



Universidad de Alicante

Investigación y Propuestas Innovadoras de Redes UA para la Mejora Docente

Coordinadores

José Daniel Álvarez Teruel
María Teresa Tortosa Ybáñez
Neus Pellín Buades

© **Del texto: los autores**

© **De esta edición:**

Universidad de Alicante
Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad
Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)

ISBN: 978-84-617-3914-1

Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades

Implementando acciones coordinadas para la igualdad de género en la docencia universitaria de las asignaturas de *Teoría e Historia de la Educación y Habilidades Gimnásticas y Rítmicas*

G. Merma Molina¹; M. A. Ávalos Ramos¹; D. Gavilán Martín¹; L. M. Vega Ramírez¹; A. Romero Tarín²

¹*Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas*

²*Departamento de Estudios Jurídicos del Estado*
Universidad de Alicante

RESUMEN

En este estudio, como resultado del trabajo realizado en la Red de Investigación en Docencia Universitaria denominada *Diseño e implementación de acciones coordinadas para la igualdad de género en la docencia universitaria*, presentamos dos experiencias de incorporación de la perspectiva de género como eje transversal en las asignaturas *Teoría e Historia de la Educación y Habilidades Gimnásticas y Rítmicas*, que impartimos los miembros de la red en la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante. La metodología de la investigación, en ambos casos, es cualitativa y las estrategias utilizadas en el desarrollo de actividades son diferentes, en función de la naturaleza de cada materia. Los resultados han mostrado, en el caso *Teoría e Historia de la Educación*, que todos sus contenidos pueden abordarse desde esta perspectiva y que los estudiantes valoran positivamente este tipo de acciones. Asimismo, se ha demostrado que la inclusión de la igualdad de género favorece la formación inicial del futuro maestro, ya que los estereotipos vinculados con la práctica de las habilidades gimnásticas han sido superados por los estudiantes al finalizar el experimento.

Palabras clave: igualdad de oportunidades de género, toma de decisiones, Educación Superior, Teoría e Historia de la Educación, Habilidades Gimnásticas y Rítmicas

1. INTRODUCCIÓN

En la década de los 70, las políticas de la Unión Europea se enfocaron a incorporar la igualdad de oportunidades de género, basadas en los derechos fundamentales de las personas, en las legislaciones de los diferentes países. Posteriormente, en la década de los 80, se avanza un poco más y se reconoce que las mujeres se encuentran en desventaja con respecto a los hombres, por lo que los Estados buscan garantizar el acceso de la mujer al ámbito público donde tradicionalmente no se las tenía en cuenta; es decir, el objetivo prioritario década es establecer acciones positivas hacia la igualdad. A partir de los años 90 surge un enfoque más transformador, que impulsa una serie de cambios vinculados con la ampliación de las instituciones involucradas en la búsqueda de la igualdad de género y de aceptar la existencia de una dimensión de género a nivel de la sociedad y en las políticas públicas. Dentro de estos cambios, los organismos internacionales como la ONU y la misma Unión Europea marcan las directrices para que los países miembros garanticen la efectiva igualdad de género a través de sus legislaciones, que en el caso de España se ve respaldada por la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo para la igualdad efectiva de hombres y mujeres (BOE, 2007).

En el contexto educativo, se produce en Europa un giro estratégico en la visión de la educación como resultado de una transformación que se fue generando desde la década anterior en el ámbito económico, político y social por influencia del fenómeno de la globalización. Diversos organismos internacionales, como la OCDE y la UNESCO, plantean que los Estados y gobiernos aseguren el acceso y la calidad de la educación bajo el principio de equidad entendida como la creación de condiciones para que toda la población tenga oportunidades de recibir servicios educativos con calidad, reduciendo los efectos que se derivan de la desigualdad social y económica. Por consiguiente, los Estados deben adoptar diversas medidas para la implementación de estas políticas educativas de orden mundial tanto en la educación escolarizada como en la universitaria. Pese a toda esta filosofía, donde se prioriza la igualdad de oportunidades, las disparidades de género continúan en el entorno universitario (Merma y Gavilán, 2013).

Existen muchos estudios que analizan la importancia de incorporar la perspectiva de género en la Educación Superior y que plantean diversas líneas de actuación (Almarcha et al., 1994; García de León y García de Cortázar, 2001; Subirats, 1985), investigaciones destacables que arguyen por qué y en qué consiste incorporar dicha temática. No obstante, no

hay estudios que muestren acciones concretas ni que compartan experiencias de integración del género en la docencia universitaria. Debido a estas carencias, en nuestra Red, hemos asumido una visión pragmática de la igualdad de oportunidades y nos planteamos como objetivo la implementación de actividades reales para avanzar en la línea de la igualdad de oportunidades.

