

ARTÍCULO

Formación universitaria del futuro profesorado desde la perspectiva de género: revisión sistemática

University training of future teachers from a gender perspective: a systematic review

DÉBORAH SANABRIAS MORENO, MARÍA SÁNCHEZ ZAFRA,
MARÍA LUISA ZAGALAZ SÁNCHEZ, JAVIER CACHÓN ZAGALAZ*

*Universidad de Jaén, España

Correo electrónico: dsmoreno@ujaen.es

Recibido el 1 de marzo del 2023; Aprobado el 9 de septiembre del 2023

RESUMEN

Garantizar la igualdad de género en el ámbito educativo es parte de la tarea docente y debe formarse al profesorado para ello. El objetivo del estudio fue conocer si el futuro profesorado recibe formación sobre género durante su etapa universitaria. Se plantea una revisión sistemática realizada en las bases de datos Web of Science y Scopus. La muestra se compone de 16 artículos. Los resultados indican que la demanda de formación en género es cada vez más solicitada por el alumnado, especialmente el género femenino, aunque las instituciones no están incorporándola verdaderamente en los planes de estudio.

PALABRAS CLAVE: Profesorado; Género; Formación; Coeducación; Universidad

0185-2760/© 2016 Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior A.C. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

ABSTRACT Ensuring gender equality in education is part of the task of teaching and teachers must be trained to do so. The aim of the study was to find out whether future teachers receive training on gender during their time at university. A systematic review was carried out in the Web of Science and Scopus databases. The sample consisted of 16 articles. The results indicate that the demand for gender training is increasingly requested by students, especially women, although institutions are not really incorporating it into their curricula.

KEYWORDS: Teachers; Gender; Training; Coeducation; University

INTRODUCCIÓN

Nos hallamos en una sociedad en la que el cambio es incesante, rápido y muy competitivo. La formación de las personas resulta clave para hacer frente a los diferentes desafíos vitales y profesionales que se van planteando en un entorno cada vez más versátil. En este sentido destaca la calidad del conocimiento, entendiendo la educación como un pilar esencial para el desarrollo del país. Por ende, la formación inicial de los docentes supone una base fundamental para que jóvenes y adultos adquieran las capacidades y habilidades necesarias para desempeñarse eficazmente en las distintas facetas de su vida (Rodríguez-Ponce et al., 2021).

Un profesorado cualificado que disponga de las herramientas suficientes para atender eficazmente las distintas necesidades que puedan surgir en el aula, permitirá que el alumnado obtenga el máximo rendimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje (Martínez-Lirola, 2020). La Agenda 2030 propuesta por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015) plantea 17 Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS). Dichos objetivos son entendidos como retos a alcanzar para el año 2030, y llevan implícito un cambio de mentalidad y una mejora en la calidad de vida de las nuevas generaciones. En concreto, este estudio presta especial atención a los objetivos, nº 4: “Educación de calidad” y nº 5: “Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas”. El ODS 4 hace mención a la necesidad de conseguir una educación de calidad, procurando garantizar una educación que promueva nuevas oportunidades de aprendizaje desde una perspectiva inclusiva y equitativa. Y el ODS 5 formula que la igualdad de género debe ser un derecho humano esencial para conseguir mitigar la desigualdad de oportunidades y la violencia por cuestiones de género. La desigualdad de género es un problema sociocultural que afecta a nivel laboral, educativo, social, familiar...y cuya tendencia al cambio es positiva pero muy pausada (Muguerza y Chalmeta, 2020).

Las funciones de la educación superior, concretamente las universidades, no han de ser ajenas a estos ODS. El papel de las universidades ha de ser el de generadoras de

conocimiento y agentes de cambio, facilitando el cumplimiento de dichos objetivos, analizando sus acciones de docencia, investigación y proyección social en pro de la educación de calidad y la inclusión de la perspectiva de género (PG) en sus planes de formación (Calles, 2020).

Educación en igualdad o coeducación no presupone que todas las personas son iguales, sino que sus derechos, oportunidades y responsabilidades no han de someterse en función de su género (Resa-Ocio y Rabazas-Romero, 2021). La Real Academia Española (RAE, 2022) define el término coeducación como: “Acción educativa que potencia la igualdad real de oportunidades y la eliminación de cualquier tipo de discriminación por razón de orientación sexual, identidad de género o expresión de género”.

Aplicar la PG en el sistema educativo supone prestar atención a las características culturales, sociales y psicológicas de las personas. La PG va mucho más allá de las meras diferencias por cuestiones biológicas entre hombres y mujeres. En el ámbito de la universidad, incorporar la PG en el currículo permitirá transformar la práctica educativa, cambiando la conciencia del futuro profesorado con el principal objetivo de hacerles conscientes de la realidad que encontrarán en el mundo laboral que se les aproxima (Arias-Rodríguez et al., 2021). Su concienciación y formación en la PG, resulta necesaria para que reflexionen y revisen sus creencias, aptitudes o prácticas docentes en torno a esta cuestión (García-Pérez et al., 2013).

En los últimos años el papel de hombres y mujeres ha ido evolucionando a la vez que la sociedad, implantándose nuevas políticas que promueven con más ímpetu la equidad de género. La educación española ha experimentado un evidente avance en materia de igualdad desde el último tercio del siglo XX. Sin embargo, las universidades se han mostrado poco predisuestas a introducir cambios en relación a este asunto (González-Pérez, 2018).

El ámbito educativo tiene la oportunidad de impulsar buenas prácticas docentes contra la lucha de estereotipos y prejuicios, pero para ello el profesorado debe haber sido formado eficazmente (Alvariñas-Villaverde y Pazos-González, 2018). En los grados dirigidos a la formación del profesorado, incorporar PG supone una vía idónea para seguir avanzando hacia una escuela coeducativa (Instituto de la Mujer, 2008).

