

“EPPUR SI MUOVE”
**UNA APROXIMACIÓN A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIOS DE GÉNERO EN EL NUEVO MARCO
DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

Montaño Morillas, Isabel
Universidad Pablo de Olavide
imonmor@gmail.es

Pérez Bernal, M^a Dolores
Departamento de Filosofía
Universidad Pablo de Olavide
mdperber@upo.es

RESUMEN

Los cambios que se han ido sucediendo en la legislación española en materia de igualdad, con la reciente aprobación en 2004 de la Ley de Medidas Integrales contra la Violencia de Género y en 2007 de la Ley para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, han supuesto un avance importante, sobre todo en la visibilidad que se le ha dado a realidades que suelen pasar desapercibidas. Pero, aunque algo se mueve, el cambio se resiste.

A pesar de que la educación es la base para combatir desigualdades y, así está especificado en ambos textos legislativos, la inclusión de estudios de género genera todavía resistencia por una parte, no sólo de la comunidad académica y estudiantil, sino de la esfera política y la sociedad en general.

El desconocimiento de estos estudios y la falta de claridad en las pretensiones que se tienen pueden ser algunas de las causas que expliquen el rechazo, pero muy probablemente existan algunas más que estén relacionadas con lo que hasta ahora la sociedad ha considerado como lo relevante.

Por todo esto, nos encontramos en un excelente momento para la evaluación de la nueva organización de las enseñanzas universitarias en lo que a materia de Igualdad y estudios feministas y de género se refiere, observando el cumplimiento de los mandatos emanados, tanto en el desarrollo de la Ley Orgánica de Universidades, como en lo que respecta a la legislación específica en materia de igualdad.

PALABRAS CLAVE

Estudios Feministas y de Género, Espacio Europeo de Educación Superior.

1. INTRODUCCIÓN

Este proyecto de investigación que quiero exponer fue realizado como trabajo final del Máster en Género e Igualdad que, durante el año 2009 y 2010, desarrollé en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla.

Mi deseo de cursar estudios de doctorado hicieron que me decantase por el Itinerario de Investigación dentro del Máster y, por este motivo, elaboré un proyecto de investigación como referente para el desarrollo de mi futura Tesis Doctoral

En este proyecto pretendo acercarme a la situación actual de los estudios feministas y de género en las enseñanzas universitarias de Grado y Posgrado en el Marco Europeo de Educación Superior.

A raíz de la firma de la Declaración Conjunta de Bolonia en 1999, se han producido cambios importantes y significativos en el panorama universitario europeo, principalmente, en la nueva estructura de créditos, materias y competencias.

El espíritu de esta declaración bebía de la idea de construir una institución universitaria capaz de dotar a la ciudadanía de las competencias necesarias para afrontar los nuevos retos que se presentan. En este sentido, consideramos que los estudios de género son una pieza clave en la formación del estudiantado universitario para el futuro desarrollo de su actividad profesional y/o investigadora en cualquier área de conocimiento.

Esta afirmación no es novedosa. La lucha por la inclusión de los estudios feministas y de género en las universidades tiene una larga trayectoria en Europa y parte de los preceptos de que las mujeres hemos estado excluidas y, escasamente representadas en todos los campos del conocimiento así como en la historia de las distintas disciplinas provocando esto la construcción de las distintas realidades desde una única mirada: la androcéntrica.

Los cambios que se han ido sucediendo en la legislación española en materia de igualdad, con la reciente aprobación en 2004 de la Ley de Medidas Integrales contra la Violencia de Género y en 2007 de la Ley para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, han supuesto un avance importante, sobre todo en la visibilidad que se le ha dado a realidades que suelen pasar desapercibidas. Pero, aunque algo se mueve, el cambio se resiste.

A pesar de que la educación es la base para combatir estas desigualdades y, así está especificado en ambos textos legislativos, la inclusión de estudios de género genera todavía resistencia por una parte, no sólo de la comunidad académica y estudiantil, sino de la esfera política y la sociedad en general.

El desconocimiento de estos estudios y la falta de claridad en las pretensiones que se tienen pueden ser algunas de las causas que expliquen el rechazo, pero muy probablemente existan algunas más que estén relacionadas con lo que hasta ahora la sociedad ha considerado como lo relevante.

Por todo esto, pienso que nos encontramos en un excelente momento para la evaluación de la nueva organización de las enseñanzas universitarias en lo que a materia de Igualdad y estudios feministas y de género se refiere, observando el cumplimiento de los mandatos emanados, tanto en el desarrollo de la Ley Orgánica de Universidades, como en lo que respecta a la legislación específica en materia de igualdad.

Nos centraremos en la investigación de la forma como aparecen estos estudios tanto en los nuevos Grados como en los Postgrados de la Universidad española y realizaremos con

posterioridad una comparativa con otras universidades de Europa para conocer qué atención se presta en ellas a los estudios de género ¹.

Por lo gráfica que me parece la expresión para representar lo que ocurre con los estudios de género, no sólo en el momento actual sino también a lo largo de la historia, he elegido como Título de mi proyecto "*Eppur si muove*": algo se mueve. A pesar de que en ocasiones se pueda pensar lo lento que se suceden los cambios en nuestra sociedad en el ámbito de la igualdad y las trabas que socialmente se ponen a mirar las cosas desde otra perspectiva, *algo se mueve*. Esta expresión ya fue utilizada como Título de un Capítulo por M^a Ángeles Durán, en el que la autora, parafraseando a Galileo, reflexiona acerca del papel de la Mujer en la Ciencia y del "Renacimiento" que viven hoy muchas mujeres que se enfrentan al reto de innovar en cualquier campo del saber.

El proyecto realiza en una primera parte una pequeña revisión de lo que han sido los estudios de las mujeres en las universidades y su consolidación posterior como estudios de género y cuál es el panorama actual en relación a la reforma universitaria.

Posteriormente, planteo las hipótesis desde la que partimos y los objetivos que nos marcamos así como la metodología que utilizaremos.

Por último, quiero agradecerle a mi directora M^a Dolores Pérez el trabajo que ha realizado no sólo en la orientación, apoyo y corrección a este proyecto, sino por ayudarme en la elección de este tema cuando yo andaba perdida en divagaciones variadas.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN.

2.1. Desarrollo histórico de los estudios de la mujer.

Para acercarnos mejor a lo que hoy son los estudios de género en España es importante conocer, al menos de manera sintética, de dónde provienen y cuál ha sido su recorrido.

Como dice Milagros Rivera (1996: 43) esta cuestión no es de hoy ni del siglo XIX, sino que existe desde que las mujeres (o grupos de mujeres) tomaron conciencia colectiva de su subordinación social y escribieron sobre ella.

Los estudios de la mujer, disciplina relativamente joven en nuestro país, han demostrado tener una gran capacidad teórica, así como de desarrollo y de institucionalización en el contexto universitario (Flecha, C; 2002: 223-244).

Pero a pesar de su formación académica, estos estudios, como señala Inés Alberdi (1999: 9-21), son continuadores, a la vez que deudores de toda la tradición política y filosófica que se ha ocupado de entender y explicar las relaciones sociales dividiendo a los seres humanos, diferenciados en dos categorías universales, mujeres y hombres.

El origen de este interés y de las nuevas formas de orientar estos análisis ha estado fuertemente conectado con el resurgimiento que durante los años 60 y 70 tienen, principalmente en Reino Unido y EE UU, los movimientos feministas.

¹ En un primer momento, pensado que el trabajo final que debía ser presentado era una investigación concluida habíamos pensado realizar un análisis de la situación de estos estudios en los diferentes grados y postgrados de la Universidad Pablo de Olavide y de la Universidad de Sevilla. Cuando finalmente se decidió que el trabajo debía ser un proyecto de investigación con vistas a una futura Tesis Doctoral pensamos siguiendo en esta línea plantear un trabajo mucho más ambicioso.

Esta relación entre proyecto intelectual- académico y proyecto político conlleva una serie de efectos. Por un lado, un discurso cargado de contenido ideológico comprometido con la denuncia de la situación de las mujeres y los cambios sociales y, por otro, una actividad científica con gran capacidad teórica.

En este contexto, los estudios de la mujer pretendieron desde el principio incorporar esta perspectiva feminista a los diferentes campos de conocimiento intentando romper con la fuerte perspectiva androcéntrica.

En palabras de Consuelo Flecha (1999: 224) “Las universitarias transitaban un espacio cargado de la tradición de quienes lo habían diseñado, establecido y ocupado con la conciencia de que solo a ellos pertenecía”.

En España, por la propia situación histórica que se vive en esos años (décadas de los 60-70) y la falta de un movimiento de mujeres que fuera más allá de las peticiones políticas, el proceso fue más lento.

