



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster en Relaciones de Género

Los estudios feministas y de género en la enseñanza
universitaria como factor de calidad en el marco del EEES:
Grados de Artes y Humanidades de la Universidad de
Zaragoza

English title:

Feminist and gender studies in high education, as a quality
factor from the European Higher Education Area: Arts and
Humanities Degrees in the University of Zaragoza

Autora

María José Aranda Perales

Directora

Dra. Nieves Ibeas Vuelta

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DEL TRABAJO
Junio 2019

RESUMEN: La incorporación del Estado español dentro del Espacio Europeo de Educación Superior supuso la oportunidad para integrar la perspectiva de género y/o feminista dentro de los estudios universitarios. Las leyes vigentes en materia de Igualdad, Educación y Protección Integral contra la Violencia de Género permiten un avance en la calidad de las enseñanzas mediante la incorporación de la perspectiva de género en el nivel superior de educación. Esta investigación realiza una aproximación a la incorporación de los estudios de Mujeres, Feministas y de Género en las enseñanzas universitarias vinculada al concepto de calidad. Abordamos como contexto de estudio la Universidad de Zaragoza y nos acercamos a los contenidos de los planes de estudios de las enseñanzas del área de conocimiento de Artes y Humanidades con el objetivo de analizar la incorporación de la perspectiva de género.

PALABRAS CLAVE: Estudios de Género, Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), Calidad, Perspectiva de Género, Feminismo, Enseñanzas Universitarias.

ABSTRACT: The incorporation of the Spanish State in the European Higher Education Area (EHEA) served as an opportunity to integrate gender and feminist perspectives into spanish academic studies. The current legislation in the field of Equality, Education, and Comprehensive Protection against Gender Violence, had opened the way to an improvement in the quality of teaching in the higher education institutions through the inclusion of those perspectives. This investigation attempts to evaluate the concept of quality of university studies in the context of the incorporation of gender and feminist perspectives linked to quality concept. For our sphere of investigation, we chose the University of Zaragoza. We were looking at the teaching programs in the field of Arts and Humanities with the objective of analyzing the incorporation of the gender and feminist perspectives.

KEY WORDS: Gender Studies, European Higher Education Area (EHEA), Quality, Gender Perspective, Feminism, University Studies.

Agradecimientos

Quiero expresar mi gratitud a mi directora de Trabajo Fin de Máster, Nieves, sin cuyo apoyo y estímulo no me hubiera sido posible llevar a cabo esta tarea. Gracias Nieves por tu infinita paciencia, por tu esmerada dedicación, por tus consejos y correcciones y por tu empeño en que me esforzaré un poco más para poder avanzar en la construcción de mi “relato”.

Gracias a todas las profesoras y profesores de este Máster, porque me han permitido transitar por nuevos caminos y me han abierto puertas hacia unos conocimientos que me apasionan. Asistir a las clases y escuchar sus valiosas enseñanzas ha supuesto para mí un valioso regalo.

Gracias a mis compañeras y compañero de Máster por compartir vuestra ilusión contagiosa, vuestra alegría y vuestra sabiduría, han constituido un inestimable estímulo en este devenir por las aulas.

A mis padres, que me enseñaron el valor del esfuerzo, del trabajo y de la independencia; sin nombrarlo, sembrasteis en mí la semilla del feminismo.

A mis hijas, que se esfuerzan y luchan por alcanzar sus sueños, gracias infinitas por vuestro apoyo.

A Jesús, por ser y por estar.

ÍNDICE:

INTRODUCCIÓN.....	1
1. Estado de la cuestión.....	3
2. El debate sobre la introducción de perspectiva de género y calidad en la Educación Superior..	9
2.1. Calidad y Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)	10
2.2. Institucionalización del debate acerca de la calidad: ANECA, REACU (Red Española de Agencias de Calidad Universitaria), ACPUA.....	15
2.3. Perspectiva de género como factor de calidad.....	21
2.3.1. El género como marco de referencia para nuevos estudios, “de Mujeres, Feministas y de Género”.....	22
2.3.2. Evaluación de la calidad con perspectiva de género	28
2.3.3. Marco Normativo Estatal para la introducción de la perspectiva de género en la educación superior	34
2.3.4. La dimensión de género en la educación superior en el marco normativo europeo .	44
2.3.5. Perspectiva de género en la educación superior, marco legislativo autonómico	47
3. Perspectiva de género y feminismo en la Universidad de Zaragoza	51
3.1. Colaboración interinstitucional para el desarrollo de objetivos comunes.	57
3.2. Colaboración interuniversitaria de La Universidad de Zaragoza	58
3.3. Estructuras académicas específicas de género en la Universidad de Zaragoza.	60
4. Docencia con perspectiva de género en la Universidad de Zaragoza. Grados de la rama de conocimiento “Artes y Humanidades”	65
4.1. Corpus de análisis: área de conocimiento de Artes y Humanidades. Metodología de análisis del corpus seleccionado	67
4.1.1. Grado en Bellas Artes.....	71
4.1.2. Grado en Estudios Clásicos	74
4.1.3. Grado en Estudios Ingleses	77
4.1.4. Grado en Filología Hispánica.....	79
4.1.5. Grado en Filosofía	82
4.1.6. Grado en Historia	86
4.1.7. Grado en Historia del Arte	88
4.1.8. Grado en Lenguas Modernas.....	90
CONCLUSIONES	93
BIBLIOGRAFÍA	96
ANEXO 1. Índice de tablas.....	104
ANEXO 2. Índice de gráficos	105

INTRODUCCIÓN

La incorporación del Estado español dentro del Espacio Europeo de Educación Superior también denominado Plan Bolonia, supuso la oportunidad para integrar la perspectiva de género y/o feminista dentro de los estudios universitarios como una herramienta que permite analizar las desigualdades entre hombres y mujeres existentes en la sociedad, para visibilizarlas y, de este modo, poder combatir las. La importancia de integrar los estudios feministas y/o de género en el ámbito de la educación superior y su vinculación con el concepto de calidad como factor que conforma los procesos de garantía del sistema universitario, de creciente importancia en los procesos de evaluación de las enseñanzas, constituyen una necesidad para evitar los sesgos de género en la Universidad.

El presente trabajo Fin de Máster tiene como objetivo general realizar una aproximación a la incorporación de los estudios de Mujeres, Feministas y de Género en las enseñanzas universitarias vinculada al concepto de calidad, como un factor indicador del objetivo de mejora continua de la actividad desarrollada en la educación superior con referencia al proyecto de convergencia del Espacio Europeo de Educación Superior. Abordamos como contexto de estudio la Universidad de Zaragoza, y nos acercamos a los contenidos de los planes de estudios de los Grados de la rama de conocimiento de “Artes y Humanidades” con el objetivo de analizar la incorporación de la perspectiva de género.

El trabajo se encuentra organizado en cinco apartados principales que constituyen el eje de su desarrollo. En el primero de ellos realizamos una revisión del estado de la cuestión mediante el examen y consulta de los estudios, ensayos e informes relacionados con el campo de estudio de la perspectiva de género, así como los referidos al estudio de la calidad en el ámbito universitario y los trabajos acerca de la perspectiva de género en Aragón y, en particular, en el caso de la Universidad de Zaragoza. Todos ellos nos han aportado valiosos enfoques y contenidos de análisis y reflexión que han contribuido al desarrollo de nuestra investigación.

En el segundo apartado tratamos el debate que suscita la introducción de la perspectiva de género y la calidad en el ámbito de la Educación Superior. Nuestro estudio revisa los procesos y herramientas de gestión de los sistemas de garantía de calidad del sistema universitario español para la promoción y aseguración de los procesos de orientación evaluación certificación y acreditación, así como su vinculación con la igualdad y con la perspectiva de género y/o feminista. Por otra parte, nos detenemos en el concepto de “género” como categoría de análisis y marco de referencia para el desarrollo de los Estudios de las Mujeres, Feministas y de Género, y revisamos su integración y reconocimiento en el desarrollo en la implementación de las políticas de igualdad de género en el marco de la educación superior. De igual modo, realizamos un recorrido por diferentes marcos legislativos que nos permiten revisar los contenidos relacionados con la implantación de los estudios feministas y/o de género en las enseñanzas universitarias: el europeo, el estatal y el autonómico.

En el tercer apartado centramos nuestro estudio en la Universidad de Zaragoza en el ámbito las políticas de género, así como en el de la colaboración interinstitucional e interuniversitaria vinculada con los objetivos de incorporación de la perspectiva de género y la calidad en la enseñanza, por su

importancia para la aplicación del principio de igualdad de trato y de oportunidades. Dentro del marco poblacional, la Universidad de Zaragoza, desde su posición como centro del sistema universitario de la comunidad autónoma, tiene un papel decisivo en la atención a la eliminación de la desigualdad social y la discriminación por razón de género. En este contexto, revisamos las distintas acciones desarrolladas en la Universidad para la implementación de estructuras y el avance de políticas de igualdad impulsadas por la normativa vigente.