Atendiendo al enfoque de género en la universidad, algunos estudios centran su interés en la necesidad de erradicar patrones que perpetúan comportamientos y elecciones que pueden considerarse sexistas y arraigados en el pasado. Por ejemplo, el género masculino ha estado más educado para orientar sus estudios hacia la rama de la actividad científica, en cambio a las mujeres tradicionalmente se les ha orientado hacia estudios más relacionados con las humanidades y las letras, muestra de ello es el elevado número de alumnas matriculadas en los Grados de Educación Infantil (EI) (Sánchez-Salazar et al., 2019).

La inclusión de la PG en los grados del futuro profesorado de EI, Educación Primaria (EP) y en el Máster de Formación de Profesorado de Enseñanza Secundaria (MAES), puede ser esencial para que sepan orientar al alumnado de los niveles inferiores en la elección de sus carreras profesionales. La elección de los estudios a cursar debe quedar al margen

de posibles creencias que pudieran suponer estándares diferenciados en función del género. Varios estudios actuales analizan la brecha de género en las áreas de ciencias de la tecnología, ingeniería y matemáticas, conocido actualmente como STEM (acrónimo de Science, Technology, Engineering and Mathematics), ámbito en el que las mujeres solo representan un 25% (Verdugo-Castro et al., 2019). Del mismo modo, según datos arrojados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional en el año 2019, el 88% de los estudios relacionados con la informática estaba cubiertos por varones y, en cambio, en los estudios relacionados con la educación un 77.5% del alumnado inscrito eran mujeres (Moreno-Llaneza, 2020). El papel de la mujer en el ámbito STEM puede tener su origen en la representación de los roles masculinos y femeninos a lo largo de la historia en los libros de texto que se utilizan en el ámbito educativo. Las imágenes masculinas siempre han predominado sobre las femeninas cuando se hacía mención a las Ciencias, por lo que resulta primordial dotar al profesorado de un buen criterio para la selección de un material docente libre de posibles estereotipos (Bel-Martínez, 2016).

Asimismo, otras investigaciones recientes revelan que la equidad deportiva es otro aspecto de interés actual en el ámbito universitario, con el fin de proporcionar experiencias coeducativas en el terreno de la Educación Física escolar (López-Postigo et al., 2021). Abordar estas cuestiones en el aula admite cambiar creencias infundadas sobre la habilidad motriz en función de si se es chico o chica, generando nuevas formas de valorar la habilidad en la práctica de actividad física (Monforte y Úbeda-Colomer, 2019). Un estudio previo que analizó las experiencias coeducativas del profesorado de Educación Física al desarrollar cada uno de los bloques de contenido, concluyó que el profesorado presenta más dificultades al trabajar el bloque de contenidos de Expresión Corporal y el de Juegos y Deportes, principalmente por los estereotipos que lleva implícitos la práctica de ciertos deportes o la realización de actividades como el baile (Valdivia-Moral et al., 2011). En este sentido también se hallan estudios que argumentan que los estereotipos de género en la asignatura de Educación Física suelen ocasionarse por mostrar distinto nivel de exigencia o retroalimentación entre chicos y chicas, lo que debería revertirse para que ambos sexos muestren el mismo interés y compromiso motriz (Luis- de Cos et al., 2019).

Sin embargo, la realidad universitaria muestra que son pocas las facultades de educación que incluyen en sus estudios asignaturas que trabajen esta temática. Los motivos de esta ausencia parecen no preocupar en exceso al profesorado y lo justifican argumentando diversas cuestiones: los contenidos de sus asignaturas no permiten introducir la PG o no saben cómo hacerlo, las agencias de evaluación del conocimiento no cercioran la necesidad de la inclusión del género en los planes de estudios universitarios o afirmando que nos hallamos ya en una sociedad igualitaria (González-Pérez, 2018; Moreno-Llaneza, 2020).

Por este motivo, el objetivo principal de esta investigación es realizar una revisión sistemática que permita analizar qué estudios existen en relación a la formación en PG que recibe en el ámbito universitario el futuro profesorado de EI, EP y/o MAES.

MÉTODO

El método utilizado para este estudio fue la elaboración de una revisión sistemática. Para ello, se ha seguido la declaración PRISMA 2020 (Page et al., 2021) con la finalidad de conseguir una estructura adecuada y organizada del manuscrito.

Procedimiento y estrategia de búsqueda

La búsqueda se ha realizado durante las últimas semanas del mes de mayo de 2022 en las bases de datos “Web of Science (wos)” y “Scopus (sJR)”. La temática principal de esta investigación gira en torno a la inclusión de la PG en la formación del futuro profesorado. Los términos de búsqueda empleados fueron: “Teachers”, “Gender Perspective” y el operador booleano “and”.

La búsqueda produjo inicialmente un resultado de 3.873 trabajos. Se delimitó una franja temporal, seleccionando únicamente trabajos publicados entre 2012-2022 y quedaron un total de 2.859 estudios. Se refinó la búsqueda seleccionando aquellos trabajos que eran únicamente “artículos” obteniendo un cómputo de 2.427, reduciéndose este número a 1.908 cuando se seleccionaron las siguientes áreas de investigación: “Education Educational Research”, “Behavioral Science” y “Social Issues”. Por último, se eliminaron todos aquellos artículos que no estuvieran escritos en inglés o español, seleccionando finalmente 1.763 investigaciones antes de aplicar los criterios de inclusión y exclusión.

Criterios de inclusión y exclusión

Se establecieron los siguientes criterios de inclusión y exclusión: 1) Trabajos que analicen si se forma al alumnado universitario en PG; 2) Estudios que analicen la inclusión de la PG en los grados y posgrados relacionados con la educación.

Para la aplicación de estos criterios, se llevó a cabo una primera lectura preliminar de título y resumen de cada artículo, lo que permitió descartar los trabajos que no cumplían los criterios antes mencionados. Seguidamente, se procedió a una lectura más exhaustiva de los artículos seleccionados, quedando una muestra final de 16 trabajos científicos (Figura 1).