Puede hablarse de una etapa inicial que se extiende desde 1974 a 1981 y que se caracteriza por las primeras formulaciones teóricas y presentaciones en el mundo académico de trabajos de investigación (Ballarín, P; Gallego, M^a T y Martínez, I; 1995).

Ya a mediados de los 80, comienzan de manera organizada, principalmente ligados a la creación de seminarios universitarios² que van organizando Jornadas y Congresos dotándole de mayor madurez y solidez y reuniendo a personas interesadas en cuestiones relacionadas con las mujeres (Ballarín, P; 1998: 60-65).

En 1991, se crea la Asociación Española de Investigación Histórica de las Mujeres (AEIHM), siguiendo los pasos de la Comisión Nacional de la Federación Internacional de Centro de Investigación e Historia de las Mujeres (FICIHM). También es importante destacar el desarrollo asociativo de las mujeres universitarias a través de AUDEM (Asociación Universitaria de Estudios de las Mujeres) y la creación de la Asociación de Mujeres Investigadoras y Tecnólogas (AMIT).

Como señala Isabel Grana Gil, las redes nacionales supusieron un paso fundamental en la conexión con otras redes de carácter internacional como la Red Europea de Estudios de las Mujeres (ENWS), la Asociación Internacional de Estudios de la Mujer (WISE), la Asociación de Instituciones de docencia e investigación feminista en Europa (AOIFE) y la Federación Internacional de Centros de Investigación de Historia de las Mujeres (FICIHM).

En este ambiente se producen también los nacimientos de diversas líneas editoriales sobre feminismos y estudios de la mujer. En Andalucía, por ejemplo, la colección “Feminae” de la Universidad de Granada, la Colección de Estudios Históricos sobre la Mujer de la Diputación de Málaga y la Asociación de estudios históricos de la Universidad de Málaga.

Esto parece importante pues, como señalan diversas autoras en el estudio que dirige Teresa Ortiz Gómez³, nuestra Comunidad Autónoma, junto con Asturias y Cataluña, se encuentran a la cabeza de la productividad y tradición de estudios de género y feminismos.

En el panorama nacional, las publicaciones del Instituto de la Mujer, la revista DUODA del Centre d'Investigació Histórica de la Dona de la Universidad de Barcelona, las publicaciones

² En 1991 existían 15 grupos de estudios feministas y/o de la mujer en las universidades españolas, pasando a 31 en 1996 (Gran, I; 2004: 132).

del Institut Universitari d'estudis de la Dona de la Universidad de Valencia y las publicaciones del Seminario de Estudios de la Mujer de la Universidad Autónoma de Madrid, entre otros (Grana, I; 2004: 132).

Pero el camino no ha sido fácil. Con trabajo, constancia y tiempo se han ido abriendo las puertas a estos estudios en la mayoría de las universidades. "Al no existir ninguna posibilidad de introducirlos en el *currículum* los estudios de la mujer suponían una doble jornada científica para las mujeres académicas vinculadas a estos proyectos de innovación. Para el escaso número de profesoras universitarias decididas a ocuparse de los nuevos temas, su primera responsabilidad radicaba en el departamento del que formara parte, atendiendo a sus obligaciones de docencia, investigación, gestión, etc" (Ballarín et al; 1995:16).

Habrá que esperar a las reformas de los Planes de Estudio que se sucedieron en la mayor parte de las universidades en los años 90 para que las cuestiones relativas a las mujeres y al género entraran en los *currícula* académicos. Como consecuencia de estas reformas y debido a la presión del profesorado y del alumnado, aparecerían los *estudios de las mujeres* en la universidades españolas (Alberdi, I; 1999: 14-15).

Como afirma Consuelo Flecha (1999: 228) en apenas 20 años se ha acumulado una gran producción de realizaciones y de conocimientos que van cubriendo los infinitos huecos en los que no existen las Mujeres. En este contexto el desarrollo de los estudios de las mujeres ha ido acompañado de algunos cambios conceptuales que han permitido un desarrollo epistemológico⁴. Se pasa de hablar *de la mujer* a hablar *de las mujeres* y, posteriormente a hablar *de género*.

Esta dicotomía entre sexo como hecho biológico y género como hecho social es un clásico en cualquier literatura ya sea del ámbito antropológico, sociológico, psicológico y/o filosófico.

Ya, en 1949, Simone de Beauvoir ponía las bases de esta dicotomía al afirmar que "una mujer no nace sino que se hace" rompiendo con el hito naturalista de lo que son las características "*femeninas*"(1949).

Mucho más tarde, Giddens (1991: 191-192) afirmaría "tenemos que hacer una distinción fundamental entre sexo y género. Mientras que el sexo se refiere a las desigualdades físicas del cuerpo, el género alude a las diferencias psicológicas, sociales y culturales entre las Mujeres y los Hombres.

En la actualidad todas estas consideraciones han dado lugar a lo que conocemos por Estudios de Género que se sitúan, entre otros planteamientos, en el cuestionamiento del conocimiento androcéntrico transmitido y perpetuado así como la forma que, desde estos parámetros se hace Ciencia.

Este conocimiento generado ha confundido muy frecuentemente lo humano con lo masculino, sin tener en cuenta, como señala Inés Alberdi que *lo humano* no puede ser proyección de lo masculino, *lo humano* es *masculino* y *femenino*. Por eso el conocimiento debe incluir a los Hombres y a las Mujeres. (Alberdi, I; 1999: 18-19).

Como dice M^a Ángeles Durán "La ciencia no ha sido ni es neutral en sus valores, y ha conseguido una voz privilegiada como árbitro de la confrontación, de la negociación del contrato social implícito entre Mujeres y Hombres" (Durán M^a A; 1996: 17).

⁴ Si bien es cierto, en mucha literatura se habla de Estudio de las Mujeres, Feministas y de Género de manera indistinta. Hay que tener en cuenta que estos conceptos pueden dar lugar a equivocación, pues pueden desarrollarse estudios de las mujeres que no tengan un carácter feminista. En este caso, los estudios de género son el avance epistemológico de sus antecesores los Estudios de las Mujeres y, por norma general, beben de la teoría feminista.

2.2. Los estudios de género. Panorama actual.

La labor realizada desde que comienzan su andadura los estudios de las mujeres ha producido un análisis y reflexión así como un planteamiento distinto de los paradigmas de las ciencias que generan el conocimiento.

Asimismo, a pesar de los avances conseguidos por las mujeres durante todo el siglo XX, quedan problemas importantes por resolver.

A continuación, citamos algunos ejemplos del ámbito universitario que nos ocupa.

Aunque la Mujer tiene incluso mayor representación que el Hombre en la educación superior, encontramos todavía una segregación disciplinaria que concentra a las mujeres en las ciencias sociales, humanidades y ciencias de la salud, mientras que en matemáticas, ingeniería y física tienen, por ejemplo, una participación menor⁵.

En este sentido, Laura Tremosa (2007) explica la poca presencia de las mujeres en diferentes disciplinas como por ejemplo la tecnología, desde una doble visión de trabajo; por un lado, la división sexual del trabajo hizo que las mujeres, a medida que la organización avanzaba hacia el modelo actual, quedaron como especialistas de la reproducción y, por otro, la división entre trabajo manual e intelectual las alejó del conocimiento teórico, base del conocimiento científico, (Tremosa Laura, 2006).

Como recoge el informe del European Technology Assessment Network (ETAN 2000) de la Comisión Europea, en la Unión Europea persisten las situaciones que hacen el desarrollo de una carrera científica más difícil para la mujer.

Los datos del mismo reflejan una situación ligeramente más favorable en los países nórdicos, pero todos los Estados Europeos detectan las dificultades con las que se encuentran las mujeres con formación en los distintos escalones de una carrera científica o universitaria.

Aunque, por ejemplo, en el curso 1999-2000 el número de mujeres universitarias (53.2%) supera ampliamente al de varones (46.8%) en nuestro país, el informe ETAN pone de manifiesto como la proporción de mujeres en los estratos docentes universitarios produce la llamativa "gráfica de tijera"⁶.

Sobre la inclusión y aceptación de los Estudios de Género en las universidades española, la Investigadora Pilar Ballarín, ha dirigido una investigación⁷ financiada por el Plan sectorial I+ D+ I del Instituto de la Mujer.

En esta investigación, desarrollada durante el periodo 2008-2010, se pretende evaluar la incidencia de los saberes de las mujeres, feministas y de género en la docencia universitaria. Este estudio, pone de manifiesto, que en las diferentes asignaturas universitarias se pone muy escasa atención en las cuestiones relacionadas con este objeto de estudio.