Para continuar el desarrollo de nuestro trabajo, en el cuarto apartado revisamos el contenido relacionado con la formación en igualdad de los planes de estudios de Grado centrándonos en la rama de conocimiento de “Artes y Humanidades”, dentro de la oferta docente de la Universidad de Zaragoza durante el curso académico 2019-2020, y analizamos la inclusión de conceptos relacionados con la igualdad y la perspectiva de género y/o feminista. Se trata a nuestro entender de una rama de conocimiento significativa por haber dado lugar a la iniciativa de interesantes actividades relacionadas con la introducción de dicha perspectiva y cuya diversidad interna que ofrece respuestas también heterogéneas a la hora de integrarla en la docencia y permitir que las contribuciones de las mujeres en distintos entornos de aprendizaje, metodologías y técnicas de investigación. En este sentido, nuestro corpus de análisis ha estado conformado por las Guías docentes de los grados que se integran en tal rama de conocimiento de Artes y Humanidades: Bellas Artes, Estudios Clásicos, Estudios Ingleses, Filología Hispánica, Filosofía, Historia, Historia del Arte y Lenguas Modernas. Hemos seguido una metodología mixta, a través de la consulta de tipo cuantitativo y cualitativo de la normativa en el marco europeo, español y de la Comunidad autónoma de Aragón, así como la normativa propia de la Universidad de Zaragoza y de la oferta académica durante el curso 2019-2020. Por lo demás, hemos partido de la consulta de bases de datos y portales de revistas en formato electrónico como Dialnet, *Web of Science* o *Web of Knowledge*, accesibles desde la página Web de la biblioteca de la Universidad de Zaragoza o a través de la Red de Bibliotecas de Universidades españolas CRUE, así como recursos de información general disponibles en la página institucional de la Universidad de Zaragoza.

Nuestras conclusiones pretenden recoger los aspectos más relevantes de resultados obtenidos, así como los posibles nuevos campos de estudio y análisis que han surgido durante el desarrollo del trabajo y podrían aportar nuevas visiones y perspectivas en un estudio más profundo y más extenso del tema que nos ocupa.

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Han sido numerosos los estudios, ensayos e informes relacionados con el campo de estudio de la perspectiva de género en España, Europa y en el resto del mundo, permitiendo examinar la cuestión desde diferentes prismas y con variados argumentos en función del campo concreto de estudio, como podremos ver a continuación. Todos ellos constituyen herramientas valiosas para revisar y analizar la materia de investigación con multiplicidad de enfoques, necesarios para progresar en el objetivo común de conseguir una sociedad libre de desigualdades entre hombres y mujeres, en la que la generación y transferencia de conocimientos estén libres de prejuicios y construcciones estereotipadas de forma que sea posible avanzar hacia el reto de una sociedad con respeto e igualdad entre los sexos.

Hemos considerado oportuno presentar y comentar las principales referencias consultadas para poder realizar un análisis que permita el acercamiento al concepto de educación superior con perspectiva de género. En este caso, nuestro trabajo parte de la inclusión de España en el Espacio Europeo de Educación Superior (en adelante, EEES) –también denominado Plan Bolonia-, por la trascendencia y necesidad de su impulso en el ámbito universitario.

Para la introducción de las distintas obras y publicaciones que han aportado contenidos de análisis y reflexión para nuestro trabajo, hemos estructurado este apartado según los distintos enfoques que ofrecen. Cada uno de ellos aporta elementos clave para conformar nuestro estado de la cuestión y, en su mayoría, abordan desde distintas perspectivas y visiones varios de nuestros temas clave de forma conjunta.

En primer lugar, nos parece relevante mencionar un texto que ha planteado una aproximación a nuestra materia de estudio como es el análisis de las teorías feministas relacionadas con la educación desde una perspectiva de género. Nos referimos a la obra *Género y educación* de Sandra Acker (1995), que incluye una reflexión a través de distintos ensayos acerca de la Sociología de la Educación y los estudios de mujeres desde teorías feministas. Acker la concibe como un “manual sobre género y educación” en el que se recogen ensayos sobre la aportación feminista a la Sociología de la Educación, experiencias biográficas de la autora, así como reflexiones para explorar y construir nuevas teorías que contribuyan a restar poder a las estructuras patriarcales establecidas en el campo educativo y que hemos considerado de relevancia para comprender el impacto del género en el campo de la sociología de la educación.

Dentro de los textos relacionados con el concepto de perspectiva de género vinculada a la calidad de la ciencia en el ámbito universitario, hemos considerado particularmente relevantes para el desarrollo de nuestro trabajo las siguientes aportaciones:

- “La calidad universitaria desde una perspectiva de género”, de Carolina Bolaños Cubero (2005). En este artículo, la autora pone de manifiesto la importancia de que las relaciones entre hombres y mujeres en el ámbito universitario durante su formación sean un factor de calidad para conseguir una sociedad donde la justicia social y la falta de prejuicios y estereotipos respecto de las relaciones de género sea tenida en cuenta. Este enfoque de la

calidad nos ha parecido interesante para desarrollar uno de los temas centrales de nuestro trabajo.

- “Sesgo de género y desigualdades en la evaluación de la calidad académica”, de María Jesús Izquierdo, Francisco José León y Enrico Mora (2008), por su clarificador análisis del sesgo de género sobre los procesos de evaluación. Este artículo sobre los modelos de calidad de ciencia avanza en el análisis de los procesos de evaluación de la actividad académica y recoge los principales resultados de las actividades y comunicaciones presentadas en el I Congreso Internacional Sesgo de género y desigualdades en la evaluación de la calidad académica, celebrado en Barcelona del 12 al 14 de diciembre de 2007, y organizado por el Observatorio para la Igualdad de la Universidad Autónoma de Barcelona. En el citado encuentro se presentaron aportaciones relevantes sobre el estudio de los procesos de evaluación, el análisis del papel de los agentes evaluadores y los criterios empleados para su selección, así como propuestas de intervención destinadas a desarrollar políticas de actuación para revertir las desigualdades desde una perspectiva de género.
- “La innovación educativa con perspectiva de género. Retos y desafíos para el profesorado”, de la profesora M^a Ángeles Rebollo (2013). La autora investiga sobre la necesidad de establecer criterios que valoren las condiciones en que hombres y mujeres se relacionan durante el desarrollo de los estudios universitarios, así como su impacto en el avance hacia una sociedad con justicia e igualdad, libre de prejuicios y estereotipos de género. Como señala Rebollo, la investigación de género proporciona una mejora del currículum a través de la incorporación de conocimientos y destrezas encaminados a conseguir un sistema educativo de calidad que integre la igualdad de género. Asimismo, en su estudio se incide en la importancia de aportar pruebas y evidencias de la desigualdad como estrategia para alcanzar las reformas necesarias.
- “La imposible neutralidad de la ciencia”, de María Ángeles Durán Heras (2016), primera profesora catedrática de sociología en España, primera directora de un instituto universitario de estudios de género en todo el Estado y primera mujer reconocida con el Premio Nacional de Sociología. Esta pionera analiza en él los conceptos de ciencia e investigación y su vinculación con la incorporación del enfoque de género, considerando el sistema de producción científica y los factores tenidos en cuenta para su valoración y reconocimiento, así como las formas de expresión del poder en este ámbito y sus efectos sobre las mujeres. Durán pone en relieve cómo las mujeres se enfrentan a cuatro problemas fundamentales: la escasez de tiempo para ellas mismas por su adscripción a trabajos de cuidado no remunerados, la preferencia de las líneas editoriales por enfoques tradicionalmente asociados a varones, la falta de información sobre nuevos temas de estudio de interés para las mujeres que requieren de una metodología interdisciplinar y en último lugar, el sistema de citas que contribuye a mantener las relaciones de poder y las redes ya establecidas.