RESULTADOS

A continuación, en la tabla 1 se muestra un resumen de algunos datos significativos de la muestra seleccionada. Los datos recogidos hacen mención a variables como: año de

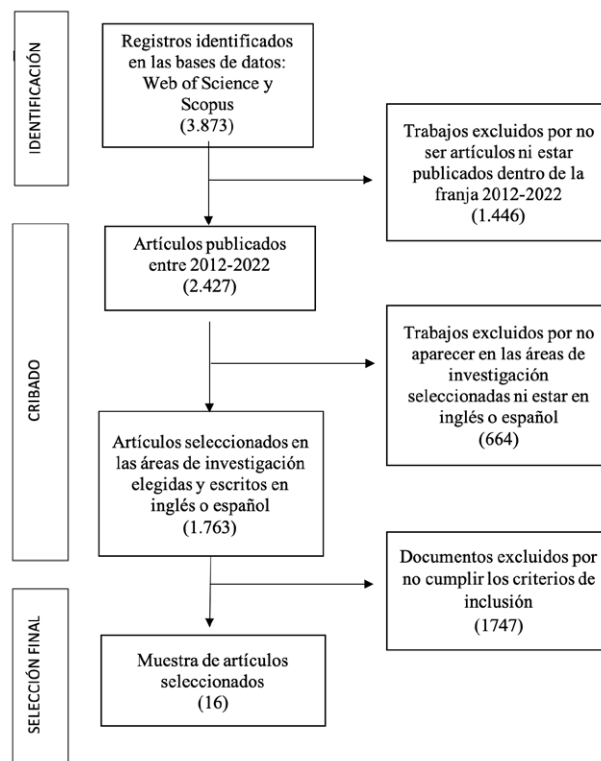


Figura 1. Diagrama de flujo de la selección de artículos que componen la muestra

publicación, autores, país y universidad en la que se ha desarrollado el estudio, titulación y asignatura/área académica, modo en el que se analiza la PG y conclusiones principales del estudio. En alguno de los estudios no aparecen detallados de forma específica todos los ítems que componen la tabla y, por ello, algunos datos puntuales no se ven reflejados en la misma.

De los 16 estudios que componen la muestra, 14 son realizados en España y 2 (artículos 1 y 6) en el extranjero (Argentina y Grecia). Estos datos confirman que España es uno de los países que más se preocupa por la igualdad de género. Los estudios seleccionados muestran que el Grado de EP es donde más investigaciones se han realizado, con 11 trabajos en total. Le sigue el Grado de EI con 6 estudios y el MAES con 4. Debe tenerse en cuenta que en algunos de los estudios han analizado de forma conjunta varios grados o posgrados. Atendiendo a las áreas de estudio de los 16 trabajos, destacan notablemente aquellos relacionadas con las Ciencias Sociales (CCSS) y de la Salud (CCS), encontrándose 6 estudios que así lo detallan (Artículos 1,2,3,9,11 y 12) aunque también se han encontrado trabajos que trabajan dicha formación desde el área de Educación Física, encontrándose 3 manuscritos (Artículos 1, 4 y 10)

Tabla 1. Cuerpo base del estudio

No. Artículo	Autores y año de publicación	País/ Universidad	Titulación académica/ Asignatura	Modo en que se trabaja O analiza la pg	Conclusiones
artículo 1	Kitta y Cardona-Moltó (2022)	Grecia (Universidades de Kapodistrian, Aristotle, Democritus, Thessaly, Patras, Aegean, Crete, Peloponnese y Ioannina)	Grados de Educación, Física, Filología Griega y Ciencias	Cuestionario SAGE (Sensitive Assessment of Training for Gender Equality)	-Las alumnas valoran más alto que los alumnos la necesidad de la formación en pg. -Las instituciones universitarias no se preocupan, ni implementan la pg, según la opinión del alumnado.
Artículo 2	Martín-Gómez y Fernández-Oliveras (2022)	España	Grado EI Asignatura: Enseñanza de las Ciencias Naturales	-Dos preguntas abiertas tras ver un segmento de la película "Hidden Figures" para analizar si el alumnado sabría cómo abordar el género en la enseñanza de las ciencias. -Trabajo sobre un tema del currículo, buscando mujeres que hayan destacado en ese ámbito. -Diseño de actividades y puesta en práctica con menores.	El alumnado trató de comprender la importancia de aplicar el género en la enseñanza de las Ciencias Naturales, pero no interiorizó cómo podrían aplicar la pg de forma transversal en actividades distintas a las propuestas en este trabajo.
Artículo 3	Rausell-Guillot y Valls-Montes (2021)	España (Universidad de Valencia)	MAES (Especialidad Ciencias Sociales) Asignatura: Complementos para la formación disciplinar	Cuestionario en el que se analiza: -Formación recibida en género -Conocimientos previos -Valoración personal -Predisposición para incorporar el género a la docencia -Posibilidades contempladas en el currículo	Un 98,5 % del alumnado quiere introducir el género en su práctica docente. Un 77,4% del alumnado que ha recibido formación sobre género se muestra capaz de diseñar una intervención educativa. Este porcentaje se reduce a un 31% cuando no han recibido formación previa.
Artículo 4	Serra et al. (2016)	España	Grado Ciencias de la Actividad Física y el Deporte	Análisis de los planes de estudios del Grado de Ciencias de la AF y el Deporte de 16 universidades españolas	Solo en dos universidades el género aparece trabajado como una competencia independiente. En los demás planes de estudio, o bien no aparece, o bien aparece relacionada con el término igualdad junto con otros aspectos como igualdad, religión, discapacidad... En las asignaturas que se trabaja el género son en su mayoría optativas.
Artículo 5	Resa-Ocio (2021)	España (Universidad Complutense de Madrid)	Grado EP	-Análisis de guías docentes de todas las asignaturas del Grado en EP del curso 18-19. El instrumento utilizado analiza las guías en 3 dimensiones: lenguaje inclusivo, contenidos coeducativos, revisión de la bibliografía y otros indicadores ad hoc. -Entrevistas semiestructuras a profesores del grado	-Solo 6 de las 72 asignaturas utiliza un lenguaje inclusivo. -Solo 3 de las 72 contienen el género entre sus objetivos y contenidos. -El profesorado considera que no es una cuestión relevante y no dedica tiempo ni esfuerzo a modificar los planes de estudio. -ANECA no revisa y asegura la inclusión de la coeducación en las guías docentes y el profesorado se ampara en esa deficiencia