Esta experiencia que diseñamos e implementamos se basa fundamentalmente en la inclusión de la igualdad de oportunidades de género como eje transversal, basado en un enfoque transformador y en redes o comunidades de aprendizaje, que busca implementar medidas concretas para corregir o contribuir a erradicar las desigualdades (Martínez, Merma y Gavilán, 20013). El trabajo se realizó en dos asignaturas que impartimos el profesorado de la Red en la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante: *Teoría e Historia de la Educación*, materia que cursan los alumnos del Grado de Maestro en Educación Infantil y *Habilidades Gimnásticas y Artísticas*, asignatura que cursan alumnos del Grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

1.1. ¿Cómo incorporar la perspectiva de género en la docencia universitaria?

Antes de dar respuesta a la interrogante planteada, es importante tener claro lo que entendemos por *género*. A diferencia del concepto de *sexo biológico*, el género se refiere a los atributos, expectativas y normas sociales, de conducta, y culturales asociados al hecho de ser mujer u hombre. En ese sentido, la igualdad de género está vinculado con el modo en que esos aspectos determinan la manera en que las mujeres y los hombres se relacionan entre sí y las consiguientes diferencias de poder entre unos y otros (Informe sobre el Desarrollo Mundial, 2012, p. 4). Creemos que estas diferencias de preferencias y actitudes son aprendidas por influencia de factores culturales y ambientales, que llevan a los hombres y a las mujeres a interiorizar una serie de normas y expectativas sociales, que se manifiestan en todos los contextos e instituciones sociales, entre ellos en la universidad. En ese sentido, la igualdad de oportunidades debe comprenderse, no como un imperativo ético, sino como una necesidad, como una herramienta orientada al incremento de la competitividad. La igualdad de género fomenta la calidad académica y las universidades deben promocionarla mediante sus políticas. Es importante que la universidad promueva cambios institucionales, curriculares y formativos; es decir, cambios significativos y globales que generen una cultura académica de la igualdad y de la inclusión (Carrell, Page & West, 2009). En este orden de cosas,

creemos que el desafío más importante es el cambio de mentalidad, tanto del profesorado, como del alumnado. Otros desafíos cruciales son los relacionados con la enseñanza y con los contenidos curriculares.

A pesar de que la matriculación de las mujeres en la Educación Superior en todo el mundo se ha multiplicado por más de 7, desde 1970, según el Informe sobre el Desarrollo Mundial del Banco Mundial de 2012, aún existen desventajas profundas. Por ello, el nuevo rol de las universidades en el complejo y entrelazado contexto social necesita un gran compromiso de la comunidad académica (Altbach, 2003; Bonetta, 2010) y, consecuentemente, un nuevo modelo de desarrollo profesional.

La Ley 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres establece la necesidad de introducir en la Educación Superior, contenidos en materia de igualdad de oportunidades (artículo 25) y también se refiere a la formación del profesorado, pues ordena la integración del estudio de la igualdad y de los principios de igualdad en los cursos y programas para la formación inicial y permanente del profesorado. Siguiendo esta línea, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA) recoge como objetivos, en su guía de apoyo para la elaboración de la memoria de los nuevos planes de estudio de grado y postgrado estas medidas, cuando afirma que las competencias generales deberán definirse teniendo en cuenta los derechos fundamentales de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, los principios de igualdad de oportunidades y la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos, aunque dichos postulados se plantean sin mayores precisiones ni especificidad. Estas imprecisiones se ven reflejadas en la realidad, pues los planes de estudio se van construyendo de manera que solo en algunos casos se hace una alusión genérica que no se traduce en nada concreto y en otros casos ni siquiera se mencionan. Pensamos que el enfoque de la igualdad debería ser incorporado obligatoriamente en el diseño de los programas, debiendo implantarse, por ejemplo, asignaturas obligatorias cursadas en las distintas titulaciones y especialmente por estudiantes de la titulación del grado de maestro. Si queremos que las escuelas sean agentes de socialización donde se transmiten valores no sexistas y más democráticos, y que sea el espacio fundamental para la educación la igualdad de género, hay que trabajar desde la formación inicial del profesorado.

En nuestro caso, como formadores de futuros maestros, pensamos que es importante promover un cambio ético en las instituciones e incorporar esta perspectiva en todas las

esferas y ámbitos de la universidad. Dicha inclusión, evidentemente, ha de ser medible y evaluable. La transversalización de la temática que nos ocupa es una estrategia que ha resultado pertinente para nuestros fines. Este proceso no es sencillo, pero es factible, ya que implica cambios en la toma de decisiones del profesor con el fin de implementar estrategias concretas y transformadoras en la docencia universitaria.

1.2. Justificación de la elección de las materias

El hecho de que las asignaturas *Teoría e Historia de la Educación* y *Habilidades Gimnásticas y Artísticas* son materias que impartimos los miembros de la Red que laboramos en la Facultad de Educación fue, sin duda, un factor decisivo en su elección para esta experiencia. Adicionalmente, la inexistencia de trabajos vinculados a nuestra perspectiva fue otro elemento altamente motivador para nosotros. Así, en el caso de la primera asignatura, en las indagaciones bibliográficas realizadas, no encontramos evidencias de ningún estudio similar.