Por el interés que tiene el mismo para mi investigación, procedo a exponer algunas de las conclusiones extraídas que nos ayudan a entender la situación actual de los Estudios de Género en las universidades de nuestro país.

⁵ Véase Buequet et al 2006: en su estudio "Presencia de las Mujeres y Hombres en la UNAM". Una radiografía en la UNAM.

⁶ Aunque las mujeres superan académicamente a los hombres en su formación a medida que el nivel aumenta hasta llegar a puestos directivos, la situación se invierte.

⁷ "Evaluación de la Incidencia de los Saberes de las Mujeres, Feministas y de Género en la Docencia Universitaria". Plan Nacional I+D+I. Acción Estratégica sobre Fomento de Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres. 2008-2010. En <http://www.ugr.es>

- A pesar de que en los últimos años se viene llamando la atención sobre los techos de cristal, y sobre una cuestión fundamental: que a pesar de la aparente mayor aceptación de la aportación feminista en ámbitos de investigación y divulgación social, la docencia universitaria sigue impermeable a la aportación feminista.
- La docencia, en la mayoría de las disciplinas universitarias, mantiene los supuestos teóricos y metodológicos tradicionales (androcéntricos) ignorando los conocimientos aportados desde el feminismo y los análisis de género, salvo casos excepcionales en que un apéndice o un añadido “de género” se incluye en el programa de la asignatura sin que suponga una revisión general de la materia.
- La invisibilidad de las aportaciones feministas y de la contribución de las mujeres y, en consecuencia, la ausencia de las necesarias explicaciones a las desigualdades de género en los programas universitarios no solo dificulta en el alumnado el reconocimiento de la construcción social y científica de las desigualdades, sino que refuerza la idea de universalidad androcéntrica y contribuye a naturalizar las diferencias de género al no considerarlas motivo de reflexión y explicación
- Se constata en los programas de las diferentes asignaturas muy escasa atención a cuestiones relacionadas con nuestro objeto de estudio. Sin embargo, el alumnado, dice haber recibido información en cuestiones de género en una proporción mucho más elevada de la que los programas detectan.
- Los estudiantes dicen haber recibido información sobre la violencia de género pero, sin embargo, las explicaciones⁸ que comentan que han recibido sobre diferencia entre los sexos, en muchos casos, pueden estar reforzando estereotipos.
- Las políticas de igualdad, los sistemas de cuotas y acciones positivas son grandes desconocidas para un importante número de quienes finalizan sus carreras, que en gran mayoría no parten de una opinión formada fundamentada. En muchos casos son conscientes del desconocimiento que tienen del tema, en otros se afirman sus beneficios dando muestras de ignorarlos y cuando buscan razones a su respuesta, en la mayoría de los casos, el desconocimiento es patente y el prejuicio arraigado.
- Se muestran apreciaciones sobre que la igualdad es ya un hecho, la desigualdad como algo lejano en el tiempo y el espacio, la equiparación machismo/feminismo, la concepción peyorativa y estereotipada del feminismo, la falta de conciencia de la existencia de explicaciones racionales sobre la desigualdad construida, la diferencia y la naturaleza como argumento, etc

Incluir la perspectiva de género es evidenciar que las diferencias entre hombres y mujeres, determinan sus diferentes roles específicos en las instituciones sociales y es un factor determinante en todos los niveles de la vida de las mujeres. Es decir que el análisis de género desagrega a hombres y mujeres para conocer las diferencias específicas establecidas para las mujeres, en los usos que dan a los recursos, la disposición de acceso, las diferencias en el control y en la toma de decisiones, además de determinar las diferencias en la forma de participar y de ser representadas.

Como afirma Martha Nussbaum, los estudios de la mujer, cuando se dan en el mejor nivel, realizan ese mismo tipo de llamamiento a la razón. Piden a la comunidad académica no rendirse a la tiranía de la costumbre y las ideas habituales de lo que es “natural”, sino buscar la

⁸ Según las autoras de la investigación “es muy significativo que el alumnado en muy escasa proporción reconozca haber leído algo sobre estas cuestiones, y en su mayoría remiten a webs, folletos o revistas de sindicatos, periódicos o recortes. Entre quienes afirman haber leído algún libro encontramos síntomas de un importante desconocimiento”.

verdad en todas sus formas, usando argumentos cuidadosamente tamizados para evitar el prejuicio. De esta forma se han iniciado muchas líneas fructíferas de investigación (2001: 202-203).

Las mujeres no estamos suficientemente representadas en los espacios donde se deciden los modos reconocidos de hacer ciencia, las líneas prioritarias de investigación y sus posteriores aplicaciones, tampoco en la estructura y metodología de las disciplinas ni en los modelos educativos. Este sesgo androcéntrico no solo se observa a nivel estructural, en el poco acceso de las mujeres a la producción científica y en las barreras que encontramos las mujeres para ocupar puestos decisivos en las directrices de la ciencia y la tecnología, sino también en la elaboración del discurso científico en la que se ha ignorado los aportes de las mujeres a los trabajos científicos (Flora de Pablo; 2001: 173-181).

Del mismo modo ha habido un exceso de “Testosterona en la Ciencia”⁹ que ha provocado este androcentrismo científico y la subrepresentación de las Mujeres en, por ejemplo, la Historia de las Disciplinas.

En este sentido, el artículo de Carmen Adán (1999) titulado *¿Puede la epistemología feminista aportar algo al problema de la ciudadanía?*, deja claro que las condiciones en que se produce el conocimiento, son políticas, porque no sólo dictamina quién participa y de qué manera en las discusiones metodológicas sino que además, reproducen las jerarquías de poder.

El estudio de la inclusión de enseñanzas teóricas sobre el feminismo y el género, que permitan conocer las causas de la desigualdad y visibilizar a la mitad de la sociedad que se ha encontrado tradicionalmente excluida, es fundamental para generar conciencia y, sobre todo, para romper con una tradición paradójica que suele perseguir a los mismos. Aunque la capacidad de movilización del feminismo ha sido inmensa, encontramos un rechazo popular a sus símbolos y principios¹⁰ que se ha sentido también en la propuesta de incorporar los mismos, con carácter obligatorio, en los estudios universitarios. La falta de conocimiento sobre la perspectiva feminista y la ausencia de claridad con respecto a las pretensiones de incorporar esta perspectiva en los contenidos docentes provoca, por una parte, un rechazo de la sociedad estudiantil y por otra la sensación de no ser necesarios.

2.3. La reforma de los planes de estudio. Incorporando la igualdad.

La reforma de los planes de estudio que se produjo entre 1992 y 2003 se inspiró en la obra de Francisco de Giner de los Ríos, que propuso que los planes de estudio fueran elaborados por las diferentes universidades, dotándolas así de mayor autonomía.

Esto contrasta con lo que había sido la tónica general hasta el momento, pues la Ley de Ordenación de Universidades españolas de 1943 mantuvo la misma estructura curricular que existía desde 1897 (Infante, Jorge; 2010: 259-282).

En la década de los cincuenta y sesenta surgieron voces que criticaban la vejez y rigidez de los planes de estudio, alegando que existían varias ramas del saber que ni siquiera se explicaban. Entre ellas, la Historia de la Ciencia, Etnología, Antropología Cultural (Tovar, Antonio; 1996:141). Ni que decir tiene de los estudios en las mismas de las aportaciones de las mujeres.

⁹ Término creado por Magdalena Valdivieso Ide, Universidad de Venezuela, utilizado en su artículo “Críticas desde el feminismo y el género a los patrones de conocimiento dominante”, *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*. 1994).

¹⁰ Inés Alberdi (1999: 9-15).

En este contexto se aprovecha el impulso de las reivindicaciones para la expresión de opiniones y propuestas de los intereses y objetivos de la pluralidad social, y las mujeres empiezan a mostrarse, aunque durante muchos años sólo algunas personalidades, ya con prestigio y estatus, pudieron permitirse centrar su trabajo en “temas de mujeres” o que buscaran explicar a las mujeres.

Posteriormente diversas reformas encubiertas modificarían la que era la Ley Orgánica de Reforma Universitaria de 1983 mediante Decretos (1994; 1996; 1997 y 1998) hasta la aprobación de la Ley Orgánica de 2001 modificada, posteriormente en 2007.

Estas últimas ya están impregnadas por el espíritu de Europa. El 25 de mayo de 1998 se reúnen en la Universidad de la Sorbona (París) los ministros de Educación de Francia, Reino Unido, Italia y Alemania. En la Declaración de la Sorbona recalcan la intención de que, "siempre respetando nuestra diversidad", se puedan establecer comparaciones y equivalencias de títulos académicos exclusivamente en cuanto a propósitos profesionales.