Tabla 1. Continúa

No. Artículo	Autores y año de publicación	País/ Universidad	Titulación académica/ Asignatura	Modo en que se trabaja O analiza la pg	Conclusiones
Artículo 6	Banegas et al. (2020)	Argentina	Grados de EI, EP y MAES	Módulo online (curso académico completo) de Enseñanza del Inglés para el análisis de la formación en PG y educación sexual realizando cuestionario, foros y trabajos	Los resultados indican que el alumnado muestra interés por incluir el género en la enseñanza del inglés. Experimentaron por primera vez el potencial de diseñar y adaptar materiales sobre sexualidad y género para la enseñanza de las lenguas extranjeras. Concibieron la inclusión de la PG, además de un derecho, como una mejora para el pensamiento crítico y la diversidad en el aula
Artículo 7	Miralles-Cardona et al. (2020)	España	Grados de EI, EP y MAES	Elaboración de la Escala de Evaluación Sensible a la Formación en Igualdad de Género (ESFIG), diseñada para medir las percepciones sobre la implementación de la PG en la formación docente.	Los resultados detectaron: -Percepciones de neutralidad e indiferencia por parte de la institución -Alto grado de acuerdo ante la necesidad de incluir obligatoria y transversalmente la PG en la docencia. -Baja conciencia sobre las desigualdades de género en los procesos instructivos -El alumnado (especialmente la muestra femenina) de los grados EI y EP mostraron mayor receptividad ante la formación en género que los del MAES.
Artículo 8	Miralles-Cardona et al. (2021)	España (Universidad de Alicante)	Grado de EI y EP	Elaboración del cuestionario Sensitive Assesment for Gender Equality (SAGE), compuesto de 3 dimensiones: Formación en género, Sensibilización institucional y Conciencia de las desigualdades de género	Los principales resultados indican que el estudiantado de magisterio considera muy importante la formación en igualdad de género. Son conscientes de que la institución se muestra neutral ante esta formación en los planes de estudio. En definitiva, se revela una inminente necesidad de cambio por parte de la institución
Artículo 9	Rausell-Guillot (2020)	España (Universidad de Valencia)	MAES (Especialidad Geografía e Historia) Asignatura: Complementos para la formación disciplinar	Diseño de un cuestionario para conocer el nivel de formación en género del futuro profesorado de Historia.	Los resultados indican que un 76% del alumnado han trabajado el género al menos de forma transversal. Un 98% considera relevante trabajo el género en las Ciencias Sociales. En mayor medida las mujeres son las que consideran que estudiar el género dará una visión más ajustada a la realidad social.
Artículo 10	Lleixá et al. (2020)	España	Grado de EP Asignaturas: Didáctica de la Educación Física y Juegos y Deportes Alternativos.	En las dos asignaturas se plantea una propuesta formativa que comienza con una parte teórica para trabajar de forma directa el género. Tras ello, durante todo el curso se trabaja de forma transversal en las actividades docentes programadas.	La propuesta demuestra que el correcto enfoque coeducativo debe ir más allá de formar únicamente grupos mixtos. La reflexión crítica y el conocimiento de estrategias para abordar los posibles estereotipos es esencial en el profesorado de Educación Física.

Tabla 1. Continúa

No. Artículo	Autores y año de publicación	País/ Universidad	Titulación académica/ Asignatura	Modo en que se trabaja O analiza la pg	Conclusiones
Artículo 11	Ortega-Sánchez (2019)	España (Universidad de Burgos)	Grado de EP (Asignatura de Historia)	Diseño de un cuestionario e implementación de un programa de intervención con el fin de detectar: -Por qué y cómo enseñar Ciencias sociales desde la pg -Atajar la pg como un problema social	El alumnado concluye que es necesario implementar metodologías activas para trabajar la empatía histórica. Considera necesaria una revisión de las prácticas docentes y de los programas de formación para erradicar los estereotipos sexistas.
Artículo 12	Solís-Espallargas (2018)	España (Universidad de Granada)	Grado de EP (Asignatura de Didáctica de las Ciencias)	Se realizaron y analizaron trabajos sobre mujeres científicas relevantes a lo largo de la historia.	El alumnado demanda el reconocimiento de mujeres científicas relevantes. En relación a las mujeres trabajadas mencionan que: -El estado civil como un factor influyente en el éxito profesional -El difícil acceso a los estudios -La cultura patriarcal -Menos derechos por ser mujer
Artículo 13	Ortega-Sánchez y Pagés-Blanch (2018)	España (Universidades de Burgos, Valladolid, León, Salamanca, Isabel I de Castilla, Pontificia de Salamanca y Católica de Ávila)	Grado de EP	Análisis de las guías docentes en el área de las Ciencias Sociales, mediante una hoja de registro ad-hoc para estudiar la presencia o ausencia de la cuestión de género en las mismas.	-La formación desde el enfoque de género no resulta una responsabilidad directa para el área de Didáctica de las Ciencias Sociales. -El contenido de género y educación en igualdad aparece principalmente en los apartados de competencias y objetivos de las guías docentes.
Artículo 14	Vizcarra-Morales et al. (2015)	España (Escuela Universitaria de Magisterio de Vitoria-Gasteiz)	Grados de EI y EP	Trabajo previo a la creación de nuevas titulaciones. Acciones: -Elaboración y aplicación de cuestionarios y grupos de discusión para profesorado y alumnado con el fin de analizar si existía formación en igualdad en los planes existentes, con la finalidad de obtener ideas sobre cómo podría implementarse en las nuevas titulaciones	Se detectaron 3 necesidades: -Creación o reactivación de la comisión de coeducación -Incluir la pg en los nuevos grados de forma transversal. -Mejora de la sensibilización y formación docente desde la pg para identificar estereotipos.
Artículo 15	García-Pérez et al. (2013)	España (Universidad de Sevilla)	Grado de Pedagogía, Licenciatura en Psicopedagogía y Grado de EP	Programa de intervención con un grupo experimental y dos grupos control. Realizan un examen inicial y luego el grupo experimental recibe formación en materia de género a través de actividades, entrevistas, grupos de discusión...	Los resultados indican que tras la intervención el grupo experimental presenta mayor formación en conocimiento y meta-cognición sobre género y homofobia. No obstante, el 49% del alumnado en su totalidad, no supera una prueba sobre género y homofobia. Asimismo, un porcentaje de alumnado muestra conocimientos erróneos sobre género, lo que impide que demanden información sobre la temática porque tienen la creencia de estar ya correctamente formados.
Artículo 16	Donoso-Vázquez y Velasco-Martínez (2013)	España (Universidad de Barcelona).	Grado en Pedagogía (asignatura optativa sobre género)	Análisis de contenido de los diarios reflexivos del alumnado	Los resultados demuestran que formar en coeducación está asociado con cambios en los esquemas mentales, aportando estrategias para detectar y atajar las desigualdades por razones de género, lo cual antes no podían hacerlo por desconocimiento.

