJO

Documento elaborado por el grupo de trabajo formado por:

- Glòria González Anadón (Universitat de Autònoma de Barcelona), coordinadora.
- Tània Verge Mestre (Universitat Pompeu Fabra), coordinadora.
- Eulalia Pérez Sedeño (Consejo Superior de Investigaciones Científicas, CSIC).
- M. Teresa Ruiz Cantero (Universidad de Alicante).
- Inés Sánchez de Madariaga (Universidad Politécnica de Madrid).
- Encarna Bas Peña (Universidad de Murcia).
- M. Àngels Gensana Riera (Institut Català de les Dones).
- Eva Benito Moré (AQU Catalunya).



Agència
per a la Qualitat
del Sistema Universitari
de **Catalunya**



www.aqu.cat



@aquacatalunya