Entre los trabajos consultados que realizan un análisis sobre la implantación de los estudios de género en las universidades, hemos seleccionado los siguientes, por sus importantes aportaciones sobre la evolución de esta materia:

- *Universidad y feminismo en España (II)*, de Teresa Ortiz, Cándida Martínez, Cristina Segura, Olga Quiñones, Pura Duarte, Julia Sevilla y Asunción Ventura, publicado en 1999. Se trata de un análisis sobre la situación en España de los denominados Estudios de las Mujeres en los años 90 que nos ha resultado clave para aproximarnos a la actividad universitaria española en torno a estos estudios durante dicho periodo y nos ha permitido indagar sobre su evolución y desarrollo. Las autoras abordan la evolución de los Estudios de las Mujeres y su arraigo en las universidades españolas, al tiempo que hacen constar los avances que -tanto en término cualitativos, como cuantitativos- han experimentado desde la publicación del considerado como libro blanco de Estudios de las Mujeres, *Los Estudios de las mujeres en las universidades españolas, 1975-1991*, publicado en 1995 y cuyas autoras fueron Pilar Ballarín, María Teresa Gallego e Isabel Martínez.
- *Universidad y feminismo en España (II)*, de Cristina Segura (1999). Desde la perspectiva de la evolución de los Estudios de las Mujeres en la actividad académica de las universidades españolas, una de las conclusiones a las que llega la autora dentro del capítulo dedicado a la recepción de estos estudios en la Universidad, se refiere a la falta de reconocimiento de la producción bibliográfica al respecto dentro de las enseñanzas universitarias españolas. Entre las causas de este rechazo, Segura incluye el hecho de que no se consideraba necesaria la inclusión de este *corpus* científico, así como la falta de su reconocimiento acreditado por parte de la comunidad universitaria. Ante las dificultades para la transmisión de los Estudios de las Mujeres en las universidades, la profesora Segura sostiene la necesidad de que las mujeres alcancen posiciones de poder en las estructuras universitarias para que sus investigaciones y estudios formen parte de la docencia a impartir, valoración que tenido en cuenta en nuestro análisis.
- “Las mujeres y la universidad española: estructuras de dominación y disposiciones feminizadas en el profesorado universitario”, de Fátima Arranz Lozano, publicado en 2004, presenta un estudio sobre el impacto social del incremento de mujeres en el ámbito universitario que nos ha parecido especialmente interesante. La autora realiza un acertadísimo análisis, a nuestro modo de ver, de los dispositivos sociales existentes en las instituciones universitarias que permiten que las estructuras de dominación masculina no sólo permanezcan, sino que, además, resulten invisibles. Asimismo, el estudio destaca otros aspectos que considerábamos clave para el desarrollo de nuestro trabajo como son la persistencia de la visión androcéntrica sobre el conocimiento científico y la constatación del surgimiento de discursos feministas que señalan esta discriminación y asimetría de género, al tiempo que cuestionan la producción científica androcéntrica.
- “Normativa sobre estudios de género y universidad”, de Asunción Ventura Franch, especialista en derecho constitucional, publicado en 2008. Este trabajo nos pareció particularmente útil por cuanto presenta la evolución de los estudios de género desde su surgimiento en Estados Unidos y Europa a finales de los años 60 y principios de los 70, en su mayoría vinculados al feminismo académico. En esta obra, la autora analiza los cambios

producidos en los últimos años en la legislación española relacionada con la igualdad entre hombres y mujeres y la inclusión de los estudios de género, así como el desarrollo y cumplimiento (*o incumplimiento*) de la regulación jurídica, estatal y autonómica que se ha producido en torno a la integración de estos estudios dentro de las enseñanzas universitarias.

- “Docencia universitaria y conocimientos en torno al género. Resistencias, creencias y prejuicios”, de Pilar Ballarín Domingo, publicado en 2013. Se trata en este caso de una aportación que nos ha interesado en relación con la transmisión de los Estudios de Mujeres, Feministas y de Género en el ámbito universitario. En ella se analizan los prejuicios que persisten dentro del profesorado y las resistencias producidas ante los conocimientos que aporta el feminismo académico. Asimismo, la autora destaca un aspecto que hemos considerado de utilidad para el desarrollo de nuestro Trabajo Fin de Máster: la invisibilidad que supone para esta materia de estudio el hecho de carecer de un área propia de conocimiento.

Desde el punto de vista de la situación de los Estudios de Género y Feminismo en España tras la implantación del denominado Plan Bolonia, varios trabajos nos han permitido avanzar en el conocimiento del tema:

- “Los Estudios de Género en los grados en Derecho”, de María Nieves Saldaña, publicado en 2010. El citado artículo constata cómo la implantación del Espacio Europeo de la Educación Superior, a pesar del mandato legal establecido, no ha supuesto la inclusión de una formación en perspectiva de género dentro de los grados en Derecho, circunstancia que supone un incumplimiento de las previsiones establecidas conforme al citado marco de estudios. En este sentido, la autora ofrece propuestas para un diseño curricular en las enseñanzas del Grado en Derecho y proporciona de este modo la posibilidad de hacer extensiva la reflexión a otras áreas de conocimiento y, por tanto, a otras titulaciones universitarias como las que abordamos en el presente trabajo.
- “El Espacio Europeo de Educación Superior en España: incorporación de contenidos y metodologías de género en comunicación” de la profesora Isabel Menéndez, publicado en 2013. En dicho trabajo, la autora realiza un estudio de las cuestiones metodológicas y epistémicas más relevantes con respecto al género dentro de los estudios universitarios y en concreto, en el ámbito de la comunicación. Por otra parte, pone de manifiesto que, una vez finalizado el proceso de incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior, los estudios de género, no obstante, su gran desarrollo, apenas han sido incorporados dentro de las materias que conforman la oferta estatal de estudios universitarios.
- “Los estudios universitarios feministas y con perspectiva de género en España (2010-2015)”, trabajo realizado por Asunción Bernárdez y publicado en 2017, ofrece un interesante diagnóstico sobre la situación de los estudios feministas. El trabajo revela que, pese al reconocimiento académico conseguido por esa área de estudio en el Espacio Europeo de Educación Superior, la mayoría de las titulaciones oficiales de estudios feministas y de género se imparten en el segundo y tercer ciclo, mientras asignaturas básicas en las enseñanzas de

Grado permanecen pendientes de desarrollo. Desde nuestro punto de vista, este análisis incide en uno de los apartados claves para nuestro trabajo y aporta un interesante mapa conceptual de fortalezas y debilidades de los estudios de género en la Universidad. Precisamente, expone como una de las necesidades para superar la brecha de género la creación de un área de la Agencia Nacional Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) orientada específicamente a los Estudios de Género o Feministas.

La necesaria formación del profesorado en la perspectiva de género constituye otro de los factores que analizamos en nuestro trabajo en la medida en que representa, a nuestro modo de ver, un factor clave en la lucha contra las desigualdades por razón de sexo y/o de género. Desde este punto de vista, un trabajo sobre la cuestión nos ha resultado de gran utilidad a la hora de abordar este tema:

- “El reto de la formación del profesorado para la igualdad”, de la profesora Rocío Anguita Martínez (2011). El estudio se ocupa del debate sobre el desarrollo de sistemas educativos que favorezcan la equidad y la pertinencia de la puesta en marcha de la perspectiva de género en la formación del profesorado de una forma regularizada. La autora pone de manifiesto que la formación en esta materia constituye una herramienta necesaria para atajar la persistencia de desigualdades y elementos sexistas en el sistema educativo, lo que forma parte de la materia de análisis de nuestro trabajo.

Como obra colectiva que aporta un marco plural de visiones en torno a los conceptos de Universidad, igualdad y estudios con perspectiva de género, hemos considerado decisivas las siguientes aportaciones recogidas en el texto *La Universidad en clave de género*, publicada en 2018 bajo la coordinación de Ángeles Rebollo-Catalán, Estrella Ruíz-Pinto y Luisa Vega-Caro por sus visiones sobre temas como la calidad, la igualdad, la perspectiva de género, la brecha de género y la formación de profesorado en el ámbito universitario:

- “Presentación: Balada triste de trompeta o el sueño de una igualdad real que no llega”, de Ángeles Rebollo -Catalán, Estrella Ruiz-Pinto y Luisa Vega-Caro (2018), analiza el debate surgido acerca del grado de consideración de los resultados de los numerosos estudios llevados a cabo en las últimas décadas sobre la introducción de la perspectiva de género en la Universidad, así como los contenidos científicos de formación universitaria en clave de género, por parte de los órganos competentes a la hora de tomar decisiones en la materia. Se trata de una cuestión que nos parecía especialmente provechosa en el desarrollo de nuestro trabajo.
- “Perspectiva de género en la Universidad como motor de innovación”, de Trinidad Donoso-Vázquez (2018), por cuanto plantea la introducción de la perspectiva de género como un factor de innovación desde ámbitos de conocimiento diversos, como la política o la economía, así como una herramienta de análisis de las desigualdades entre mujeres y hombres que permita visibilizarlas y subsanarlas. Nos ha parecido sobre todo interesante su estudio sobre la distribución de las mujeres en las distintas categorías universitarias. En el citado estudio se muestra cómo, a pesar de que el porcentaje de mujeres es superior al de hombres al inicio de los estudios universitarios, conforme se va ascendiendo de categoría profesional, el número

de mujeres va descendiendo y aumentando el de los hombres. Así, las cátedras siguen ocupadas mayoritariamente por hombres, en una proporción de 20/80, según datos del Instituto Nacional de Estadística para el periodo 2010-2013.