Resulta también de interés concretar qué metodologías han aplicado los estudios seleccionados, puesto que puede ser de ayuda para conocer de qué manera se está analizando el nivel de formación del profesorado en este asunto. A este respecto, se han encontrado tres tipos de metodologías en las investigaciones: elaboración o aplicación de cuestionarios (7 trabajos) (Artículos 1, 3, 7, 8, 9 y 14), análisis de los planes de estudio y/o guías docentes (3 trabajos) (Artículos 4, 5 y 13), actividades educativas realizadas con el alumnado (6 trabajos) (Artículos 2, 6, 10, 12, 15 y 16) y 1 trabajo con una metodología mixta en la que se utilizó un cuestionario y se realizaron actividades (Artículo 11). Respecto a los trabajos que utilizan cuestionarios para recabar información, se desprende que en general el alumnado solicita más formación en PG, especialmente las mujeres, porque eso les permitirá saber cómo han de abordar estas cuestiones en las aulas.

Las conclusiones de los artículos indican varias cuestiones: el profesorado en formación solicita más conocimiento sobre cuestiones de género aludiendo a que solo reciben información de forma puntual y transversal. Por otro lado, las prácticas docentes y los programas de formación han de ser revisados, pues las instituciones no están incluyendo estas cuestiones otorgándole la importancia que debería. La mayoría de los estudios son de tipo de transversal utilizando entrevistas, cuestionarios, análisis de guías docentes o foros de discusión. En lo que respecta a las intervenciones realizadas en los estudios de la muestra, han sido una minoría, pero han demostrado ayudar a mejorar y atajar las desigualdades de género.

Igualmente, atendiendo a la fecha de publicación de los artículos, se comprueba que es en los últimos años, especialmente a partir de 2020, cuando mayor atención se ha comenzado a prestar en el ámbito científico a la formación del profesorado en cuestiones de género. De este modo, los resultados relativos a la cantidad de artículos publicados atendiendo a la franja temporal son los siguientes: 2013 (2 artículos); 2015 (1 artículo); 2016 (1 artículo); 2018 (2 artículos); 2019 (1 artículo); 2020 (4 artículos); 2021 (3 artículos) y 2022 (2 artículos).

DISCUSIÓN

El objetivo de esta revisión sistemática ha sido analizar qué estudios existen en relación a la formación o propuestas realizadas para trabajar la PG en el ámbito universitario con el futuro profesorado de EI, EP y/o MAES. Según el “Global Gender Gap Report”, en sus datos a nivel mundial sobre la preocupación por la igualdad de género, de entre 156 países, España se posiciona el número 14 (World Economic Forum, 2021). Si analizamos la preocupación de género que presenta España a nivel europeo, según el informe “What Worries the World” (Ipsos, 2021), se posiciona como el país europeo más preocupado por la desigualdad de género.

También destaca la neutralidad por parte de las instituciones universitarias ante la incorporación oficial de este tipo de contenidos en los planes de estudio. Estos datos coinciden con el estudio de Hermoso-Soto y Jiménez-Cortés (2021), quienes tras un análisis para conocer si existen materias específicas de género en las titulaciones de Educación, Educación Social y Psicología de las Universidades Andaluzas, determinaron la ausencia de materias que trabajen la temática en los Grados de Educación. Sin embargo, sí hay mayor aparición de contenidos relacionados con la formación en género en asignaturas del Grado de Trabajo Social.

En relación al análisis de las metodologías conviene precisar que aquellos que han usado cuestionarios para recabar información confirmaron que el futuro profesorado solicita más formación en PG, especialmente las mujeres, puesto que eso les permitirá saber cómo han de abordar estas cuestiones en las aulas. Los datos obtenidos son congruentes con un estudio llevado a cabo en 2019 por Sanagustín y Moyano, en el que se confirmó que las mujeres muestran un mayor nivel de interés por la formación en género, mientras que los hombres tienen un índice más alto de estereotipos, mostrándose más reacios a la formación en este aspecto. Asimismo, dicho estudio determinó que el alumnado universitario de los Grados de Educación muestra menos interés en estas cuestiones que el profesorado que ya se encuentra en activo en los centros escolares.

Los trabajos de la muestra centrados en el análisis de los planes de estudio y las guías docentes destacan que no se incluyen suficientes contenidos relacionados con la PG, y que cuando aparecen suelen impartirse en asignaturas optativas o incluidos dentro de las desigualdades sociales en general. Por ejemplo, un estudio llevado a cabo en la Universidad de Jaén determinó que de los créditos totales que componen el Grado de EP, solo un 15.4% hace referencia a la formación en género o coeducación. En el Grado de EI, el porcentaje es del 12.5 %, siendo cifras que corresponden a asignaturas optativas (Sanabrias-Moreno et al., 2020).