En el caso de la práctica deportiva, pensamos que es importante abordar esta perspectiva, ya que la igualdad de oportunidades se ve afectada por los estereotipos sociales y culturales que provienen de los inicios de la humanidad, otorgando a las mujeres un rol pasivo, no agresivo y débil y al hombre un rol competitivo y agresivo (Muñoz, Rivero y Fondón, 2013; Tortosa y Vega 2013). García (1990) piensa que este hecho se debe a la sociedad griega, donde la mitología atribuía a los dioses las cualidades de actividad, vigor y fuerza mientras que a las diosas los rasgos de belleza, sexualidad y pasividad. Este hecho además de haber marcado la desigualdad del tiempo y frecuencia que cada uno dedican a su práctica, ha provocado durante siglos una desigualdad en el tipo de disciplina deportiva practicada, ya que algunas eran exclusivas del género masculino y otras exclusivas del género femenino. En los años 70 aparece el concepto de mujer deportista, lo que favoreció que la práctica deportiva se fuera generalizando (Anderson y Ziusser, 2003). A pesar que esta evolución ha propiciado que los estereotipos no sean tan marcados en lo concerniente al género, sí que existe una diferencia de intereses con relación a las actividades físico deportiva, ya que las mujeres se orientan hacia las actividades estéticas motivadas por el deseo de mejorar su apariencia física y los hombres hacia las actividades más dirigidas a la condición física y la destreza en las actividades (Fernández et al. 2007; Frömel, Formankova y Sallis, 2002). Estos hechos nos indican que todavía existe una imagen social diferenciada de lo

femenino y masculino, que hace que choque con el tipo de actividad física que se practica (Muñoz et al. 2013). Si nos centramos en la práctica de la Gimnasia Rítmica (GR) diremos que es una disciplina que se creó exclusivamente para las mujeres, la cual se fue desarrollando siguiendo el estereotipo de feminidad establecido socialmente y que busca resaltar los valores y actitudes propias del género femenino, una gimnasia suave y expresiva (Rodríguez, Martínez y Mateos, 2009). En Asia, a partir de los años 70 se populariza la Gimnasia Rítmica masculina. El primer campeonato se celebra en el año 2003 y en España en el año 2005, sin embargo no tiene, a día de hoy, el reconocimiento de la Federación Internacional de Gimnasia. Todo ello, conlleva a que en el género masculino exista un mayor desconocimiento de esta disciplina.

2. METODOLOGÍA

En el caso de ambas experiencias, el enfoque utilizado fue el cualitativo.

2.1. Instrumentos y muestra

En la asignatura de *Teoría e Historia de la Educación* se aplicó una entrevista de 7 preguntas abiertas, a 115 alumnos, al inicio del curso académico 2013-2014. Sus propias narraciones nos han permitido conocer sus percepciones sobre la igualdad de oportunidades desde la perspectiva del género.

Con relación a la asignatura de *Habilidades Gimnásticas y Artísticas*, la muestra estuvo constituida por 92 alumnos/as (67 hombres y 25 mujeres) que cursaron la asignatura en 1º del Grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, en el año académico 2013-2014. Se utilizó la entrevista narrativa, una herramienta consolidada y óptima para la investigación en educación (Coulter y Smith, 2009). Cada alumno contestó de forma abierta y escrita a una cuestión donde se le preguntaba a cerca de los conceptos que asociaba a la disciplina de GR. Se les dejó un tiempo para la reflexión, recogiendo el documento en el mismo día de entrega. Las narrativas se plantearon en dos momentos distintos, por un lado al inicio del desarrollo del contenido de GR y posteriormente, al final de las sesiones teóricas y prácticas (3 horas de teoría y 18 horas de prácticas) de dicho bloque de contenidos.

En la información recogida de las narrativas, se identifican las diferentes categorías emergentes. El tratamiento de los datos se realiza a través del programa informático AQUAD 6, desarrollado por Günter L. Huber (2004). Este soporte informático, adecuado para la

investigación cualitativa, nos permitió categorizar y organizar la información en códigos, y extraer el principal tema emergente de este estudio.