En 1999 los Ministros europeos de Educación, reunidos en Bolonia, firman una declaración conjunta recogiendo las ideas introducidas en la Sorbona, y se reclama "la creación del Área Europea de Educación Superior como vía clave para promocionar la movilidad de los ciudadanos y la capacidad de obtención de empleo en el proyecto de una Europa unida. Así, la institución universitaria se señala como un componente que “deberá ser capaz de dotar a la ciudadanía de las competencias necesarias para afrontar los retos del nuevo milenio, junto con una conciencia de competición de valores y pertenencia a un espacio social y común”.

El año 2010 fue el previsto por la Declaración de Bolonia como año para la plena consecución de sus objetivos y es el momento de poder valorar el trabajo realizado desde las distintas universidades españolas en la adaptación de las nuevas estructuras educativas desde el marco de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, sobre todo en lo que respecta a la incorporación del principio de Igualdad.

Como señala M^a Ángeles Larumbe la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres es un tema que ha estado presente desde el inicio de la CEE cuando en 1975, en el Tratado de Roma, se incluyeron artículos relativos a la igualdad, principalmente el derecho a igual trabajo, igual salario.

Posteriormente han sido diversos los mandatos de la UE en materia de Igualdad que, los 27 países que conforman actualmente la UE, han tenido que ir encajando en sus legislaciones nacionales.

En este sentido, al ingresar España en la Unión Europea, su legislación nacional tuvo que ser transpuesta a la normativa europea, algo que produjo, no sólo un cambio en el contenido de las políticas, sino también, en los estilos de *policy-making*, teniendo esto relevantes consecuencias.

En el ámbito de la igualdad, según Carlos Closa (2001) la Unión Europea actúa como variable capaz de producir cambios a nivel nacional.

Como señala Emanuela Lombardo (2003:65-82), la eficacia de la política de género de la Unión Europea en el ámbito nacional va a depender de dos elementos fundamentales. Por un lado, una formulación exhaustiva de la política, capaz de responder a las necesidades de los colectivos al que se dirige y, por otro, una correcta implementación¹¹ por parte de los Estados miembros

¹¹ Por “implementación” se entiende, en este contexto, a la aplicación efectiva de la legislación comunitaria de los Estados miembros. No es lo mismo que “transposición”. Una vez que los transponen las directivas europeas a sus respectivos contextos nacionales tienen que ponerlas en práctica aplicando políticas según su marco legal.

En la elaboración e implementación de las legislaciones en materia de género e igualdad, nos encontramos con diversos obstáculos; uno de ellos está estrechamente relacionado con el sistema socialmente compartido de normas, principios, costumbres y políticas que establecen la distribución de derechos, tareas y oportunidades para ambos sexos. Esto, es lo que se conoce como orden de género (Ostner, I y Lewis, J; 1995:193) y hace entendible las diferencias que en materia de género, dentro de la Unión Europea, existen entre unos países y otros.

El resultado de esto, como señalan Ostner y Lewis (1995: 193-194) es que cada país opera como un filtro para hacer esta incorporación de las directivas comunitarias de igualdad en la legislación nacional y en su sucesiva aplicación. De esta manera, a nivel nacional, no es de extrañar que se favorezcan aquellas políticas que son más compatibles con ideas preconcebidas, valores culturales y convicciones sobre los roles de género del país en cuestión

En España, el subsistema de políticas de Género está compuesto por el Instituto de la Mujer, los Movimientos Feministas y los Sindicatos Feministas.

En este sentido, según Celia Valiente (1996:163-168), el Instituto de la Mujer tienen un papel como impulsor de las Políticas de igualdad y constructor de la agenda política, pero ninguna capacidad como ejecutor, siendo los distintos Ministerios los que tienen que aplicar las políticas de igualdad

Asimismo, esta autora pone de manifiesto que uno de los mayores inconvenientes que el modelo español presenta en relación a la elaboración e implementación de políticas de género es la falta de colaboración existente entre el feminismo institucional y el movimiento feminista, colaboración fundamental para promover que los organismos estatales de igualdad sean efectivos.

En este sentido, retomando la pretensión de este estudio de ver cómo se han integrado en las enseñanzas universitarias de Grado y Posgrado los Estudios de género, esta cuestión no ha sido distinta. Finalmente, las propuestas de los distintos colectivos de mujeres investigadoras, académicas y feministas no se han tenido en cuenta en la elaboración del Real Decreto que desarrolla la reforma de la LOU.

Una explicación a esta circunstancia la pone de manifiesto Xaro Arteaga, Directora de Emakunde (Instituto Vasco de la Mujer). Afirma que en España, el contexto cultural se opone a aquellas directivas de la Unión Europea que amenazan el "orden de género" existente en nuestro país. Tanto la "cultura androcéntrica" como los "intereses de género" son obstáculos que impiden el avance real de las mujeres.

La cultura androcéntrica genera resistencia a la hora de cambiar costumbres, prácticas y roles tradicionales. Por ello, las acciones positivas provocan tanto rechazo por parte del público masculino español, porque son percibidas como una amenaza para los intereses que tanto tiempo han conservado.

Retomando el objetivo de este estudio, hay dos momentos legislativos importantes a reseñar en lo que a incorporación de la perspectiva de género en los planes de estudio.

Por una parte, ve la luz en 2005 la Ley de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, ante la fuerte presencia del fenómeno de la violencia contra las mujeres.

Esta ley realiza en su exposición de motivos un alegato a favor de la educación desde la igualdad de género como elemento fundamental para prevenir y erradicar cualquier forma de violencia contra las mujeres.

Asimismo, en su art. 4.7¹² se establece, como uno de los fines del sistema educativo, la incorporación de la educación en igualdad.

Si avanzamos un poco en el tiempo, en 2007 el gobierno del Partido Socialista Obrero Español aprueba la polémica y conocida Ley de Igualdad¹³ en la que se dedica el Capítulo II a la Acción administrativa para la igualdad.

¹² En ANEXOS, anexo I se puede consultar el artículo entero.

En la misma, su articulado refiere las actuaciones en el ámbito de la creación y transmisión de conocimientos necesarios para la eficacia de la Ley versando sobre la adecuación de estadísticas y estudios, la educación para la igualdad entre mujeres y hombres, la integración del Principio de Igualdad en la política de educación y, por último, la igualdad en el ámbito de la educación superior¹⁴.

Con respecto a los preceptos de la Ley de Igualdad y la Ley Orgánica de Universidades, las imprecisiones de la legislación ponen de manifiesto la actitud que el gobierno en el poder tiene de los asuntos de género.

Por otra parte, esta ley sienta las bases para la posterior modificación de la Ley Orgánica de Universidades¹⁵.

El RD 1397/2007¹⁶ que desarrolla esta última establece que los Planes de estudio deberán realizarse teniendo en cuenta el respeto a los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres. Asimismo, insta a las Universidades, a que incluyan en sus planes de estudio, *en que proceda*, enseñanzas relacionadas con estos derechos.

Sería importante saber la forma en que se ha integrado esto en los distintos Planes de Estudio y, en qué medida ha afectado la coetilla *en que proceda* en la inclusión de contenidos de estudios feministas y de género en las distintas ramas de conocimiento¹⁷.

Documentos como el señalado anteriormente de la Universidad de Valencia¹⁸ ponen de manifiesto que, previo a la entrada en vigor del Real Decreto que desarrollaba la LOU, se hicieron propuestas de inclusión de asignaturas de carácter troncal sobre estudios feministas y de género para todas las ramas de conocimiento.

Ejemplo de esto es el *Manifiesto*¹⁹ elaborado por la Asociación Española de Investigación de Historia de las Mujeres (AEIHM) donde instaron, de acuerdo a la Declaración de Ministros de Educación en Berlín en 2003, a que el principio de igualdad se materializara en la introducción de la perspectiva de género como corriente principal (*mainstreaming*) del diseño de los programas, los sistemas de evaluación y las estructuras académicas, como única forma de asegurar que nuestra enseñanza universitaria responda a esos nuevos perfiles profesionales que desde 1995 se vienen desarrollando, a través de los fondos europeos provenientes de Iniciativas Comunitarias de Empleo, NOW, Equal, del FSE.

Si bien es cierto, esto no quedó recogido en el Real Decreto por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales²⁰ y que señala que, de 60 créditos de formación básica, 36 estarán vinculados a algunas de las materias que figuran en el mismo decreto²¹ y, ninguna de las mismas, versa sobre contenidos de género.

¹³ Ley Orgánica 3/2007 de 22 de marzo para la Igualdad efectiva entre Mujeres y Hombres.

¹⁴ En ANEXOS, Anexo II. Capítulo II. Arts. 24/25/26 especificados.