Por otra parte, en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Aragón, en mayo de 2017 se celebró en Zaragoza el I Encuentro “Aprender con perspectiva de género en Aragón”. El congreso fue organizado por la Universidad de Zaragoza, a través del Vicerrectorado de Cultura y Proyección Social y la Cátedra de Género, y la Diputación General de Aragón, a través de su Departamento de Educación, Cultura y Deporte y del Instituto Aragonés de la Mujer¹. En el citado Encuentro se abordaron temas relevantes dentro del ámbito educativo aragonés en relación con el enfoque de género Buena parte de los debates suscitados y de las experiencias dadas a conocer acerca de la realidad de las aulas educativas públicas de Aragón, en todas sus etapas, fueron recogidos en un estudio posterior publicado en 2018 por las Prensas Universitarias de Zaragoza, en colaboración, una vez más, con la Diputación General de Aragón, bajo el título *La perspectiva de género en la educación aragonesa* (Ibeas y Garrido, 2018).

Esta obra constituye una fuente de reflexión y análisis sobre la situación de los estudios de género en la comunidad autónoma aragonesa, sobre su aplicación en la Universidad de Zaragoza y sobre los retos pendientes dentro del debate acerca de la calidad y su reflejo en la sensibilización sobre la dimensión de género dentro de las enseñanzas universitarias españolas y aragonesas tras su integración en el Espacio Europeo de Educación Superior. Su consulta resultó muy importante a la hora de determinar la materia de estudio y análisis para el desarrollo de este trabajo fin de máster.

La abundante documentación sobre los temas objeto de análisis, así como la profundidad de los trabajos consultados, nos han permitido obtener una amplia visión del estado actual de la cuestión y nos han facilitado una aproximación a la situación real basada en las ideas, cuestiones y debates que han surgido durante la investigación, al tiempo que permiten avanzar en el conocimiento e importancia de la perspectiva de género y su reconocimiento como referente de la calidad en los estudios universitarios y concretamente en la Universidad de Zaragoza.

¹ El Congreso se desarrolló bajo la coordinación de las profesoras Nieves Ibeas Vuelta (Universidad de Zaragoza) y Begoña Garrido Riazuelo (Profesora Técnica de Servicios a la Comunidad del Gobierno de Aragón en el I.E.S. Avempace de Zaragoza).

2. EL DEBATE SOBRE LA INTRODUCCIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO Y LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Nuestro estudio parte del concepto de perspectiva de género vinculado al de calidad, en la medida en que el género debe ser considerado como un factor de calidad en el marco de los indicadores que conforman los procesos de garantía de calidad del sistema educativo universitario. Las desigualdades existentes entre hombres y mujeres en el ámbito académico, unidas a la creciente importancia de los procesos de evaluación de las enseñanzas, implican a nuestro modo de ver la necesidad de articular medidas específicas que relacionen ambos aspectos para intentar evitar los sesgos de género en la educación superior.

El debate que suscita el análisis del término *calidad* en la educación superior revela la variedad de enfoques existentes. Como analiza Trinidad Donoso-Vázquez, la calidad “no deja de ser un concepto dinámico, polémico y multidimensional que debe contextualizarse en función de las intenciones de uso” (2014, p.157). Por una parte, nuestra aproximación se efectúa desde un ángulo europeo, por la relevancia que adquiere el concepto de calidad a partir del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), proceso que se inicia con la Declaración de La Sorbona (1998)² para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo, y se impulsa y apoya con la Declaración de Bolonia (1999)³. Por otra, desde la perspectiva de género, dada la persistencia de desigualdades en este sentido dentro del ámbito universitario y la importancia y obligación legal de incluir esta visión para contribuir a un necesario cambio social.

La relevancia de la calidad en el ámbito educativo está expresamente reconocida en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa⁴, ya desde su Preámbulo:

Solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades.

En relación con la interpretación del concepto “perspectiva de género” y a su transcendencia dentro de la academia, como recoge la aportación de María Isabel Menéndez Menéndez, se ha desarrollado una visión crítica por parte de las organizaciones y movimientos feministas y del profesorado más concienciado que cuestiona una ciencia considerada como universal pero que invisibiliza a las mujeres en todas las disciplinas del saber (2014, p.27).

De acuerdo con las tesis de Asunción Ventura Franch, son varias las razones que justificaban la necesidad de la inclusión de los estudios de género en la enseñanza reglada, entre ellas, la oportunidad del momento que supone el acuerdo de Bolonia y la necesidad de que estos estudios contribuyan a la construcción de un mundo más igualitario y solidario, “básicamente desde el año 2003 las diferentes

² Declaración de La Sorbona. Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo de 25 de mayo de 1998. Recuperado de: <http://eees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionSorbona.pdf>.

³ Declaración de Bolonia, Espacio Europeo de Educación Superior, Declaración conjunta de los ministros europeos de enseñanza de 19 de junio de 1999. Recuperado de: <http://eees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf>.

⁴ BOE, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp.97858-97921.

leyes vienen contemplando de una u otra manera la necesidad de introducir la igualdad y no discriminación en el ámbito de la universidad” (2008, p.158).

2.1. Calidad y Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

El desafío de conseguir una educación de calidad ha sido una constante desde el inicio del proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, como recoge la propia Declaración de Bolonia. De este modo, dentro de los compromisos para la primera década del tercer milenio, considerados de máxima relevancia para el establecimiento del EEES y para la promoción mundial del sistema europeo de enseñanza superior, se incluye el siguiente objetivo: “La promoción de una colaboración europea en la garantía de calidad con vistas al diseño de criterios y metodologías comparables” (Declaración de Bolonia, 1999, p.2)⁵.

Durante el proceso de integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior, se avanza en el reconocimiento de la importancia de la promoción de la cooperación europea en la garantía de calidad, ya en la Declaración del encuentro de los Ministros Europeos en funciones de la Educación Superior reunidos en Praga en 2001 (p. 3)⁶. La Declaración de Praga establece entre sus objetivos asegurar los estándares de alta calidad que faciliten la comparabilidad de las calificaciones en toda Europa. Con el fin de preparar las aportaciones al citado encuentro se había celebrado en Salamanca, en 2001, una Convención de Instituciones Europeas de Enseñanza Superior⁷ que ya reconocía la calidad como un pilar esencial (p. 2):

La calidad es la condición *sine qua non* para dotar al Espacio Europeo de la Enseñanza Superior de confianza, pertinencia, movilidad, compatibilidad y atractivo.

En esa misma línea, la Declaración de Graz de 2003⁸ representa un nuevo impulso en el reconocimiento de la garantía de calidad como un eje fundamental del proceso Bolonia y la reconoce como un tema central con objetivos concretos, recogido en el artículo 26⁹:

Los procedimientos de garantía de calidad para Europa deben: fomentar la calidad académica e institucional, respetar la autonomía institucional, desarrollar culturas internas de calidad, ser eficaz en relación con su coste, incluir evaluación de las agencias de garantía de calidad, minimizar la burocracia y evitar el exceso de reglamentación.

⁵ Declaración de Bolonia, Recuperado de: <http://eees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf>.

⁶ Declaración de Praga, Hacia el Área de la Educación Superior Europea de 19 de mayo del 2001. Recuperado de: http://www.eees.es/pdf/Praga_ES.pdf.

⁷ Mensaje de la Convención de Instituciones Europeas de Enseñanza Superior, Salamanca. Recuperado de: <http://www.eees.es/pdf/Salamanca2001.pdf>.

⁸ Declaración de Graz, Después de Berlín: El papel de las universidades, de 4 de julio de 2003 Recuperado de: http://eees.umh.es/contenidos/Documentos/eees_DeclFINAL_Graz.pdf.

En España, la entrada del sistema universitario en el EEES condujo a la reforma de las estructuras y a la reorganización de las enseñanzas universitarias de acuerdo con el nuevo modelo establecido por la normativa europea, así como a la transformación de los procesos de enseñanza del profesorado y de aprendizaje por parte del alumnado, con la vista puesta en el cumplimiento de los objetivos de calidad marcados. El Título XIII de la Ley de Universidades de 2001 está dedicado, de hecho, a la integración del sistema español en el EEES, en lo que respecta a las enseñanzas y títulos, a la movilidad de estudiantes, al profesorado y al personal de administración y servicios.

Con el propósito de adaptar el sistema universitario al EEES fue creada por Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, como organismo público al que se le atribuyen toda una serie de funciones, recogidas en el artículo 32.1:

Corresponderán al Organismo público Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), las funciones de acreditación y evaluación del profesorado universitario, de evaluación de titulaciones universitarias, mejora de la calidad, seguimiento de resultados e informe en el ámbito universitario, y cualquier otra que les atribuya la Ley.