La siguiente Tabla muestra la comparativa sobre la metodología empleada en ambas asignaturas:

Tabla 1. Semejanzas y diferencias en la metodología del experimento

| | Teoría e Historia de la Educación | Habilidades Gimnásticas |
|--------------------------------------|--|--|
| Enfoque | cualitativo | cualitativo |
| Cuestiones de investigación | <p>¿Qué entiendes por igualdad de género?</p> <p>¿En alguna asignatura de la Facultad, se ha abordado la temática de la igualdad de género, cómo?</p> <p>¿Crees que tus profesores hacen diferencias en el trato a los estudiantes hombres y a las estudiantes mujeres?</p> <p>¿Crees que los varones desempeñan mejor que las mujeres alguna profesión o viceversa? ¿Por qué?</p> <p>¿En tus labores académicas cotidianas, prefieres hacer grupos de trabajo con chicos o con chicas? ¿Por qué?</p> <p>¿Has vivido alguna situación de discriminación por razón de género, dentro o fuera de la universidad? Explica.</p> <p>¿Qué piensas respecto a los siguientes enunciados?</p> <p>“El hombre que parece agresivo es más atractivo”</p> <p>“La violencia que se produce dentro de casa es un asunto de la familia y no debe salir de ahí”</p> <p>“Si mi novio (a), me controla el móvil, permanentemente, y se enfada cuando salgo con amigos (as) es porque me quiere”.</p> | <p>¿La asociación de conceptos relacionados con la GR, del alumnado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, varía después de realizar una intervención práctica.</p> |
| Instrumento | Entrevista narrativa | Entrevista narrativa |
| Muestra | 115 alumnos | 92 alumnos |
| Nº de sesiones de aprendizaje | 30 horas de teoría y 30 horas de práctica | 3 horas de teoría y 18 horas de práctica |

3. RESULTADOS

En este apartado, analizaremos los resultados de ambas experiencias:

3.1. Teoría e Historia de la Educación

Con relación a la percepción del alumnado sobre la igualdad de género, podemos decir que los estudiantes, en general, tienen un punto de vista coherente sobre las implicaciones de la igualdad. El siguiente enunciado refleja lo que piensa una alumna sobre la igualdad de género:

“Son las desigualdades que se observan en las sociedades entre mujeres y hombres. Estas desigualdades están construidas socialmente, varían según culturas y tiempos y, por lo tanto se pueden modificar. En general, las mujeres han sido y siguen siendo las más desfavorecidas (valor social más alto de los roles de género masculino)” (alu.20).

Asimismo, mayoritariamente, las alumnas y los alumnos afirman que sí abordaron la temática de manera puntual y breve. Este hecho se refleja en la siguiente narrativa:

“En primero en la asignatura de Organización del aula se trató brevemente el tema de la coeducación” (alu.16).

Por su parte, fueron pocos los estudiantes que manifiestan que eligieron la asignatura optativa denominada *Igualdad de Género*:

“Sí, en la optativa de Educar en Igualdad de Género. Desde la perspectiva de la igualdad de oportunidades de niños y niñas dentro de las aulas” (alu15).

En lo concerniente a la interiorización del profesorado universitario sobre la igualdad de oportunidades vinculada con el género, los estudiantes perciben, en general, que en ninguna ocasión han observado que el profesorado de la Facultad de Educación haga diferencias en función del género de los alumnos. Un ejemplo de esta percepción es la siguiente narrativa:

“No, en ninguna ocasión he observado que se haga diferencias en función del género de la persona” (alu86).

No obstante, nos llama la atención que existan, aunque puntualmente, manifestaciones de algunos alumnos en el sentido que sí que han percibido un trato discriminatorio en función del género:

“En cierto modo sí porque con las mujeres son más amables a la hora de hablar” (alu110).

Respecto a las percepciones del alumnado sobre las capacidades de las mujeres y de los hombres, podemos señalar, a partir de los resultados, que mayoritariamente los estudiantes consideran que tanto los hombres como las mujeres tienen las mismas capacidades y habilidades para desempeñar cualquier profesión.

“No, aunque hay profesiones que por su dureza pueden considerarse más de hombres y, a la inversa sucede con las mujeres. Considero que cualquier persona indistintamente en función de su sexo, puede ser apta y mostrar mejores cualidades que el otro sexo para un empleo, siempre y cuando esté preparada para ello” (alu110).

Los resultados de este estudio también nos muestran que al alumnado le es indiferente participar en grupos mixtos:

“Me es indiferente he trabajado en grupos de trabajo mixtos y solo de chicas, aunque generalmente solo de chicas, ya que no hay muchos varones en la carrera. En los dos tipos de grupos he obtenido un resultado semejante, creo que a la hora de hacer un grupo hay que fijarse en las cualidades de la persona y en lo que puede aportar, no en su sexo” (alu16).

Respecto a si experimentaron alguna vez una discriminación por género, las respuestas, mayoritariamente, señalan que no recuerdan haber vivido este tipo de situaciones:

“No recuerdo en este momento ninguna situación” (alu20).

Para conocer las percepciones de los alumnos y alumnas sobre la inequidad, se plantearon tres proposiciones sobre las cuales ellos debían opinar: “el hombre que parece agresivo es más atractivo”, “La violencia que se produce dentro de casa es un asunto de la familia y no debe salir de ahí” y “Si mi novio (a), me controla el móvil, permanentemente, y se enfada cuando salgo con amigos (as) es porque me quiere”.