¹⁵ Ley Orgánica 4/2007 de 12 de abril por la que se modifica la LO 6/2002. Desarrollada en el RD 1312/07.

¹⁶ En ANEXOS, Anexo IV.

¹⁷ Se establecen cinco ramas de conocimiento: Humanidades y Arte; Ciencias; Ciencias de la Salud; Ciencias Sociales y Jurídicas e Ingenierías y Arquitecturas.

¹⁸ Propuesta Integrada de los Estudios de Género en los Títulos de Grado (IUED). Universitat de València (2008).

¹⁹ Durante el periodo 200-2009 han sido numerosos los manifiestos y peticiones por escrito de las distintas organizaciones feministas.

²⁰ RD 1393/2007 de 29 de octubre. En su ANEXO II especifica una relación de materias básicas por rama de conocimiento.

²¹ En ANEXOS, Anexo IV.

Asimismo, con su entrada en vigor, son las propias universidades las que crean y proponen, de acuerdo con las reglas establecidas, las enseñanzas y títulos que hayan de impartir y expedir, sin que se encuentren sujetas a la existencia de un catálogo previo establecido por el gobierno, como hasta ese momento era obligado.

En España, las legislaciones aprobadas en materia de Igualdad han impulsado y promovido contenidos de género, pero casi siempre vinculados a otros tipos de derechos, como los de accesibilidad de las personas discapacitadas, valores democráticos y de paz, entre otros. La discriminación que hemos sufrido, no puede ser justificada por razones que aporte el sistema; tampoco podemos ser identificadas en conjunto con grupos de personas que, por sus condiciones intrínsecas, deban ser protegidas (como ocurre con menores, disminuidos, dependientes, etc...). Las mujeres no representamos un colectivo socialmente frágil ni débil *per se* (Valpuesta, R; 2009).

En relación con esto, me gustaría recoger un comentario extraído del documento elaborado por el Institut Universitari d'Estudis de la Dona (IUED) de la Universidad de Valencia²², en el que se reflexiona acerca de este tema y que reproduzco literalmente por la importancia que contiene:

“(...) conviene destacar que los estudios de género tienen una especificidad epistemológica que, en el ámbito universitario, los distingue de los estudios relativos a la accesibilidad, paz, valores democráticos, etc... sin que eso afecte en absoluto a la importancia política, social y cultural de todos ellos. El interés de los estudios de género para la Universidad no se deriva principal ni exclusivamente de que su objeto de estudio tenga que ver con una situación histórica de discriminación, sino del sesgo epistemológico que esta discriminación ha originado en todas las disciplinas y ramas del saber”.

Por último, cabe destacar que en la Guía para la verificación de Títulos Oficiales de Grados y postgrados elaborada por la ANECA²³, al presentar las competencias generales de los grados, recoge la obligatoriedad de definir las mismas teniendo en cuenta los derechos fundamentales y de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, así como, explicitar la manera en que las universidades garantizarán que las contrataciones del profesorado se realizará siguiendo criterios de igualdad de oportunidades.

El procedimiento para la verificación de títulos recoge la posibilidad de que la misma Agencia, en el caso en que la propuesta de plan de estudios de las distintas universidades no se ajuste a los protocolos de verificación y acreditación necesarios, los devuelva para que, en un plazo de 10 días naturales, se realicen las modificaciones oportunas. Esta evaluación será realizada por una Comisión formada por expertos del ámbito académico y profesional, independientes y de reconocido prestigio, designados por la ANECA²⁴ que, curiosamente, no cumple con el Principio de presencia o composición equilibrada²⁵.

²² Propuesta Integrada de los Estudios de Género en los Títulos de Grado (IUED). Universitat de València (2008).

²³ El RD 1393/2007 que ordena las enseñanzas oficiales en España recoge que los planes de estudio conducentes a la obtención de títulos oficiales han de ser verificados por el Consejo de Universidades y que la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) es el organismo encargado de establecer los protocolos de verificación para evaluar dichos planes. Para este fin, la misma agencia elabora un protocolo de evaluación para facilitar el trabajo de las universidades, aunque la guía es meramente informativa.

²⁴ Se adjunta en ANEXOS la composición de las Comisiones evaluadoras de la ANECA.

²⁵ Definido por la propia Ley de Igualdad, se entiende por Presencia o composición equilibrada aquella en que las personas de cada sexo no superen el sesenta por ciento ni sean menos del cuarenta.

Sería por tanto fundamental conocer, para el ámbito de los estudios feministas y de género, cómo ha evaluado la ANECA, la inclusión de estos contenidos y si, los mismos, han sido determinantes o no, en la obtención de la verificación o motivo de devolución, pues tenemos la sospecha de que la Agencia no ha sido especialmente exigente con esta cuestión.

Ante todo lo descrito, tras las peticiones expresadas en la Declaración de Bolonia, las diversas normativas nacionales sucesivamente promulgada y las peticiones de los movimientos académicos y organizaciones feministas, nos encontramos en un excelente momento para la evaluación de la nueva organización de las enseñanzas universitarias en lo que a materia de igualdad y estudios feministas y de género se refiere, observando el cumplimiento de los mandatos emanados, tanto en el desarrollo de la Ley Orgánica de Universidades, como en lo que respecta a la legislación específica en materia de igualdad.

Para tomar conciencia de los lugares sociales, políticos, históricos, económicos y financieros de las mujeres y hombres y de las aportaciones de las mujeres a las diferentes disciplinas, es fundamental incluir el género en los *curricula* universitarios.

Me gustaría terminar citando unas palabras de Martha Nussbaum que ayudan a entender la importancia de que estos estudios ocupen el lugar que merecen dentro del ámbito universitario:

“Los estudios de la mujer no constituyen un tópico aislado. Forman una amplia red interconectada de tópicos. Al esforzarse por incorporar instrucción adecuada en todas estas áreas, el mundo académico intenta llegar a una concepción más adecuada de la realidad. El intento de ver a las mujeres con más tranquilidad y ofrecer un informe más adecuado de sus vidas ha transformado las disciplinas; también ha transformado la ley y las políticas públicas. Los críticos del feminismo están equivocados al pensar que es peligroso para la democracia considerar estas ideas, y peligroso debatirlas en las salas de clases universitarias. En cambio, si nuestra meta es construir una sociedad que sea al mismo tiempo racional y justa, lo que resulta peligroso es ignorarlas.. ” (Nussbaum, Martha; 2001: 239).

3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

Con el siguiente trabajo pretendo realizar un diagnóstico acerca de la incorporación que han tenido los Estudios feministas y de género, así como el cumplimiento de las diferentes leyes y disposiciones para hacer efectiva la igualdad, en los Planes de Estudio de los diferentes Grados y Posgrados, a raíz de los diferentes mandatos legislativos en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior de las Universidades españolas realizando una comparativa, con el contexto europeo.

Las hipótesis de partida han tenido su fruto de la tarea de documentación e información, que he realizado, previa a la redacción de este trabajo. Son hipótesis que nacen de mis propias percepciones de la realidad y de mis opiniones que, además, han cogido cuerpo a lo largo del Máster en Género e Igualdad que, durante el año 2009-2010 he venido realizando en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla.

Con ellas pretendo establecer una guía a seguir para orientar mi práctica investigadora, con la finalidad de cumplir los objetivos propuestos.

- La falta de obligatoriedad de las recomendaciones de la ANECA²⁶, la libertad de decisión a las diferentes Universidades, así como el carácter inespecífico de los artículos fundamentales en la Ley 3/2007 para la Igualdad efectiva entre Mujeres y Hombres, generan la sospecha del fracaso de estas pretensiones.
- La incorporación, en mayor o menor medida, de esta perspectiva está supeditada a la tradición previa que las diferentes universidades han tenido en relación a los Estudios de Género.
- En los Estudios de Posgrados, los contenidos en materia de Género seguirán quedando reducido, como ha venido sucediendo, a los Posgrados específicos de Género.
- En algunas de las universidades europeas, con mayor trayectoria histórica en los estudios de género, es muy probable que los mismos, tengan mayor presencia que en España.
- La inclusión real de estos contenidos no ha sido determinante para la Verificación de Títulos de Grados y Posgrados por parte de la ANECA.