En cuanto a los estudios que utilizan actividades didácticas para trabajar el género en el aula, se centran principalmente en la utilización de fragmentos de películas, análisis del currículo educativo, búsqueda de personajes históricos femeninos, foros y grupos de discusión, diarios de reflexión o adaptaciones de materiales. Llevar a la práctica educativa en las aulas este tipo de propuestas supone que el docente esté formado correctamente y que conozca qué tipo de actividades serían las idóneas.

El profesorado no dedica esfuerzo a la modificación de los contenidos a impartir, avallándose en la ausencia de la supervisión de agencias de evaluación superiores que aseguren la inclusión de la coeducación en las guías docentes. Este hecho también está en consonancia con la creencia de gran parte del profesorado de que ya vivimos en una sociedad totalmente igualitaria y que no es necesario hacer nada más al respecto. Sin embargo, la realidad es otra y sigue resultando necesario promover acciones que ayuden a la sensibilización y análisis del sexismo en el ámbito escolar y social. Para ello, la coeducación resulta

una vía idónea para conseguir que el alumnado adquiriera la capacidad de pensamiento crítico ante los estereotipos de género (Moreno-Llaneza, 2020).

Algunos estudios proponen que en la etapa de infantil los docentes generen en el aula el rincón de “La casita”, lo que permitirá que niños y niñas desarrollen actividades propias del ámbito doméstico, eliminando así sexismos y estereotipos de género (Mesa-Alvarado y Álvarez-Barbero, 2007). Otra opción sería el uso de cuentos tradicionales para reelaborarlos orientarlos a una realidad (2009) social más equitativa. Además, la elección de la editorial debe ser algo examinado concienzudamente puesto que será la información que reciba de primera mano el alumnado (Cordero-Beas, 2013). Desde el área de la Educación Física puede trabajarse la coeducación en cualquier etapa educativa a través de deportes alternativos como el Baseball, Kin-Ball, Ultimate-Frisbee, Tchouckball o Corf-Ball, entre otros. A través de estos deportes se trabajan las interacciones sociales y el trabajo cooperativo, sin que sea importante el género, la raza o la habilidad motriz (Torras-Corchero, 2021).

Atendiendo a las áreas de estudio de los 16 trabajos seleccionados se determinó que destacan aquellos relacionados con las CCSS y las CCS, encontrándose 6 estudios. Este interés por la PG desde el campo de las ciencias puede deberse a la escasa presencia que las mujeres han tenido a lo largo de la historia, por ejemplo, en los materiales escolares. Así lo corrobora un estudio que señala que 7 de cada 10 de los personajes reconocidos en los libros escolares por sus aportaciones a la historia son hombres. Dicha selección del contenido destinado al alumnado a lo largo de los años ha parecido influir de forma directa en la creación de estereotipos sociales y en el establecimiento de identidades personales marcadas en función del género (Bel-Martínez, 2016). Algunos de los artículos seleccionados han abordado la PG desde las CCSS y CCS, trabajando con el alumnado distintos personajes históricos femeninos con la finalidad de resaltar su valor, tal y como recomiendan Marolla-Gajardo (2019).

La Educación Física es otra de las áreas destacadas en los artículos seleccionados, lo que da a entender que en esta asignatura pueden encontrarse algunos problemas relacionados con el género. Un estudio llevado a cabo por Hortigüela-Alcalá et al. (2021), cuyo objetivo era analizar las percepciones de las chicas que han tenido malas experiencias en Educación Física, concluyó que estas mostraban frustración en la práctica de esta asignatura porque en ocasiones han sufrido la infravaloración de sus compañeros y docentes por la imposibilidad de superar ciertas pruebas deportivas. Un reciente artículo (Arenas et al., 2022) coincide con esta afirmación, indicando que los estereotipos de género en esta área suelen ser debidos a cuestiones como mostrar diferente nivel de exigencia y retroalimentación al alumnado en función del género, reflejo de conductas o actitudes estereotipadas dentro del alumnado y el profesorado, o abuso de la práctica de deporte tradicionales que puede provocar aversión por parte del colectivo femenino a esta materia. Ante estas situaciones, el planteamiento de actividades que resulten atractivas para las chicas, podría ser clave para incrementar su compromiso motriz (Luis-de Cos et al., 2019).

Finalmente, es relevante destacar un dato curioso obtenido al realizar la presente investigación: se ha detectado que, de los 16 artículos seleccionados, 10 están escritos únicamente por mujeres, 4 de ellos han sido escritos de forma mixta, siendo los autores tanto hombres como mujeres y únicamente 2 de los artículos han sido elaborados íntegramente por autores masculinos. Otro estudio llevado a cabo en 2017 (Ballarín-Domingo, 2017) analizó las obras con ISBN editadas en España entre 2010 y 2016 para examinar cuántas hablan sobre coeducación y, del mismo modo, el número de publicaciones escritas por mujeres (42) era bastante superior a las publicadas por hombres (24).

Como limitaciones de la presente investigación conviene señalar que la selección de los artículos analizados está supeditada a dos bases de datos, aunque actualmente son las más relevantes en la comunidad científica. Igualmente se omitió información que no procediese de artículos científicos lo que puede producir sesgos no deseados.

CONCLUSIONES

Se concluye que este estudio ha encontrado 16 artículos que analizan la formación en PG que el futuro profesorado recibe en sus estudios universitarios. Predominan las publicaciones en España, encontrándose 14 artículos frente a 2 publicados en el extranjero.

Los datos obtenidos a través de esta revisión sistemática muestran que el futuro profesorado en formación se preocupa por la necesidad de incorporar la PG en su formación universitaria, puesto que les ayudará a saber abordar esta cuestión en su futura función educativa en las aulas.