Finalmente, los resultados nos muestran que los alumnos, mayoritariamente, no están de acuerdo con estos enunciados:

“Respecto a estos enunciados, considero que las mujeres que opinan así, no se quieren ni se valoran lo suficiente. Lo peor de esto, es que estas afirmaciones se producen y se escuchan con mucha frecuencia en nuestra sociedad. Yo nunca he entendido a las mujeres que piensan así, sobre todo en la primera y

en la tercera afirmación. La segunda es algo más compleja, ya que influyen muchas más cosas y es más difícil salir de ahí. Aun así, creo que las mujeres deberíamos valorarnos más y no dejar que estos enunciados se oigan día a día” (alu18).

3.2. Habilidades gimnásticas y acrobáticas:

De la temática emergente I: Conceptos asociados a GR, emergen seis códigos principales basándose en el tipo de conceptos mencionados por el alumno antes y después de una intervención práctica del contenido de GR.

Los códigos y su representación, en cuanto al porcentaje de su frecuencia absoluta, se recogen en la Tabla 2. El primer código *Femenino*, se refiere a aquellas unidades de texto donde los participantes mencionan de forma explícita el concepto mujer y/o femenino (Antes de la intervención (AI): 3,08%; Después de la intervención (DI): 1,20%). El segundo código *Rítmicos*, alude a aspectos relacionados con el ritmo, la coreografía, la expresión, la danza o el baile (AI: 14,50%; DI: 9,80%). El siguiente código emergente *Condición física*, engloba conceptos vinculados con la terminología relacionada con las diferentes cualidades físicas como son la fuerza, la resistencia, la flexibilidad y la velocidad (AI: 13,85%; DI: 13,27%). Por otro lado, aparece el término de *Habilidad y destreza motriz*, donde se señalan conceptos como agilidad, equilibrio, coordinación y precisión (AI: 18,90%; DI: 27,16%). El código recogido como *Valores*, se refiere a los segmentos de texto donde aparecen términos asociados al desarrollo de la confianza, la superación, el esfuerzo y la cooperación (AI: 12,08%; DI: 25,55%). Por último, emerge el código *Conocimiento específico de la modalidad*, donde los participantes expresan su bagaje sobre el dominio de las peculiaridades de esta disciplina deportiva (AI: 37,58%; DI: 22,93%).

Tabla 2. Conceptos asociados a la GR antes y después de su implementación práctica

| | AI | DI |
|---|--------|--------|
| CÓDIGOS | %FA | %FA |
| Femenino | 3,08% | 1,20% |
| Rítmicos | 14,50% | 9,80% |
| Condición Física | 13,85% | 13,27% |
| Habilidad y destreza motriz | 18,90% | 27,16% |
| Valores | 12,08% | 25,55% |
| Conocimiento específico de la disciplina | 37,58% | 22,93% |
| TOTAL | 100% | 100% |

AI: antes de la intervención DI: después de la intervención

Al segregar los hallazgos por género (de mayor a menor frecuencia absoluta), encontramos que las mujeres antes del desarrollo de la práctica gimnástica asocian la GR con conceptos de *Conocimiento específico de la disciplina* (AI: 40,15%), de *Habilidad y destreza motriz* (AI: 22,83%), de *Condición física* (AI: 17,32%), *Rítmicos* (AI: 12,59%), y con menor frecuencia los códigos de *Valores* (AI: 6,29%) y *Femenino* (AI: 0,78%). Simultáneamente, los hombres asocian a la GR conceptos de *Conocimiento específico de la disciplina* (AI: 36,58%), de *Habilidad y destreza motriz* (AI: 17,37%), *Rítmicos* (AI: 15,24%), de *Valores* (AI: 14,32%), de *Condición física* (AI: 12,50%) y con un porcentaje de frecuencia absoluta menor, el código *Femenino* (AI: 3,96%) (Tabla 3).

Tabla 3. Comparativa de frecuencias de conceptos según género, antes de la implementación práctica

| | Mujeres | Hombres |
|---|---------|---------|
| CÓDIGOS | %FA | %FA |
| Femenino | 0,78% | 3,96% |
| Rítmicos | 12,59% | 15,24% |
| Condición Física | 17,32% | 12,50% |
| Habilidad y destreza motriz | 22,83% | 17,37% |
| Valores | 6,29% | 14,32% |
| Conocimiento específico de la disciplina | 40,15% | 36,58% |
| TOTAL | 100% | 100% |

En la presentación de los resultados por género, después de la intervención práctica del bloque de contenido gimnástico, encontramos que las mujeres asocian la GR con conceptos de *Conocimiento específico de la disciplina* (DI: 33,85%), de *Habilidad y destreza motriz* (DI: 23,62%), de *Valores* (DI: 20,47%), de *Condición física* y *Rítmicos* (DI: 11,02% respectivamente) y, por último no encontramos hallazgos relacionados con el código *Femenino* (DI: 0%). Por otro lado, los varones asocian con mayor frecuencia conceptos de *Habilidad y destreza motriz* (DI: 28,37%), de *Conocimiento específico de la disciplina* (DI: 27,29%), de *Valores* (DI: 19,18%) de *Condición física* (DI: 14,05%), *Rítmicos* (DI: 9,45%), y con un porcentaje de frecuencia absoluta menos representativo, el código *Femenino* (DI: 1,6%) (Tabla 4).