Objetivos específicos:

- Analizar una muestra representativa de los distintos Planes de Estudio de las diferentes Titulaciones, tanto en Grados como en Posgrados, de las Universidades españolas para identificar las materias, asignaturas, contenidos docentes que traten sobre género y/o feminismo, haciendo una comparación con los planes de estudio de licenciaturas y diplomaturas anteriores a la reforma.
- Identificar los procedimientos que se han llevado a cabo para integrar asignaturas sobre los estudios de género, en las distintas titulaciones de grado en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior de las Universidades españolas, así como reseñar el carácter (obligatorias, troncales, optativas...), de las asignaturas con contenidos de género recogidas en los diferentes Planes de Estudio.
- Reconocer competencias generales y específicas que serán evaluadas en base a la integración que realizan del artículo 3.5 de RD 1397/2007 que desarrolla la LOU²⁷.
- Conocer, si es posible, el procedimiento para el reparto docente de estas asignaturas así como la formación del profesorado en estudios de feminismos y de género.
- Identificar mecanismos de los que se dispone para la evaluación y control de los art. 23, 24 y 25 la LO 3/2007 para la Igualdad efectiva entre mujeres y hombres.
- Valorar la presencia equilibrada entre mujeres y hombres en los órganos de control y gobierno de las distintas facultades, así como en Comisiones de Planes de Estudio de Facultad y Comisiones Técnicas para la elaboración de los Planes de Estudios de Grado y Posgrado.
- Detectar la incidencia y representatividad de contenidos de género e igualdad en las distintas ramas de conocimiento (Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ingenierías y Arquitecturas).

²⁶ En ANEXOS, Anexo III.

²⁷ En ANEXOS, Anexo IV.

4. METODOLOGÍA

Este proyecto consiste en un diagnóstico, desde un enfoque feminista, de la incorporación de la perspectiva de género y la igualdad en los distintos planes de estudio de Grados y Postgrados, visibilizando qué efectos ha surtido las recomendaciones de la Unión Europea y las legislaciones de nuestro país en este sentido.

Es por tanto un estudio descriptivo y explicativo que se divide en dos ámbitos diferentes pero a su vez complementarios. En un primer momento se realizará un estudio y análisis de fuentes primarias, principalmente las diferentes normativas, ya sean internacionales y/o nacionales y autonómicas que han incluido en su articulado la inclusión del Género en la educación, y aquellos documentos de carácter oficial que son utilizados para el diseño de los procesos curriculares y para la evaluación de competencias²⁸.

En un segundo momento, se realizará un análisis de los documentos de verificación que, cada universidad para adaptarse a la nueva estructura de las enseñanzas y títulos oficiales, ha tenido que presentar, según protocolo, a la Agencia Española de Calidad. Se pretende observar cómo son los Grados y los Postgrados que se envían para su aprobación y como aparecen en ellos los estudios de género. La idea es ver en este análisis si se cumple o no lo establecido en las normativas antes analizadas.

En un tercer momento, se realizará una consulta a los diferentes agentes implicados en este proceso de planificación de los diferentes Grados y Postgrados, con el objetivo de conocer los esfuerzos de los cargos de las diferentes universidades, la visión del profesorado, del alumnado y del tejido asociativo²⁹ español que ha estado trabajando en la construcción, consolidación y aplicación de los estudios de género en nuestro país.

Cuando al comenzar este apartado especifiqué mis pretensiones de realizar este diagnóstico desde un enfoque feminista me refería a aplicar un concepto de estudio que incorpore metodologías, entendidas como teorías y análisis de los procedimientos de investigación, desde el feminismo. En este sentido me parece muy interesante y esclarecedora la diferencia que Sandra Harding³⁰ realiza entre método y metodología que me ayuda a posicionarme.

Es por esto que, en relación al método de investigación, entendido como la forma en que voy a proceder para recabar la información que necesito (técnicas), me centraré en combinar técnicas cualitativas con técnicas cuantitativas.

No obstante, en el proceder de la técnica y en el análisis de resultados, no puedo dejar de observar con las gafas del feminismo, para estar alerta e integrar las cuestiones de género que son relevantes para mi estudio.

²⁸ En ANEXOS puede observarse una lista de toda la legislación utilizada.

²⁹ Por ejemplo, Asociación Española de Investigación Histórica de las Mujeres (AEIHM), Comisión Nacional de la Federación Internacional de Centro de Investigación e Historia de las Mujeres (FICIHM), Asociación Universitaria de Estudios de las Mujeres (AUDEM) y la Asociación de Mujeres Investigadoras y Tecnólogas (AMIT)

³⁰ En su artículo *Is There a Feminist Method?*, Sandra Harding define el *método* de investigación como una técnica para recabar información. Afirma pues que existen notables diferencias en la manera como se aplican los métodos de recolección de información en una investigación de corte feminista y otra que no lo es. Metodología la define como “una teoría sobre los procedimientos que sigue o debería seguir la investigación.

El análisis desde una perspectiva de género significa la incorporación a la elaboración e interpretación de los resultados, de un concepto fundamental: el género como constructo social. Es decir, se trata de valorar cómo inciden en los comportamientos, las actitudes, opiniones, etc, de los grupos sociales los distintos papeles que la sociedad ha asignado de manera diferencial a mujeres y hombres.

No hace falta que recuerde que el análisis desde una perspectiva de género va más allá de disgregar la información obtenida por sexos, aunque también sea importante, e implica una visión global que integre de manera real tanto a mujeres como a hombres.

Con respecto al uso de teorías que me ayuden a contextualizar los resultados, utilizaré aquellas aportaciones, teóricas y metodológicas que distintas mujeres, desde el feminismo, han aportado a la ciencia, un *corpus* teórico que nos ha tenido en cuenta, que ha planteado metodologías nuevas en las que se han incorporado las relaciones entre mujeres y hombres y que han generado un importante impacto en cuanto a la visibilización de la desigualdad.

No es exclusivamente una cuestión de mirar o incorporar a las mujeres, ni sus “experiencias de mujeres”, no se trata de ignorar siquiera los aspectos “masculinos” llegando a un relativismo. Se trata más bien de incorporar la visión de género, teniendo en cuenta que es un indicador de análisis en mi estudio, pero siempre en base a las relaciones de seres humanos y utilizando un paradigma feminista que incorpore cuestiones que, como dice Pilar Colás (2001: 295), son fundamentales en la construcción de la realidad social, científica y educativa

Esta complementariedad metodológica (cuantitativo/ cualitativo) radica en que cada uno de estos métodos es el más indicado para estudiar un plano diferente de la realidad social (García, I; 1999) y en la investigación que me propongo, considero necesario recurrir a ambos y serán combinados a lo largo de las diferentes fases del proyecto en base a lo que sea necesario en cada momento.

Considero que el método cuantitativo es el mejor para acercarme a todas aquellas cuestiones dentro del proyecto que puedan ser medibles. Para que se sea consciente de que existe un problema, es necesario que sea visible y esté estadísticamente probado. Si es importante la construcción de indicadores de género es porque nos permiten evidenciar, cuantificar y caracterizar las desigualdades existentes.

Pero en los objetivos que me propongo cumplir, existen cuestiones que van más allá de los datos; como dice Lñaki García, cuestiones culturales, ideológicas, ideas, opiniones, motivaciones, actitudes, representaciones e imaginarios de personas y aspectos de la vida social. Y estas cuestiones deben ser abordadas desde técnicas cualitativas.

La utilidad del método cualitativo queda clara, si se tiene en cuenta que cuando hablamos de aspectos relacionados con el género nos adentramos en un campo caracterizado por constructos, entendidos como el conjunto de creencias, rasgos personales, actitudes sentimientos, valores, conductas y actividades que diferencian a hombres y mujeres a través de un proceso de construcción social. Éste, a su vez, está articulado en base a distintas dimensiones o componentes como las ideologías de género, las identidades de género, los roles de género y los estereotipos.

Como afirma Lourdes Benería, la articulación de constructos de género, es un proceso histórico, que cambia en el tiempo y se desarrolla a diferentes niveles tales como el estado, el mercado de trabajo, las escuelas, los medios de comunicación, la ley, la familia y a través de las

relaciones interpersonales. Además, este proceso supone la jerarquización de estos rasgos y actividades de tal modo que a los que se definen masculinos se les atribuye más valor” (Benería, Lourdes; 1987: 46-47).

Por ello, lo que pretendo durante toda mi investigación es hacer análisis de *discursos*, políticos e institucionales pero también individuales, en un intento de descifrar el fin que hay detrás de los mismos. Este análisis *por fuera* será muy útil en relación a los textos legislativos y documentos oficiales de los que realizaré un análisis desmenuzado. No solo importa saber que se dice sino profundizar un poco más en quien lo dice, por qué lo dice y que quiere decir.

En base a esto, mi investigación queda ordenada de la siguiente manera.