Sin embargo, las instituciones universitarias siguen sin incorporar de forma oficial esta problemática dentro de los planes de estudio, encontrándose únicamente de forma transversal en algunas asignaturas optativas o dentro de bloques que trabajan de forma genérica las desigualdades sociales. Asimismo, los resultados afirman que la demanda de formación en esta materia es cada vez mayor, siendo las mujeres las que mayor interés presentan por cuestiones relativas al género. No obstante, ha de tenerse presente, como conclusión general, que la mayor parte de los estudios analizados que han trabajado la PG con el alumnado lo han hecho a través de grupos de discusión, foros, diarios reflexivos o cuestionarios, lo que denota que no se está incorporando la cuestión que nos ocupa dentro de los contenidos principales de los planes de estudios, sino que lo han extrapolado a actividades exclusivamente destinadas a abordar el género, demostrando así la insuficiente dedicación educativa a la consecución de la formación en coeducación.

Mejorar la formación del futuro profesorado durante su etapa formativa en la universidad será de ayuda para la consecución de los ODS planteados para el año 2030 por la ONU, buscando garantizar una educación de calidad y la igualdad de oportunidades entre géneros.

REFERENCIAS

- Alvariñas-Villaverde, M. y Pazos-González, M. (2018). Estereotipos de género en Educación Física, una revisión sistemática en el alumnado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(4), 154-163. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.4.1840>
- Arenas, D., Vidal-Conti, J. y Muntaner-Mas, A. (2022). Estereotipos de género y tratamiento diferenciado entre chicos y chicas en la asignatura de Educación Física: una revisión narrativa. *Retos*, 43,342-351 <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88685>
- Arias-Rodríguez, A., Fernández-Sánchez, A. y Lorenzo-Castiñeras, J. J. (2021). Enfoque de género en las guías docentes de las titulaciones de educación. En A. Rebollo-Catalán y A. Arias-Rodríguez (Eds.), *Hacia una docencia sensible al género en la Educación Superior* (19-54). Dykinson
- Ballarín-Domingo, P. (2017). ¿Se enseña coeducación en la universidad? *Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2(1),7-31. <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1865>
- Banegas, D. L., Jacovkis, L. G. y Romiti, A. (2020). A Gender Perspective in Initial English Language Teacher Education: An Argentinian Experience. *Sexuality & Culture*, 24(1), 1-22. <https://doi.org/10.1007/s12119-019-09604-8>
- Bel-Martínez, J. C. (2016). El papel de las mujeres en la historia según las imágenes de los libros de texto. Comparación de manuales editados durante la LOE y la LOMCE. *Aula*, 22, 219-233. <http://dx.doi.org/10.14201/aula201622219233>
- Calles, C. (2020). ODS y Educación Superior. Una mirada desde la función de investigación. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 32(2), 166-200. <https://doi.org/10.54674/ess.v32i2.288>
- Cordero-Beas, L. M. (2013). Barreras para el abordaje de la coeducación en la escuela infantil y primaria. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 8, 201-221. <https://doi.org/10.18002/cg.v0i8.887>
- Donoso-Vázquez, T., Velasco-Martínez, A. (2013). ¿Por qué una propuesta de formación en perspectiva de género en el ámbito universitario? *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1),71-88.
- García-Pérez, R., Sala, A., Rodríguez-Vidales, E. y Sabuco i Cantó, A. (2013). Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(1), 269-287.
- García-Pérez, R., Sala, A., Rodríguez-Vidales, E. y Sabuco-Cantó, A. (2013). Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(1), 269-287.
- González-Pérez, T. (2018). Políticas educativas Igualitarias en España. La igualdad de género en los Estudios de Magisterio. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(2), 1-8. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.2764>
- Hermoso-Soto, A. E. y Jiménez-Cortés, R. (2021). Materias específicas de género en titulaciones de Educación, Psicología y Trabajos Social de Andalucía. En A. Rebollo-Catalán y A. Arias-Rodríguez (Eds.), *Hacia una docencia sensible al género en la Educación Superior* (145-167). Dykinson

- Hortigiüela-Alcalá, D., Barba-Martín, R.A., González-Calvo, G. y Hernando-Garijo, A. (2021). I hate Physical Education: an analysis of girls experiences throughout their school life. *Journal of Gender Studies*, 30(6), 648-662. <https://doi.org/10.1080/09589236.2021.1937077>
- Instituto de la Mujer (2008). *Guía de Coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Ministerio de la Igualdad. Instituto de la Mujer.
- Ipsos (2021). *What Worries the World*. https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2021-10/WWW_ESPA%C3%91A_OCT%2721.pdf
- Kitta, I. y Cardona-Moltó, C. (2022). Students' perceptions of gender mainstreaming implementation in university teaching in Greece. *Journal of Gender Studies*, 31(4), 457-477. <https://doi.org/10.1080/09589236.2021.2023006>
- López-Postigo, L., Burgueño, R., González-Fernández, F. T. y Morente-Oria, H. (2021). El Edublog en Educación Física como herramienta para la coeducación, el compromiso y la intención de ser físicamente activo. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 14(28), 1-8. <https://doi.org/10.25115/ecp.v14i28.3819>
- Luis de Cos, G., Arribas-Galarraga, S., Luis-de Cos, I. y Arruza-Gabilondo, J. A. (2019). Competencia motriz, compromiso y ansiedad de las chicas en las clases de Educación Física. *Retos*, 36, 231-238. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.64243>
- Lleixà, T., Soler, S. y Serra, P. (2020). Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física. *Retos*, 37, 634-642. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74253>
- Marolla-Gajardo, J. (2019). La ausencia y la discriminación de las mujeres en la formación del profesorado de Historia y Ciencias Sociales. *Revista Electrónica Educare*, 23(1), 1-21. <https://doi.org/10.15359/ree.23-1.8>
- Martínez-Lirola, M. (2020). Hacia una educación inclusiva: formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 27-45. <https://doi.org/10.35362/rie8223596>
- Martín-Gámez, C. y Fernández-Oliveras, A. (2022). Encouraging a Gender Perspective in Science Education: A Learning Experience for Pre-Service Early Childhood Education Teachers. *International Journal of Innovation in Science and Mathematics Education*, 30(1), 1-14. <https://doi.org/10.30722/IJISME.30.01.001>
- Mesa-Alvarado, S. y Álvarez-Barbero, E. (2007). La coeducación en educación infantil. "Vamos a jugar a la casita". *Revista Digital Práctica Docente*, 8, 118-124.
- Miralles-Cardona, C., Cardona-Moltó, M. C. y Chiner, E. (2020). La perspectiva de género en la formación inicial docente: estudio descriptivo de las percepciones del alumnado. *Educación XX1*, 23(2), 231-257. <https://doi.org/10.5944/educxx1.23899>
- Miralles-Cardona, C., Chiner, E. y Cardona-Moltó, C. (2021). Measurement Invariance of the Sensitive Assessment for Gender Equality (SAGE) Index Across Degree: Findings from two Teacher Education Programmes in Spain. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 10(1), 157-174. <https://doi.org/10.7821/naer.2021.1.611>
- Monforte, J. y Úbeda-Colomer, J. (2019). "Como una chica": un estudio provocativo sobre estereotipos de género en Educación Física. *Retos*, 36, 74-79. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.68598>
- Muguerza, M. y Chalmeta, R. (2020). Educación para el desarrollo sostenible: análisis del Centro de Secundaria Iturrama. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), 1-54. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.766>
- ONU (2015). Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015. Recuperado de <https://undocs.org/es/A/RES/70/1>