Tabla 4. Comparativa de frecuencias de conceptos según género, después de la implementación práctica

| | Mujeres | Hombres |
|---|---------|---------|
| CÓDIGOS | %FA | %FA |
| Femenino | 0% | 1,6% |
| Rítmicos | 11,02% | 9,45% |
| Condición Física | 11,02% | 14,05% |
| Habilidad y destreza motriz | 23,62% | 28,37% |
| Valores | 20,47% | 19,18% |
| Conocimiento específico de la disciplina | 33,85% | 27,29% |
| TOTAL | 100% | 100% |

Al realizar la comparativa solo del género masculino antes y después de la intervención (Tabla 5), los códigos que reflejan una disminución de su frecuencia absoluta son: el código *Femenino* (AI: 3,96% y DI: 1,6%), el código *Rítmicos* (AI: 15,24%; DI: 9,45%) y por último, el código *Conocimiento específico de la modalidad* (AI: 36,58%; DI: 27,29%). Por otro lado, los códigos que manifiestan un aumento de su frecuencia absoluta son: *Condición física* (AI: 12,50%; DI: 14,05%), *Habilidad y destreza motriz* (AI: 17,37%; DI: 28,37%) y para finalizar, el código *Valores* (AI: 14,32%; DI: 19,18%).

Tabla 5. Comparativa antes y después de la intervención práctica, género masculino

| CÓDIGOS | AI | DI |
|---|--------|--------|
| | %FA | %FA |
| Femenino | 3,96% | 1,6% |
| Rítmicos | 15,24% | 9,45% |
| Condición Física | 12,50% | 14,05% |
| Habilidad y destreza motriz | 17,37% | 28,37% |
| Valores | 14,32% | 19,18% |
| Conocimiento específico de la disciplina | 36,58% | 27,29% |
| TOTAL | 100% | 100% |

AI: antes de la intervención DI: después de la intervención

Si observamos los hallazgos del género femenino antes y después de la intervención práctica (Tabla 6), los códigos donde se aprecia un descenso del porcentaje de la frecuencia absoluta son: el código *Femenino* (AI: 0,78% y DI: 0,0%), el código *Rítmicos* (AI: 12,59%; DI: 11,02%), el código *Condición física* (AI: 17,32%; DI: 11,02%) y por último, el código *Conocimiento específico de la modalidad* (AI: 40,15%; DI: 33,85%). Además, los códigos que manifiestan un aumento de su frecuencia son: *Habilidad y destreza motriz* (AI: 22,83%; DI: 23,62%) y el código *Valores* (AI: 6,29%; DI: 20,47%).

Tabla 6. Comparativa antes y después de la intervención práctica, género femenino

| CÓDIGOS | AI | DI |
|---|--------|--------|
| | %FA | %FA |
| Femenino | 0,78% | 0% |
| Rítmicos | 12,59% | 11,02% |
| Condición Física | 17,32% | 11,02% |
| Habilidad y destreza motriz | 22,83% | 23,62% |
| Valores | 6,29% | 20,47% |
| Conocimiento específico de la disciplina | 40,15% | 33,85% |
| TOTAL | 100% | 100% |

AI: antes de la intervención DI: después de la intervención

Con relación a la asignatura de *Teoría e Historia de la Educación*, a partir de la información recopilada en la entrevista y en base al análisis de las distintas categorías, podemos afirmar

que existe una sensibilización por parte del alumnado y del profesorado hacia la igualdad de oportunidades desde la perspectiva del género y que la temática ha sido abordada, de manera superficial y puntual, en diferentes asignaturas de la carrera. En base a estos resultados, hemos planteado actividades concretas para la inclusión de la igualdad. Se propuso un debate en cada uno de los temas de la asignatura, a través de la estrategia de “Debate” del campus virtual. Así, por cada clase abordada se planteaba una interrogante. En la siguiente imagen mostramos los debates planteados:

| DEBATES DE LA ASIGNATURA | GRUPOS | NO LEIDOS | TOTAL | F. ALTA | F. FIN | Estado |
|---|------------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| ¿Crees que la forma de ser de las mujeres y de los hombres se adapta mejor a alguna de las teorías de la educación (premeritista, culturalista, esencialista, pragmatista)? | (Activo) Grupo 5 | 31 | 31 | 20/05/2014 | 28/05/2014 | Finalizado |
| ¿Crees que los hombres son mejores profesores que las mujeres o que las mujeres son mejores profesoras que los hombres? Explica tu respuesta | (Activo) Grupo 5 | 29 | 29 | 30/04/2014 | 07/05/2014 | Finalizado |
| ¿Crees que existen diferencias en la socialización de los niños y de las niñas? Explica tu respuesta | (Activo) Grupo 5 | 25 | 25 | 09/04/2014 | 14/04/2014 | Finalizado |
| ¿Crees que existen diferencias en la socialización de los niños y de las niñas? Explica tu respuesta | (Activo) Grupo 5 | 0 | 0 | 06/04/2014 | 12/03/2014 | Finalizado |
| ¿Qué opinas sobre el papel de la mujer en la Educación Griega y en la Educación Romana? | (Activo) Grupo 5 | 30 | 30 | 27/02/2014 | 05/03/2014 | Finalizado |
| Debate del tema 1. ¿Crees que la escuela actual (moderna) promueve la igualdad de oportunidades desde la perspectiva de género? Argumenta tu respuesta | (Activo) Grupo 5 | 35 | 37 | 05/02/2014 | 12/02/2014 | Finalizado |
| Total | | 150 | 152 | | | |

Figura 1. La igualdad de oportunidades como tema transversal. Debates en el campus virtual

Los alumnos tenían una semana de plazo para responder a las preguntas. Estas se formulaban al finalizar cada tema de la asignatura; así, en el caso de la temática correspondiente a la Historia de la Educación planteamos la siguiente interrogante: ¿Qué opinas sobre el papel de la mujer en la Educación Griega y en la Educación Romana? (Figura 2).

The screenshot shows a Moodle forum interface. At the top, it says 'Interacción docente >> Debates' and 'Ver debate 2013-14 - 17310 - TEORÍA E HISTORIA DE LA E. INF'. The main heading is '¿Qué opinas sobre el papel de la mujer en la Educación Griega y en la Educación Romana?'. Below this, there are navigation buttons: '[Debate desplegado]', '[Desplegar las líneas]', '[Ordenar por fecha]', '[Pasarse marcados a leídos]', '[Pasarse marcados a no leídos]', '[Marcar todos]', and '[Desmarcar todos]'. A table lists various discussion topics, each with a status indicator (e.g., 0/1, 1/1) and a title. The titles include variations of 'El papel de la mujer en la Educación Griega y Romana', 'La mujer en la Educación Griega y Romana', 'El papel de la mujer en la antigüedad clásica', 'Desigualdades por género en la Educación Griega y Romana', and 'Situación de la mujer'.

Figura 2. Debate planteado para el tema *Historia de la Educación*

Nos sorprendió que la participación de los estudiantes fue mayoritaria, pese a que la actividad no puntuaba y así se los hicimos saber al principio del curso académico.

En lo concerniente a la asignatura de *Habilidades gimnásticas y rítmicas*, en cada sesión de aprendizaje, no se planteó ninguna actividad específica, pero a medida que los contenidos de la asignatura se fueron desarrollando de manera inclusiva, con actividades en las que participaban tanto los alumnos como las alumnas, en igualdad de condiciones, se fueron superando las concepciones erróneas, que tenían especialmente los varones respecto a supuesta feminidad de práctica de las habilidades gimnásticas.

4. CONCLUSIONES

La experiencia nos ha servido para entender que cualquier temática de la asignatura *Teoría e Historia de la Educación* puede abordarse la perspectiva de género. Además, un valor añadido de esta experiencia es que los alumnos profundizaron sus conocimientos en los contenidos de la materia

Con relación a la asignatura de *Habilidades Gimnásticas y Artísticas*, podemos decir que es una disciplina deportiva culturalmente femenina y que recientemente se está implantando de forma minoritaria en la modalidad masculina (Fernández et al, 2007). A pesar de ello, el concepto femenino asociado a la práctica de la GR, es mencionado vagamente por

parte de nuestro alumnado. Esta apreciación se acentúa con mayor intensidad, en el caso del género femenino.

La visión de los alumnos/as a cerca de los términos de habilidad y destreza motriz que, según diferentes autores, están más asociadas al estereotipo femenino (García, 1990; Muñoz, Ribero y Fondón, 2013) varía después de la intervención práctica. Esto indica que los alumnos/as aprecian que para poder realizar una buena ejecución de los movimientos se requiere el desarrollo de estas habilidades y destrezas motrices, que en un primer momento no valoran. Esta cuestión segregada por género, aumenta más de un 10% en los varones. La percepción de importancia para las mujeres, antes y después de la práctica, es apenas reseñable.

El resultado de la experiencia, en el caso de la asignatura *Habilidades Gimnásticas* muestra que los conceptos estereotipados a lo femenino (ritmo, danza, baile y expresión) y asociados directamente a la disciplina de GR, pierden importancia en ambos géneros, después de experimentar y vivenciar los contenidos de la GR. Por otro lado, los conceptos como equilibrio, coordinación, elasticidad, esfuerzo, constancia, disciplina y cooperación, aumentan considerablemente. Los alumnos/as aprecian la necesidad y la importancia de estos aspectos para mejorar y potenciar su propia práctica deportiva.