En un primer ámbito de investigación, se analizarán de manera cualitativa determinadas fuentes primarias, como las normativas, documentos y planes de estudio. Para ello, he creado la siguiente ficha en la que establezco cuatro categorías de análisis a tener en cuenta en la inclusión de estudios de género. Se analizarán los planes de estudios para ver de qué forma se han integrado estas cuestiones en los mismos.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS PARA LAS PROPUESTAS DE GRADO y POSTGRADO

1. **Ninguna incorporación:** ninguna mención a aspectos relativos a la igualdad y/o género.
2. **Baja incorporación:** algunos aspectos sobre género e igualdad se tienen en cuenta, siguiendo las recomendaciones. Pero no se piensa de manera transversal, no se establecen los cauces para incluir asignaturas, éstas serían optativas y de baja representatividad, etc...
3. **Mediana incorporación:** no sólo se tiene en cuenta, sino que además se especifican las formas de incorporación transversalmente, se crean comisiones de seguimientos y evaluación, se establecen competencias específicas a adquirir y evaluar relativas al género.
4. **Alta Incorporación:** se establecen propuestas propias de asignaturas de feminismos para todos los Grados, así como formas de evaluación, competencias específicas, etc...

El discurso también será analizado *por dentro*, intentando descifrar que ideas están implícitas en estos textos y cómo influyen en la visión que de esta cuestión la sociedad tiene.

Asimismo, se realizará un estudio cuantitativo de los contenidos de género dentro de los planes de estudio; porcentaje de asignaturas que incorporen contenidos de género, porcentaje de presencia de las mismas en las distintas ramas de conocimiento, porcentaje de las mismas por Universidades, entre otras.

Todos estos resultados servirán para orientar la fase cualitativa posterior. Se realizarán entrevistas abiertas en profundidad a una muestra estructural³¹ diversa y seleccionada previamente. En este sentido, aunque aún no he diseñado el modelo de entrevista, los datos obtenidos en la fase anterior me ayudarán en la elaboración de los guiones de entrevistas pues éstas serán personalizadas de acuerdo con lo que se haya detectado en los planes de estudio

En la muestra quiero dejar representada las visiones y opiniones de tres colectivos fundamentales:

³¹ La representatividad estructural de la muestra es aquella que recoge personas representativas de la estructura social a estudiar, en este caso, la universitaria. La elección no es aleatoria sino que busca perfiles concretos elegidos en base a las variables importantes del estudio.

1. Cargos públicos universitarios; Decanatos o Vicedecanatos, miembros de las Comisiones Técnicas y Direcciones de las Oficinas de Igualdad Universitaria³².
2. Docentes.
3. Alumnado³³.
4. Representantes del Tejido Asociativo de Mujeres.

Por otro lado, se realizarán encuestas a una muestra del alumnado. El objetivo de la misma, aparte de complementar con mayor volumen de datos a las entrevistas ya realizadas, será la medición de la importancia que la muestra representada le da a la incorporación de estudios de género y feminista en los diversos grados.

Esto mismo se pretende en el caso de los postgrados para conocer si los estudios de género han quedado reducidos a los postgrados específicos o, por el contrario, aparecen en todos los programas.

La muestra será elegida teniendo en cuenta variables como el sexo³⁴, la edad, la formación académica y, unida a lo anterior, que las personas integrantes de la misma se encuentren en alguna de estas situaciones:

1. Alumnado con titulación previa a la reforma: Licenciaturas o Diplomaturas.
2. Alumnado que comience sus estudios de grado.
3. Alumnado que haya terminado sus estudios de grado.
4. Alumnado de postgrados.

³² Esta denominación puede variar en función de la universidad en cuestión. Por ejemplo en la Universidad Pablo de Olavide se denomina Oficina de Igualdad, mientras que en la Universidad de Sevilla, Unidad para la Igualdad.

³³ Para la selección del alumnado se utilizará los mismos ítems especificados en la fase cuantitativa.

³⁴ Paridad de la muestra: 50% de mujeres y 50% de hombres.

ANEXOS

ANEXO I

- **LEY ORGANICA 1/2004 de 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género**

CAPITULO I

Artículo 4. El sistema educativo español incluirá entre sus fines la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.

Igualmente, el sistema educativo español incluirá, dentro de sus principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la plena igualdad entre hombres y mujeres y la formación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos.

2. La Educación Infantil contribuirá a desarrollar en la infancia el aprendizaje en la resolución pacífica de conflictos.

3. La Educación Primaria contribuirá a desarrollar en el alumnado su capacidad para adquirir habilidades en la resolución pacífica de conflictos y para comprender y respetar la igualdad entre sexos.

4. La Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en el alumnado la capacidad para relacionarse con los demás de forma pacífica y para conocer, valorar y respetar la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres.

5. El Bachillerato y la Formación Profesional contribuirán a desarrollar en el alumnado la capacidad para consolidar su madurez personal, social y moral, que les permita actuar de forma responsable y autónoma y para analizar y valorar críticamente las desigualdades de sexo y fomentar la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.

6. La Enseñanza para las personas adultas incluirá entre sus objetivos desarrollar actividades en la resolución pacífica de conflictos y fomentar el respeto a la dignidad de las personas y a la igualdad entre hombres y mujeres.

7. Las Universidades incluirán y fomentarán en todos los ámbitos académicos la formación, docencia e investigación en igualdad de género y no discriminación de forma transversal.

ANEXO II

- **LEY ORGÁNICA 3/2007 de 22 de marzo para la Igualdad efectiva de mujeres y hombres.**

CAPÍTULO II.

Acción administrativa para la igualdad

Artículo 23. *La educación para la igualdad de mujeres y hombres.*

El Sistema educativo incluirá entre sus fines la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres.

Asimismo, el sistema educativo incluirá, dentro de sus principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y el fomento de la igualdad plena entre unas y otras.

Artículo 24. *Integración del principio de igualdad en la política de educación.*

1. Las Administraciones educativas garantizarán un igual derecho a la educación de mujeres y hombres a través de la integración activa, en los objetivos y en las actuaciones educativas, del principio de igualdad de trato, evitando que, por comportamientos sexistas o por los estereotipos sociales asociados, se produzcan desigualdades entre mujeres y hombres.
2. Las Administraciones educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, desarrollarán, con tal finalidad, las siguientes actuaciones:
 - a) La atención especial en los currículos y en todas las etapas educativas al principio de Igualdad entre mujeres y hombres.
 - b) La eliminación y el rechazo de los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación entre mujeres y hombres, con especial consideración a ello en los libros de textos y materiales educativos.
 - c) La integración del estudio y aplicación del principio de igualdad en los cursos y programas para la formación inicial y permanente del profesorado.
 - d) La promoción de la presencia equilibrada de mujeres y hombres en los órganos de control y de gobierno de los centros docentes.
 - e) La cooperación en el resto de las Administraciones educativas para el desarrollo de proyectos y programas dirigidos a fomentar el conocimiento y la difusión, entre las personas de la comunidad educativa, de los principios de coeducación y de igualdad efectiva entre mujeres y hombres.
 - f) El establecimiento de medidas educativas destinadas al reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la Historia.

Artículo 25. *La igualdad en el ámbito de la educación superior.*

1. En el ámbito de la educación superior, las Administraciones públicas en el ejercicio de sus respectivas competencias fomentarán la enseñanza y la investigación sobre el significado y alcance de la igualdad entre mujeres y hombres.
2. **En particular, y con tal finalidad, las Administraciones públicas promoverán:**
 - a) **La inclusión, en los planes de estudio en que proceda, de enseñanzas en materia de igualdad entre mujeres y hombres.**
 - b) **La creación de postgrados específicos.**

- c) **La realización de estudios e investigaciones especializadas en la materia.**

ANEXO III.

- **Memoria para la verificación de solicitud de Títulos Oficiales. (Grado y Máster)**

3. OBJETIVOS.

3.1. Competencias Generales y específicas.

(...)

En este apartado se deberá incluir una descripción de las competencias generales y específicas que deben haber adquirido los estudiantes durante sus estudios y que sean exigibles para otorgar el título.

Todas las acciones curriculares habrán de estar dirigidas a que los estudiantes adquieran dichas competencias y, por lo tanto, deberán trasladarse al plan de estudio.

(...)

Las competencias generales deberán definirse teniendo en cuenta los derechos fundamentales y de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, los principios de igualdad de oportunidades y accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de valores democráticos.

Las competencias definidas deben ser evaluables. Para ello, el modo en que se expresan dichas competencias ha de permitir la identificación de resultados de aprendizaje que puedan observarse y medirse.

Para la elaboración y la revisión de competencias es muy recomendable que las comisiones responsables del diseño del título, consulten de manera sistemática aquellos colectivos o entidades no universitarias que tengan relación con la titulación (colegios o asociaciones profesionales, empresas de referencia en el sector...), de manera que el perfil del título se ajuste a las demandas sociales y laborales.