En la Exposición de Motivos de la citada Ley se indica como objetivo irrenunciable “la mejora de la calidad del sistema universitario en su conjunto y en todas y cada una de sus vertientes”. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por su parte, elaboró en febrero del 2003 un documento-marco¹⁰ para la adaptación del sistema universitario al nuevo modelo de enseñanza que conforma el espacio Bolonia, con el fin de contribuir a la necesaria reforma del sistema educativo, según se señala en la introducción del mismo. Este texto incluye un conjunto de propuestas encaminadas a servir para “la reflexión que debe producirse en las universidades y administraciones educativas,” y a posibilitar “los acuerdos necesarios sobre los aspectos fundamentales del proceso de integración” que deben orientar las normas jurídicas que se promulguen (p.2). Dicho documento-marco incide asimismo en los nuevos retos que debe afrontar el sistema universitario español para la necesaria nueva ordenación de la actividad universitaria (*Idem*):

Una adecuada comprensión de los cambios que han de introducirse en la estructura y en el funcionamiento de las enseñanzas universitarias sólo resulta posible concibiéndolos como eficaces instrumentos orientados al logro de una mejora de la calidad y de una plena adecuación de estas enseñanzas a las exigencias que una sociedad del conocimiento demanda.

Dentro del ámbito legislativo estatal, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación¹¹ recogió la importancia de la calidad en su exposición de motivos, incluyendo los tres principios inspiradores que presiden la ley:

¹⁰ Integración del Sistema Universitario Español en el Espacio Europeo de Educación Superior. Recuperado de: http://www.eees.es/pdf/Documento-Marco_10_Febrero.pdf. Consultado el 8 de marzo de 2020.

¹¹ BOE, núm. 106 de 4 de mayo de 2006, pp. 17158-17207.

- Exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo.
- Necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir ese objetivo tan ambicioso
- Compromiso decidido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los próximos años.

La normativa española ha sido modificada y ampliada a lo largo de los años para, entre otras cuestiones, adaptarse a las nuevas exigencias derivadas del proceso de convergencia al espacio Bolonia¹². Así, en el preámbulo de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, de Universidades¹³, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, se indica que el nuevo modelo de enseñanza universitaria “trata de ofrecer una formación de calidad que atienda a los retos y desafíos del conocimiento y dé respuesta a las necesidades de la sociedad”. En este sentido, la citada ley incorpora elementos de mejora de la calidad en las universidades españolas e incluye en su articulado el compromiso de las universidades para la realización de programas “dirigidos a la renovación metodológica de la enseñanza universitaria para el cumplimiento de los objetivos de calidad del Espacio Europeo de Educación Superior” (art. 89.5).

Entre los cambios producidos a partir de la integración en el EEES se encuentra el proceso de verificación y acreditación de los títulos oficiales que sustituye al anterior proceso de homologación. Los procesos de evaluación y acreditación del profesorado, así como los de programas e instituciones educativas, han de garantizar el desarrollo de una cultura de calidad, como manifiesta Fuensanta Hernández, para quien “todo el sistema educativo universitario necesita de programas que garanticen su calidad y su mejora continua a partir de procesos de orientación, evaluación, certificación y acreditación” (2014, p. 15).

Sin embargo, el discurso oficial sobre la implantación del nuevo marco educativo y su vinculación con la calidad ha sido objeto de debate, como apunta Joan Rué en su análisis sobre el concepto de

¹² Entre las normas esenciales reguladoras de la educación superior aplicadas al EEES destacamos las siguientes:

- Real Decreto 1044/2003, de 1 de agosto, por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del Suplemento Europeo al Título. *BOE*, núm. 218, de 11 de septiembre de 2003, pp. 33848 - 33853.
- Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. *BOE*, núm. 224, de 18 de septiembre de 2003, pp. 34355-34356.
- Real Decreto 1509/2005, de 16 de diciembre, por el que se modifica el Real Decreto 55/2005, de 21 enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas Universitarias y se regulan los estudios Universitarios de Grado y el Real Decreto 56/2005, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios Universitarios oficiales de Postgrado. *BOE*, núm. 303, de 20 de diciembre de 2005, pp. 41455-41457.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas Universitarias oficiales”. *BOE*, núm. 260, de 30 de octubre de 2007, pp. 44037 a 44048.
- Orden ECI/2514/2007, de 13 agosto, sobre expedición de títulos universitarios oficiales de Máster y Doctor. *BOE*, núm. 200, de 21 de agosto de 2007, pp. 35424-35431.

¹³ *BOE*, núm. 89 de 13 de abril de 2007, 16270-16299.

calidad y su naturaleza dentro del proceso de cambio que ha tenido lugar en España en relación con su vertebración en el EEES. Según dicho autor, existen importantes déficits que han favorecido una aproximación confusa y con perfiles borrosos en los argumentos oficiales ofrecidos sobre el cambio de modelo educativo. Entre estos argumentos difusos, el autor cuestiona los problemas que surgen respecto de la definición del propio concepto de calidad:

¿A qué tipo de calidad nos remitimos? ¿Qué se considera en ella? ¿Cómo y quién la evalúa? ¿Cómo se hace transparente esta evaluación? ¿Por qué la calidad de la enseñanza y del aprendizaje en las instituciones de ES merece tan poca consideración? (2009, p. 305)

En el mismo sentido, María Carmen López López analiza algunas paradojas y desafíos acerca de la adaptación del sistema universitario español al nuevo proceso de Bolonia, basado en la adquisición de competencias y en la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según la autora, ante la complejidad del cambio que suponen los modelos de evaluación vigentes, es necesario definir de forma clara “los sistemas de evaluación e incrementar su calidad, entendida ésta como un compromiso de la institución [...] con el desarrollo de procesos evaluadores más integrales y vinculados con la mejora” (López, 2007, p. 50).

Para cumplir los objetivos de analizar y garantizar la calidad como un proceso continuo, la Conferencia de Ministros firmantes de la Declaración de Bolonia aprobó en mayo de 2015 los *Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad en el EEES* (ESG)¹⁴. Entre los procesos contemplados para la mejora de la calidad se halla la elaboración de un *Informe sobre el estado de la Evaluación Externa de la calidad en las universidades españolas*¹⁵, cuya última publicación ha sido la correspondiente a 2018. El citado informe analiza las actuaciones de evaluación externa de la calidad en el sistema universitario español y su evolución, incidiendo en la reflexión de los diversos temas objeto de estudio que conduzca a una mejora en los procesos, así como de los resultados.

El Informe está estructurado en tres capítulos. En el primero, se analizan los procesos de evaluación encaminados a la mejora de la calidad de los títulos oficiales universitarios enmarcados en el EEES. El segundo capítulo se centra en los procesos de evaluación conducentes al aseguramiento y la mejora de la calidad en las instituciones y centros universitarios. Por último, el tercero aporta claves sobre la repercusión de los resultados desprendidos de los procesos de evaluación del personal docente e investigador, encaminados a la acreditación de candidatos para el acceso a plazas de PDI contratado o funcionario. Las conclusiones del documento, en relación con la mejora de la calidad de las enseñanzas universitarias, inciden en el valor que debe reconocerse al resultado de los procesos de evaluación, tanto para la toma de decisiones del alumnado como para las acciones a desarrollar por las instituciones de educación superior, así como la repercusión de estos informes periódicos para

¹⁴ El documento *Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior* (ESG), fue aprobado en Ereván (Armenia), el 14 y 15 de mayo de 2015, por los ministros signatarios de la Declaración de Bolonia. Las siglas corresponden a su denominación en inglés: The Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG). Disponible en: <http://www.aneca.es/Sala-de-prensa/Noticias/2016/ANECA-publica-la-traduccion-al-espanol-de-los-European-Standards-and-Guidelines>.

¹⁵ Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas 2018. Recuperado de: <http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Informes-sobre-calidad-universitaria>.

atender y servir de soporte en la toma de decisiones políticas. A este respecto, el *Informe sobre el estado de la Evaluación Externa de la calidad en las universidades españolas* correspondiente a 2018, insiste en la importancia de que así sea (p. 61):

Será necesario hacer cada vez más evidente para los estudiantes y sociedad la repercusión de los procesos de evaluación de la calidad en la mejora de los resultados de las enseñanzas (por ejemplo, resultados de aprendizaje y de empleabilidad entre otros) de cara, muy especialmente, a atender a los objetivos dados a la educación superior en el marco del EEES y remarcados en los propios ESG.

Los resultados del mencionado *Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas* y, en concreto, el enfoque de la consecución de objetivos en la educación superior, han sido objeto de estudio por José María Nyssen (2019)¹⁶. Nyssen abre el debate en el marco del análisis de la ANECA sobre la atención prestada a unos determinados objetivos fundamentales de la educación -como los analizados en los capítulos del Informe- en detrimento de otros que también considera importantes en relación con el papel que debe desempeñar la Universidad: la ciudadanía democrática, el desarrollo sostenible y la equidad en el acceso a la educación superior, entre otros. En este sentido, el autor destaca el relevante lugar que ocupa la educación superior como modelo a la hora de afrontar retos tales como “la inclusión de colectivos con dificultades, la equidad en el acceso a una educación de calidad y en el éxito en su consecución, la sostenibilidad, la internacionalización [...]” (2019).