5. DIFICULTADES ENCONTRADAS

Encontrar espacios de tiempo para comentar y discutir los avances y las limitaciones en el desarrollo de ambas experiencias que se realizaron durante todo el cuatrimestre fue un factor limitante en la Red.

6. PROPUESTA DE MEJORA

Pensamos que sería conveniente elaborar un instrumento de investigación que recoja más información acerca de la temática planteada, así como diseñar un plan de acción complementario específico, para cada asignatura, donde se contemple de forma más profunda la igualdad de género en la todos los bloques de contenidos, especialmente en la asignatura *Habilidades Gimnásticas y Artísticas*.

7. PREVISIÓN DE CONTINUIDAD

A la hora de hacer la evaluación del trabajo que hemos realizado en la Red, tuvimos la sensación de que pudimos hacer mucho más. Por tanto, tenemos la intención de continuar en esta línea de investigación. Uno de los aspectos que nos gustaría trabajar de cara al siguiente curso es la incorporación del tema que nos ocupa en los materiales y recursos que utilizamos en la docencia de nuestras asignaturas.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altbach, P. G. (2003). Globalization and the university: Myths and realities in an unequal world. *Current Issues in Catholic Higher Education*, 23, 5–25.
- Almarcha, A. et al. (1994). Cambio y desigualdad en el profesorado universitario. *Reis* 66, 117-139.
- Anderson, B. & Zuisser, J. (2003). *Historias de las mujeres: una historia propia*. Barcelona: Crítica.
- Banco Mundial (2012). *Informe sobre el desarrollo mundial. Panorama general. Igualdad de oportunidades y desarrollo*.
- Bonetta, L. (2010). Reaching gender equity in science: The importance of role models and mentors. *Science*, 327, 889-895.
- Carrell, S. E., Page, M. E., & West, J. E. (2009). *Sex and science: How professor gender perpetuates the gender Gap*. NBER Working Paper Series, w14959. Recuperado de <http://www.econ.ucdavis.edu/faculty/scarrell/gender.pdf>
- Coulter, C. A., & Smith, M. (2009). Discourse on narrative research. *Educational Research*, 38(8), 577-590
- Fernández, E., Blández, J., Camacho, M. J., Sierra M., Vázquez, B., Rodríguez, I., et al. (2007). *Estudio de los estereotipos de género vinculados con la actividad física y el deporte en los centros docentes de educación secundaria y primaria: evolución y vigencia. Diseño de un programa integral de acción educativa*. Universidad Complutense de Madrid: Instituto de la mujer.
- Frömel, K., Formánková, S., & Sallis, J. F. (2002). Physical activity and sport preferences of 10 to 14-year-old children: A 5-year prospective study. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis Gymnica*, 32(1), 11-16.

- García, M. (1990). *Aspectos sociales del deporte: una reflexión sociológica*. Madrid: Alianza Editorial.
- Huber, G. L. (2004). *AQUAD 6. Manual del Programa de análisis de datos cualitativos*. Tübingen: Ingeborg Huber Verlag.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado, 71 de 23 de marzo de 2007, páginas 12611 a 12645.
- Martínez, M. A., Merma, G., Gavilán, D. (2013). Redes colaborativas de profesorado: proyecto Diseño y atención a las oportunidades de género en la Educación Superior. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 6 (2), 161-172.
- Merma, G., Gavilán, D. (2013). Una aproximación al diagnóstico estratégico de la igualdad de oportunidades de género en la Educación Superior Hispanoamericana. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 6 (2), 199-226.
- Muñoz, B., Rivero, B., & Fondón A. (2013). Feminidad hegemónica y limitación a la práctica deportiva. *Revista femenino/s*, 21, 37-50.
- García de León, M. A. y García de Cortázar, M. (2001). *Las académicas (profesorado universitario y género)*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Huber, G. L. (2004). *AQUAD 6. Manual del Programa de análisis de datos cualitativos*. Tübingen: Ingeborg Huber Verlag.
- Rebollo, M., Piedra, J., Sala, A., Sabuco, A., Saavedra, J. y Bascón, M. (2012). La equidad de género en Educación: análisis y descripción de buenas prácticas educativas. *Revista Educación* 358, 129-152.
- Rodríguez, D., Martínez, M. y Mateos, C. (2009). *Identidad y estereotipo de la mujer en el deporte. Una aproximación a la evolución histórica*. Recuperado de webs.uvigo.es/reined/ojs/index.php/reined/article/view/16/7 2009
- Subirats, M. (1985). *Mujer y Educación. De la enseñanza segregada a la coeducación. Primeras Jornadas Mujer y Educación*. Madrid: Ministerio de Cultura, Instituto de la Mujer.
- Tortosa, J., & Vega, L. (2013). Mujeres mayores y actividad física. Feminidad hegemónica y limitación a la práctica deportiva. *Revista femenino/s*, 21, 241-261.