ANEXO IV

- **REAL DECRETO 1397/2007 de que desarrolla la Ley Orgánica de Universidades.**

CAPÍTULO I

Disposiciones Generales.

Artículo 3. *Enseñanzas universitarias y expedición de títulos.*

(...)

5. Entre los principios generales que deberán inspirar el diseño de los nuevos títulos, los planes de estudio deberán tener en cuenta que cualquier actividad profesional deberá realizarse:

a) desde el respeto a los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, debiendo incluirse en los planes de estudio en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos derechos.

ANEXO V.

- **REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.**

CAPITULO III

Enseñanzas universitarias oficiales de Grado

Artículo 12. *Directrices para el diseño de títulos de Graduado.*

(...)

4. La Universidad propondrá la adscripción del correspondiente título de Graduado o Graduada a alguna de las siguientes ramas del conocimiento:

- a) Artes y Humanidades.
- b) Ciencias.
- c) Ciencias de la Salud.
- d) Ciencias Sociales y Jurídicas.
- e) Ingeniería y Arquitectura.

(...)

5. El plan de estudios deberá contener un mínimo de 60 créditos de formación básica, de los que, al menos 36 estarán vinculados a algunas de las materias que figuran en el anexo II de este real decreto para la rama de conocimiento a la que se pretenda adscribir el título (...)

Anexo II del Real Decreto. Materias por Ramas del Conocimiento.

Artes y Humanidades

Antropología.
Arte.
Ética.
Expresión Artística.
Filosofía.
Geografía.
Historia.
Idioma Moderno.
Lengua.
Lengua Clásica.
Lingüística.
Literatura.
Sociología.

Ciencias

Biología
Física.
Geología.
Matemáticas.
Química.

Ciencias de la Salud.

Anatomía Animal.
Anatomía Humana.
Biología.
Bioquímica.
Estadística.
Física.
Fisiología.
Psicología.

Ciencias Sociales y Jurídicas

Antropología.
Ciencias Políticas.
Comunicación.
Derecho.
Economía.
Educación.
Empresa.
Estadística.
Geografía.
Historia.
Psicología.
Sociología.

Ingeniería y Arquitectura

Empresa.
Expresión Gráfica.
Física.
Informática.
Matemáticas.
Química.

6. BIBLIOGRAFÍA

- ACKER, Sandra. (1995): *Género y Educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Narcea, Madrid.
- ADAN VILLAMARÍN, Carme (1999): *¿Puede la epistemología feminista aportar algo al problema de la ciudadanía*. En Ortega, Margarita; Sánchez, Cristina y Valiente, Celia (Ed.) *Género y Ciudadanía: revisiones desde el ámbito privado*. IUED, Universidad Autónoma de Madrid.
- ALBERDI, Inés. (1999): *El significado del género en las Ciencias Sociales*. En Revista Política y Sociedad, nº 32. Universidad Complutense de Madrid
- ASTELARRA, Judhit (2005):
- BALLARIN DOMINGO, Pilar (1998): *Las mujeres en la Universidad española (1975-1996), la Universidad en el Siglo XX. (España e Iberoamérica)*. Universidad de Murcia.
- BALLARIN DOMINGO, Pilar; GALLEGRO MÉNDEZ, M^a Teresa y MARTÍNEZ BENLLOCH, Isabel (1995): *Los Estudios de las mujeres en las Universidades españolas: 1975-1991*. Libro Blanco. Instituto de la Mujer. Madrid.
- BALLARÍN DOMINGO, Pilar et al: *“Evaluación de la Incidencia de los Saberes de las Mujeres, Feministas y de Género en la Docencia Universitaria”*. Plan Nacional I+D+I. Acción Estratégica sobre Fomento de Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres. 2008-2010
- BEAUVOIR, Simone (1949). *El Segundo Sexo*. (Vol. I y II) Madrid: Cátedra.
- COLÁS BRAVO, Pilar (2001): *Pos feminismo, Feminismo e Investigación Educativa*, en Universitas Tarraconensis, Any XXV, III, pp. 107-129.
- (2004): *Investigación educativa y Crítica Feminista*.
- DE PABLO, Flora (2001): *Las científicas y el techo de cristal*, FRÍAS RUÍZ, Viky (Ed.) (2001): *Las mujeres ante la ciencia del siglo XXI*, Madrid, Instituto de Investigaciones Feministas, Universidad Complutense de Madrid, pp.173-181.
- FLECHA GARCÍA, Consuelo (1999): *Ciencia y Género: a propósito de los “estudios de la mujer en las universidades”*. En Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación, Nº 2. Pp. 223-244
- DURÁN de las Heras, M^a Ángeles (1996): *Mujeres y Hombres en la Formación de la Teoría Sociológica*. Colección Academia. CSIC. Madrid.
- GARCIA de LEÓN, M^a Antonia (1999): *Los Estudios de Género en España (Un balance)*. En Revista Complutense de Educación, Vol. 10 nº 2 (1999), pp. 167-187.
- GARCIA, Iñaki (1999): *El método cualitativo aplicado a la investigación medioambiental: grupos de discusión y entrevistas*. En Camarero, L (Coord.) *Medio Ambiente y Sociedad, elementos de explicación sociológica*.
- GIDDENS, Anthony (1992): *Modernity and Self- identity and Society in late Modernity*. Polity Press. Oxford.
- GRANA GIL, Isabel. (2002): *La Historia de la educación de las mujeres en España: líneas actuales de investigación*. En Revista de Educación nº 334 (2004), pp. 131-141.
- HARDING, Sandra (1996): *Ciencia y Feminismo*. Ed. Morata.

-- (1987): *Is There a Feminist Method?* En Sandra Harding (Ed.) "Feminism and Methodology. Indiana University Press.

INFANTE DÍAZ, Jorge (2010): *Las Reformas de los planes de estudios universitarios de la España democrática (1977-2000)*". En Revista de Educación nº 351 pp. 259-282.

LARUMBE GORRAIZ, M^a Ángeles (2006) "Los Estudios de Género en la Universidad española o la subversión frente al conocimiento androcéntrico". Prensa Universitaria de Zaragoza.

LEY ORGÁNICA 3/2007 de 22 de marzo para la *Igualdad efectiva de mujeres y hombres*. BOE 071 de 23/03/2007.

LEY ORGANICA 1/2004 de 28 de diciembre de *Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género*. BOE 313 de 29/12/2004.

MEMORIA PARA LA VERIFICACIÓN DE SOLICITUD DE TÍTULOS OFICIALES. (GRADO Y MÁSTER). ANECA.

NUSSBAUM, Martha (2001): *El Cultivo de la humanidad. Una defensa clásica d ela reforma en la educación liberal*". Ed. Andrés Bello. Barcelona. Pp. 202-204.

ORTIZ GOMEZ, Teresa. (2005): "Los Estudios de las mujeres en las Universidades españolas a comienzos del siglo XXI" en *Democracia, feminismo y universidad en el siglo XXI*. Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.

ORTIZ GÓMEZ, Teresa et al (1999): *Universidad y feminismo en España (II). Situación de los estudios de las mujeres en los años 90*. Granada, Feminae. Universidad de granada. pp. 114-125.

OSTNER, Ilona y LEWIS, Jane (1995): "Gender and the evolution European social polices" en *European social policy. Between fragmentation and integration*. Leibfried, Stephan y Pierson, Paul. Pp. 193-194.

REAL DECRETO 1397/2007 de que desarrolla la *Ley Orgánica de Universidades*.

REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, *por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*.

RIVERA CARRETAS, M." M. (1994) *Nombrar el mundo en femenino. Pensamiento de las mujeres y teoría feminista*. Barcelona, Icaria. Pp. 43-45.

SUBIRATS, Marina (1994): *Conquistar la Igualdad: la coeducación hoy*. En Revista Iberoamericana de Educación, nº 6 (2004) pp. 36-49.

TOVAR LLORENTE, Antonio (1996): *Universidad y educación de masas (Ensayo sobre el porvenir de España)*. Barcelona.

VALDIVIESO IDE, Magdalena (1994): *Críticas desde el feminismo y el género a los patrones de conocimiento dominante*". En Revista Venezolana de Estudios de la Mujer.

VALIENTE FERNANDEZ, Celia (1996): *El feminismo Institucional en España: el Instituto de la Mujer, 1983-1994*. En revista Internacional de Sociología. Nº 13; pp. 163-204.

VALPUESTA FERNÁNDEZ, Rosario (2009): *Diversidad y ciudadanía: una aproximación desde el pensamiento feminista*. En Periñán, B (Coord.), *Derecho, persona y ciudadanía: una experiencia jurídica comparada*.