Lo cierto es que el análisis de la calidad de las enseñanzas universitarias está sometido a debate y controversia por la dificultad que supone alcanzar un consenso en torno al inconcreto término de calidad. Sobre este aspecto, Rodríguez Espinar muestra una visión panorámica de la calidad en las enseñanzas universitarias cuyas aportaciones permiten acceder al concepto de calidad universitaria desde perspectivas como la igualdad de oportunidades, la dimensión política ligada a la rendición de cuentas o los enfoques evaluativos y de reputación, para abogar por la búsqueda del cambio y de las modificaciones requeridas para que la calidad “suponga un valor añadido a todo lo demás” (Rodríguez Espinar, 2001, p. 1).

En este sentido, consideramos relevante el enfoque de Carolina Bolaños por cuanto define el concepto de calidad de las enseñanzas universitarias en relación con la perspectiva de género:

En la concepción de calidad universitaria habrá de considerarse también la calidad de las relaciones entre hombres y mujeres durante el proceso de formación y su impacto en la construcción de una sociedad justa, igualitaria y libre de prejuicios y estereotipos, en particular en cuanto a las relaciones de género se refiere. (2005, p. 14)

¹⁶ José María Nyssen aporta su visión desde su experiencia como gestor de informes y estudios en la ANECA, así como desde su participación en el espacio Studia XXI, un medio para el debate intelectual en políticas y estrategias universitarias, que propone una reflexión en clave europea y tiene entre sus objetivos acercar las universidades a la ciudadanía. El blog de *Studia XXI, Espacio Universidad*, pretende abrir caminos a la discusión pública sobre la universidad española. Recuperado de: <http://www.studiaxxi.com>.

Vincular calidad y enseñanzas universitarias implica que éstas deben responder a los principios de eficiencia, equidad y justicia social, al tiempo que se conjuga la autonomía universitaria y la rendición de cuentas. Estos aspectos han sido abordados por José Dias Sobrinho (2014, p. 17) en el marco de una reflexión que nos ha parecido interesante resaltar sobre la responsabilidad de la Universidad ante el reto de las nuevas demandas sociales derivadas de la necesidad de una educación universitaria con calidad científica y relevancia social:

La calidad de una universidad está en su capacidad de formar ciudadanos conscientes de sus responsabilidades en la construcción del bien común y en la producción y diseminación de conocimientos que, además de rigor científico, tengan gran valor público para alimentar los cambios económicos, sociales y éticos de la sociedad y alcanzar niveles más altos de realización de los sueños de felicidad, paz y libertad.

El sistema universitario español, en cumplimiento de los cambios producidos en la normativa vigente exigida por el nuevo EEES, dispone de herramientas de gestión de los sistemas de garantía de calidad. A este respecto, en el Real Decreto 1112/2015, de 11 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Organismo Autónomo Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación,¹⁷ se establece que la ANECA tiene por objeto “la promoción y el aseguramiento de la calidad del Sistema de Educación Superior en España mediante procesos de orientación, evaluación, certificación y acreditación”. Al mismo tiempo, se indica que debe “contribuir al desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior” (art. 3).

Para avanzar en nuestro trabajo hemos encontrado conveniente realizar una aproximación a las diferentes funciones de la ANECA, así como al papel de la Red Española de Agencias de Calidad Universitaria (REACU), como organismo de gestión entre las distintas agencias de calidad de las comunidades autónomas, por su relevancia dentro de las políticas de calidad desarrolladas en nuestro país en el ámbito universitario. Al mismo tiempo, con relación al área geográfica de nuestro estudio, haremos un sucinto análisis de la agencia de calidad universitaria de la comunidad autónoma aragonesa, la Agencia de Calidad y Prospectiva Universitaria de Aragón (ACPUA).

2.2. Institucionalización del debate acerca de la calidad: ANECA, REACU (Red Española de Agencias de Calidad Universitaria), ACPUA

La Exposición de Motivos de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades señala que la sociedad podrá exigir de sus universidades “la más valiosa de las herencias para su futuro: una docencia de calidad, una investigación de excelencia”. En este sentido, la citada ley establece en su preámbulo el objetivo de “alcanzar una Universidad moderna que mejore su calidad”, “sirva para generar bienestar”, al mismo tiempo que pretende alcanzar “mayores niveles de excelencia”. La importancia concedida a la calidad en ese marco queda reflejada en su Título V, “De la evaluación y

¹⁷ Real Decreto 1112/2015, de 11 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Organismo Autónomo Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. *BOE*, núm.302, de 18 de diciembre de 2015, pp. 119063-119081.

acreditación”, en cuyo artículo 32.1 se establece la creación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) como órgano dedicado a realizar las actividades de evaluación, certificación y acreditación dentro del sistema universitario para su mejora continua y la adecuada adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior¹⁸.

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) es un Organismo Autónomo adscrito al Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, creado por el artículo 8 de la Ley 15/2014, de 16 de septiembre, de racionalización del Sector Público y otras medidas de reforma administrativa¹⁹, con el objetivo de contribuir a la mejora de la calidad del sistema de educación superior. Como se expone en el Preámbulo de la ley, se trata de “concentr[ar] en un único organismo todas las funciones de evaluación y acreditación del profesorado universitario”. Su objetivo de contribuir a la transparencia del sistema universitario frente a la sociedad ha sido objeto de estudio por M^a Paula Ríos de Deus en un análisis de los sistemas de garantía de calidad de los centros de Educación Superior, en el que reflexiona sobre el compromiso de las instituciones universitarias para “garantizar que sus actuaciones están en la dirección apropiada para lograr los objetivos asociados a las enseñanzas que imparten”, en correspondencia con la confianza de la sociedad en una gestión “autónoma y con la transparencia exigida en el marco del EEES” (2014, p.19). Para que ello sea una realidad, la autora considera necesario contar con políticas de garantía de calidad, como las desarrolladas por las agencias de evaluación, tanto a nivel nacional como autonómico.

El desarrollo de la actividad de la ANECA se realiza a través de distintos programas en función de las tareas institucionales asignadas dentro del marco de competencias. Entre sus misiones encomendadas se incluyen la promoción de manera independiente de “la garantía de la calidad del Sistema de Educación Superior en España y su mejora continua e innovadora”, para lo que lleva a cabo procesos de “orientación, evaluación, certificación y acreditación” según se informa en su página web²⁰. Dentro de su ámbito de actuación, la ANECA se encarga de evaluar las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos universitarios que tengan validez y carácter oficial, dentro de todo el territorio nacional. De igual forma, es la encargada de evaluar los títulos universitarios de otros países mediante los correspondientes procedimientos de homologación o equivalencia que correspondan en cada caso. A tales efectos, así como para el desarrollo de su actividad de acuerdo con la normativa vigente²¹, la agencia utiliza los programas de evaluación de títulos que se relacionan en la siguiente tabla:

¹⁸ La ANECA procede de hecho de la conversión en organismo público de la Fundación Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación creada en 2001 por la Ley de Universidades.





¹⁹ Ley 15/2014, de 16 de septiembre, de racionalización del Sector Público y otras medidas de reforma administrativa. *BOE*, núm. 226 de 17 de septiembre de 2014, pp. 72336-72386.

²⁰ Misión de la ANECA, recuperado de: <http://www.aneca.es/ANECA/Mision>.

²¹ Algunas de las normas de aplicación para la evaluación de títulos son las siguientes:

- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *BOE* núm. 307, de 24 de diciembre de 2001, pp. 49400-49425.
- [Ley Orgánica 4/2007 de 12 de abril](#) por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001 de 21 de diciembre de Universidades, *BOE*, núm. 89 de 13 de abril de 2007, 16270-16299.

Tabla 1. Programas de evaluación de títulos

	<p>VERIFICA: evalúa las propuestas de los planes de estudio diseñados en consonancia con el EEES, tanto de Grado y Máster Universitario como de Doctorado.</p>
	<p>ACREDITA: realiza una valoración para la renovación de la acreditación inicial de los títulos oficiales.</p>
	<p>SIC: evalúa títulos para la obtención de Sellos Internacionales de Calidad.</p>
	<p>MONITOR: realiza un seguimiento del título oficial para comprobar su correcta implantación y resultados.</p>

Fuente: Elaboración a partir de web ANECA22

Los programas VERIFICA, MONITOR Y ACREDITA cumplen con los “Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area” (ESG) aprobados por la Conferencia de Ministros celebrada en Ereván en 2015, y están concebidos a modo de “proceso continuo de aseguramiento de la calidad”, como se indica en el objetivo estratégico A, dentro del *Plan estratégico 2019-2023* de la ANECA 2019²³ (p.11).