- Ortega-Sánchez, D. (2019). Teaching Gender in the History Classroom: An Investigation into the Initial Training of Primary Education Teachers. *Education Sciences*, 9, 1-12. <https://doi.org/10.3390/educsci9020114>
- Ortega-Sánchez, D. y Pagès-Blanch, J. (2018). Género y formación del profesorado: análisis de las guías docentes del área de didáctica de las ciencias sociales. *Contextos educativos*, 21, 53-66. <https://doi.org/10.18172/con.3315>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffman, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chour, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S. y McGuinness, L. A. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799. <https://doi.org/10.1016/j.recresp.2021.06.016>
- Rausell-Guillot, H. (2020). ¿Qué aporta el género a la formación de docentes de historia? La valoración de la perspectiva de género entre los estudiantes del Máster de Profesor/Profesora en Educación Secundaria. *Panta Rei: Revista digital de Historia y didáctica de la Historia*, 14(1), 185-203. <https://doi.org/10.6018/pantarei.444781>
- Rausell-Guillot, H. y Valls-Montes, R. (2021). Género y formación del profesorado. Propuestas del profesorado en formación para introducir a las mujeres en el currículo de Ciencias Sociales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96(35.1), 109-126. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.1.82056>
- Real Academia Española (RAE, 2022). Coeducación. En *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado el 10 de junio de 2022, en <https://dpej.rae.es/lema/coeducaci%C3%B3n>
- Resa-Ocio, A. (2021). La formación en igualdad de género en los grados de Educación Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 13-27. <https://doi.org/10.6018/reifop.390951>
- Resa-Ocio, A. y Rabazas-Romero, T. (2021). Organizaciones y políticas supranacionales: una mirada desde la educación superior y la igualdad de género. *Revista Española de Educación Comparada*, 37, 281-298. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27793>
- Rodríguez-Ponce, E., Pedraja-Rejas, L., Araneda-Guirriman, C. y Rodríguez, J. (2021). Importancia y desafíos de la educación inicial docente: El rol de las universidades regionales. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(4), 465-472.
- Sanabrias-Moreno, D., Sánchez-Zafra, M., Cachón-Zagalaz, J. y Lara-Sánchez, A. (2020). La coeducación en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil y Primaria. En I. Aznar-Díaz., M. P. Cáceres-Reche., J. M. Romero-Rodríguez., y J. A. Marín-Marín (Eds.), *Investigación e Innovación Educativa. Tendencias y Retos* (377-393). Dykinson.
- Sanagustín, L. y Moyano, N. (2019). Evaluación de la formación docente y actitudes hacia la pedagogía feminista en Aragón. *Revista digital de educación del FEAE-Aragón*, 26, 24-27.
- Serra, P., Soler, S., Prat, M., Vizcarra, M.T., Garay, B. y Flintoff, A. (2016). The (in)visibility of gender knowledge in the Physical Activity and Sport Science degree in Spain. *Sport, Education and Society*, 23(4), 324-338. <https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1199016>
- Solís-Espallargas, C. (2018). Inclusión del enfoque de género en la enseñanza de las ciencias mediante el estudio de biografías de mujeres científicas. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 15(3), 1-14. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2018.v15.i3.3602
- Torras-Corcheró, C. (2021). Propuesta didáctica sobre la coeducación del feminismo en la Educación Física. *Logía, Educación Física y Deporte*, 2(Supl. 1), 24-31.

- Valdivia-Moral, P., Sánchez-Pato, A., Alonso-Roque, J. I. y Zagalaz-Sánchez, M. L. (2011). Experiencias coeducativas del profesorado de educación física y relación con los contenidos de la materia. *Education in the Knowledge Society*, 12(2), 300-320. <https://doi.org/10.14201/eks.8283>
- Verdugo-Castro, S., Sánchez-Gómez, M. C., García-Holgado, A. y García-Peñalvo, F. J. (2019). Revisión y estudio cualitativo sobre la brecha de género en el ámbito educativo STEM por la influencia de los estereotipos de género. *Revista de Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales*, 3, 381-386.
- Vizcarra-Morales, M. T., Nuño-Angos, T., Lasarte-Leonet, G., Aristizabal-Llorente, P. y Álvarez-Uría, A. (2015). La perspectiva de género en los títulos de Grado en la Escuela Universitaria de Magisterio de Vitoria-Gasteiz. *Revista de docencia Universitaria*, 13(1), 297-318. <https://doi.org/10.4995/redu.2015.6448>
- World Economic Forum (2021). Global Gender Gap Report. https://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2021.pdf