Entre las funciones que corresponden a la ANECA, según se establece en el Real Decreto 1112/2015, por el que se aprueba el Estatuto del Organismo Autónomo Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, se incluyen la valoración de “los méritos de los aspirantes a los cuerpos docentes y al profesorado contratado de las Universidades” (art.6. b), al igual que la evaluación de “las actividades docentes, investigadoras, de transferencia de conocimiento y de gestión, del personal docente e investigador de las Universidades y del personal investigador funcionario de carrera de los Organismos Públicos de Investigación” (art.6. c). Asimismo, el Real Decreto 1086/1989, de 28 de

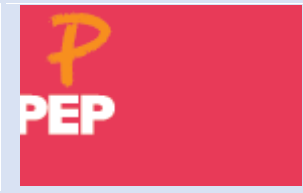


- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *BOE*, núm. 260, de 30 de octubre de 2007, pp. 44037 a 44048.

²² Programas de evaluación de la ANECA, Evaluación de títulos, imagen recuperada de: <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion>.

²³ Plan Estratégico 2019-2023, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Recuperado de: <http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Plan-estrategico>.

agosto, sobre retribuciones del profesorado universitario²⁴ establece que la ANECA será la encargada de efectuar una evaluación de la actividad investigadora cada seis años “en la que se juzgará el rendimiento de la labor investigadora desarrollada durante dicho período” (art. 4.1). Para llevar a cabo estos procesos de evaluación del profesorado, la agencia utiliza los siguientes programas específicos para cada uno de los distintos ámbitos de aplicación:

Tabla 2. Programas de evaluación de profesorado

	<p>PEP :evalúa el CV de los solicitantes para el acceso a las figuras de profesor universitario contratado.</p>
	<p>ACADEMIA: evalúa el CV para acceso a los cuerpos de funcionarios docentes universitarios.</p>
	<p>CNEAI: evalúa de los tramos de investigación.</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de web ANECA 25

Otra de las tareas que desarrolla la ANECA es la acreditación institucional de centros de universidades públicas y privadas. Este aspecto aparece recogido en el Real Decreto 420/2015, de 29 de mayo, de creación, reconocimiento, autorización y acreditación de universidades y centros universitarios²⁶, en cuyo artículo 14.1 se establece dicha función: “La universidad solicitará la acreditación institucional de sus centros a ANECA o, en su caso, al órgano de evaluación externa de la comunidad autónoma en cuyo territorio se haya establecido la universidad”.





Posteriormente, una vez realizada la evaluación, la ANECA, o el órgano de evaluación que corresponda de acuerdo con lo anterior, “emitirá un informe de evaluación vinculante para el Consejo de Universidades, que dictará la resolución de acreditación”. Para el desarrollo de la evaluación institucional, la ANECA utiliza los siguientes programas que pone a disposición de las universidades:

²⁴ BOE núm. 216, de 9 de septiembre de 1989, pp. 28653-28656.

²⁵ Programas de evaluación de la ANECA, Evaluación de profesorado, imagen recuperada de: <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion>.

²⁶ BOE núm. 144, de 17 de junio de 2015 pp.50365-50380.

Tabla 3. Programas de evaluación institucional

	DOCENTIA: ayuda a las universidades a crear sistemas de evaluación de su profesorado.
	AUDIT: orienta a los centros universitarios en el diseño de sistemas de garantía interna de calidad.
	AI Acreditación institucional: evalúa las solicitudes de acreditación institucional de los centros universitarios.
	AUDIT internacional: certifica los sistemas de aseguramiento de la calidad de instituciones de enseñanza superior de terceros países.

Fuente: Elaboración a partir de web ANECA 27

Dentro de los procesos de evaluación del profesorado en las universidades españolas, la ANECA impulsó el programa AUDIT para favorecer un sistema que garantizara la calidad interna de los centros y universidades españolas. Estudios realizados sobre dichos procesos de evaluación interna y externa durante el periodo de convergencia universitaria en España, como el de Rubén Arriazu Muñoz, destacan su importancia para “homogeneizar los diseños de evaluación dentro de las universidades, contribuyendo así a instaurar una cultura de evaluación, de rendir cuentas” (Arriazu Muñoz, 2011, p.256). Aquilina Fueyo Gutiérrez, por su parte, ha puesto sobre la mesa interrogantes necesarios, a nuestro modo de ver, acerca del “cómo y para qué” de las evaluaciones y la dificultad que supone realizar procesos de evaluación y acreditación de forma fragmentada y descontextualizada sobre las distintas estructuras que conforman la educación superior. Así, Fueyo Gutiérrez cuestiona las limitaciones que implica evaluar una titulación, sin extender dicho proceso al centro en el que se imparte o al profesorado implicado en la misma (Fueyo, 2004, p.209). A nuestro entender, sería necesario revisar los procesos de evaluación y acreditación, así como el posible ajuste de los procedimientos para lograr una visión global de las instituciones universitarias.

²⁷ Programas de evaluación de la ANECA, Evaluación institucional, imagen recuperada de: <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion>.

En septiembre de 2006, y con el objetivo de promover la colaboración y coordinar las actividades entre la ANECA y las agencias de calidad española de las comunidades autónomas²⁸, se constituyó la Red Española de Agencias de Calidad Universitaria (REACU)²⁹. Entre sus fines se incluyó el intercambio de información y experiencias en torno al fomento de la garantía de calidad en la educación superior española, por parte de las agencias homólogas de las comunidades autónomas y la propia ANECA. Actualmente, forman parte de la REACU todas las agencias españolas mostradas en la siguiente tabla, entre las que se encuentra la aragonesa:

Tabla 4. Agencias españolas de calidad de la REACU

Madri+d	Sección de Evaluación, Certificación y Acreditación de la Calidad de la Enseñanza Superior de la Fundación para el Conocimiento madri+d
ACCUEE	Agencia Canaria de Calidad Universitaria y Evaluación Educativa
ACPUA	Agencia de Calidad y Prospectiva Universitaria de Aragón
ACSUCYL	Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León
ACSUG	Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Galicia
DEVA-AAC	Dirección de Evaluación y Acreditación. Agencia Andaluza del Conocimiento
ANECA	Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
AQUCatalunya	Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña
AQUIB-	Agencia de Calidad Universitaria de las Islas Baleares
AVAP	Agencia Valenciana de Evaluación y Prospectiva
Unibasq	Agencia de Evaluación de la Calidad y Acreditación del Sistema Universitario Vasco

Fuente: elaboración a partir de web ACPUA 30

En el ámbito de la Comunidad Autónoma de Aragón, la Agencia de Calidad y Prospectiva Universitaria de Aragón (ACPUA) es una entidad de derecho público, creada por Ley 5/2004, de 14 de junio, de Ordenación del Sistema Universitario de Aragón³¹. La ACPUA tiene entre sus fines la promoción de “la mejora de la calidad del sistema universitario de Aragón favoreciendo su relación con el mundo empresarial y del trabajo y el conjunto de la sociedad” (art.84.1).

²⁸ En la fecha de constitución de la REACU, formaban parte de ella ANECA y las agencias de Madrid, Castilla y León, Galicia, Cataluña, Islas Baleares, Islas Canarias, Castilla-La Mancha, País Vasco y Andalucía.

²⁹ Memoria de Actividades de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Enero-diciembre 2006, p. 52. Recuperado de: http://www.aneca.es/content/download/11280/123465/file/memo_ener-dic2006.pdf.

³⁰ Agencia de Calidad y Prospectiva Universitaria de Aragón (ACPUA). Redes de colaboración nacionales, Recuperado de: <http://acpua.aragon.es/es/redes-de-colaboracion-nacionales>.

³¹ Ley 5/2005, de 14 de junio, de Ordenación del Sistema Universitario de Aragón. *BOE*, núm. 201, de 23 de agosto de 2005 pp. 29257-29279.

En febrero de 2013, la Unidad de Evaluación de Enseñanzas e Institución de la ANECA, publicó una guía de apoyo para la *Evaluación para la renovación de la acreditación de títulos oficiales de Grado, Máster y Doctorado. Programa ACREDITA*³², por la cual se establecen los criterios de evaluación para la renovación de la acreditación que se agrupan en torno a tres dimensiones:

- Gestión del título, calidad, transparencia y visibilidad
- Recursos humanos y materiales
- Resultados de aprendizaje e indicadores

Sin embargo, el mero cumplimiento de estos criterios no puede entenderse como una garantía de calidad o como una estimación suficiente para justificar la inversión de fondos públicos. Jesús Miguel Muñoz-Cantero y Carmen Pozo Muñoz han planteado en este sentido el riesgo de que el actual sistema de acreditación acabe derivando en una legalización de los resultados obtenidos en las Memorias de Verificación, en vez de contribuir a la medición del rendimiento de las universidades como servicio público que rinde cuentas a la sociedad de su responsabilidad para la formación en la educación superior de la ciudadanía:

[...] Es posible que un Título se ajuste a la memoria previamente presentada y verificada, se cuente con los Recursos Humanos y materiales suficientes, y que todo ello sea transparente; pero eso, en ningún caso, garantiza la calidad de la educación ofrecida en dicho Título. (Muñoz Cantero y Pozo, 2014, p. 11)

Nuestro trabajo se inscribe precisamente en una reflexión sobre el análisis de la calidad que proporcionan tanto la ANECA como las agencias de calidad de las comunidades autónomas, pero incidiendo en la necesidad de incluir una perspectiva de género y/o feminista. A este respecto, consideramos que hay que reflexionar sobre la importancia de vincular el análisis de la calidad llevado a cabo desde las citadas agencias con la incorporación de la perspectiva de género dentro de estos procesos de evaluación. Entendemos que este trabajo debería conducir a su posterior reflejo, tanto en el diseño de los planes de estudio de los títulos universitarios, como en su consideración como aspecto esencial para el desarrollo de los criterios de valoración.

2.3 Perspectiva de género como factor de calidad

A pesar de los continuos avances sociales y los favorecidos por la legislación, la situación de las mujeres en la Educación Superior presenta problemas comunes a otros sectores de la sociedad. Podría señalarse que en el microcosmos que constituye la Universidad se proyecta la sociedad patriarcal en la que se inscribe, una sociedad que reproduce desigualdades que se hallan profundamente ancladas y, en ese sentido, uno de los problemas para combatir las desigualdades es la invisibilidad del sistema de patriarcado debido a su arraigo a través de la historia y a su capacidad de transformarse para

³² Guía de apoyo. Evaluación para la renovación de la acreditación de títulos oficiales de Grado, Máster y Doctorado. Programa ACREDITA. Recuperado de: https://ccsu.es/sites/default/files/guia_apoyo_renovacion_acreditacion_aneca.pdf.

permanecer. Como sostiene Ana de Miguel, “comprender esta invisibilidad de la desigualdad sexual es comprender que para la mayoría se solapa con el orden normal y natural de las cosas” (2018, p. 33).

2.3.1. El género como marco de referencia para nuevos estudios, “de Mujeres, Feministas y de Género.

Las tesis del *Segundo Sexo*, el célebre ensayo de la filósofa Simone de Beauvoir que se convertiría en una obra fundamental del feminismo, constituyeron ya en 1949 un precedente importante para el concepto *género*. Simone de Beauvoir analizó todas las implicaciones derivadas del hecho de ser mujer a través de diferentes visiones, biológica, histórica y psicoanalítica, entre otras y “establece con claridad meridiana las cuestiones fundamentales del feminismo actual” (Millán, 1996, p.328). A lo largo de la obra, la filósofa desarrolla la tesis según la cual una mujer no lo es desde su nacimiento, y que lo que existe, en todo caso, es una categoría “mujer” que se construye social, cultural y políticamente en una relación de diferencia respecto de los hombres:

No se nace mujer: se llega a serlo. Ningún destino biológico, psíquico, económico, define la figura que reviste en el seno de la sociedad la hembra humana; el conjunto de la civilización elabora este producto intermedio entre el macho y el castrado que se suele calificar de femenino. (De Beauvoir, 2005, p. 371)

De algún modo, la filósofa francesa identificó el género como categoría de análisis sin nombrarlo, como explica Rosa María Cid López (2009, pp. 70-71), en la medida en que reflexiona sobre la construcción social que implica “ser mujer” afirmando que las conductas son consecuencia de la educación y el aprendizaje, al tiempo que pone de manifiesto el lugar subordinado que las mujeres ocupan en el mundo con relación a los hombres y al simbólico masculino imperante.

El concepto de género ha sido profusamente revisado por autoras que han elaborado diferentes interpretaciones según las teorías y prácticas feministas. Desde esta perspectiva, el artículo que la antropóloga norteamericana Sherry Ortner publica en 1974, “¿Es la mujer con respecto al hombre lo que la naturaleza con respecto a la cultura?”, ha sido considerado como un texto básico en el inicio de los estudios antropológicos feministas por las razones que aduce para explicar la asociación de la mujer con la naturaleza (Moore, 1991, p. 28). El estudio de Ortner, centrado en la situación universal de subordinación de las mujeres, que ella relaciona con las funciones reproductoras del cuerpo femenino, estableciendo el dualismo naturaleza /cultura entre hombres y mujeres, provocó “un gran debate” a raíz de dos afirmaciones polémicas: “la subordinación de las mujeres es universal” y “la homología mujer/hombre a naturaleza/cultura explica la dominación masculina” (Bogino y Fernández, 2017, p. 166). Sherry Ortner revisaría su artículo veinticinco años después, modificando la idea previa de la universalidad de la dominación masculina para considerarla “el resultado de una compleja interacción de disposiciones funcionales, dinámicas de poder, y factores corporales” (Ortner, 2006, p. 17).

El término “género” “como instrumento de análisis feminista” (Jiménez, 2015, p. 2), ha mantenido desde entonces un diálogo fluido y complejo al mismo tiempo con el de “sexo”. En unas ocasiones,

un término sustituye a otro; en otras, parecen complementarse, y a veces, incluso, confundirse. Los estudios sobre los usos de la categoría género señalan a este respecto el objetivo del uso de *género* frente a *sexo* para distinguir las características adquiridas por las mujeres dentro de un proceso social, en vez de derivarse del sexo de nacimiento (Lamas, 1995, p. 10). El mecanismo de identificación de la categoría género, como analiza Marcela Lagarde, sucede “como asignación de atributos a las personas por sexo, [...] de acuerdo con los modelos sociales, demográficos, económicos, en cada sociedad y cultura” (2012, p. 243). Esta doble realidad de los conceptos sexo y género ha sido asimilada con rapidez, tanto en el campo de las ciencias sociales como por el lenguaje cotidiano, gracias a los estudios desarrollados por el feminismo académico, “somos percibidos con un sexo y con un género” (Burgos, 2013, p.208). De este modo, ha acabado convirtiéndose “en una opción epistemológica fundamental para analizar, cuestionar y transformar las condiciones de vida de las mujeres y de los varones” (García-Mina, Carrasco y Martínez, 2004, p. 11).

Como señala Mary Nash (1988, pp.15-16), los estudios de género se han ido desarrollando principalmente gracias al movimiento feminista que, mediante sus reivindicaciones, denuncias y propuestas, ha puesto de manifiesto las desiguales relaciones entre los sexos creando un clima favorable al cuestionamiento del sistema patriarcal dentro del ámbito universitario, donde las mujeres deben ser consideradas como objeto de estudios e investigación. Es a partir de mediados del siglo XX cuando profesoras e investigadoras universitarias comienzan a elaborar marcos teóricos que posibilitarían otros modos de avanzar hacia un conocimiento inclusivo “que reste[n] legitimidad a todos los valores y las prácticas basados en la dominación y la discriminación” (Cobo, 2006, p. 30), deconstruyendo una ciencia aceptada hasta entonces como universal pero que mantenía excluida a la mitad de la población (Menéndez y Menéndez, 2014, p.25).

En España, el cambio de régimen político que condujo a la democracia tras la muerte del dictador Franco permitió que pequeños núcleos universitarios de profesoras y alumnas feministas comenzaran a desarrollar actividades que dieron lugar a la creación de los primeros grupos de Estudios de las Mujeres (Ortiz, 2003, p.8). Estos estudios, calificados de “feminismo académico”, han sido desarrollados desde distintas ramas científicas y han servido de base para las medidas de igualdad adoptadas en los últimos años (Ventura Franch, 2008, p. 155). En este sentido, la promulgación de la Constitución Española de 1978 significó la implantación de un sistema de libertades que incluía el principio de igualdad dentro del nuevo orden político “que reconocía la igualdad jurídica y educativa” (González, 2008, p. 89). Tal circunstancia supuso la posibilidad de normalización del movimiento feminista, así como la difusión de sus investigaciones, como señalan Julia Sevilla y Asunción Ventura en su artículo “Estado, derecho y estudios de género”:

Pasar de un sistema autoritario a un sistema democrático implica que la desigualdad de las mujeres con respecto a los hombres se visualiza, al menos la desigualdad recogida en las normas o desigualdad formal, y esta nueva situación abre muchas posibilidades al estudio y la investigación. (Sevilla y Ventura, 2003, p. 178)

Desde un enfoque académico, han sido diversas las denominaciones utilizadas para referirse este tipo de estudios: “estudios de género”, “estudios de las mujeres”, “estudios feministas” o “Estudios de las Mujeres, Feministas y de Género” (en adelante, EMFyG). Todas ellas comparten un protagonismo

en el desarrollo de investigaciones específicas que permiten cuestionar las diferentes expresiones asignadas por la ciencia a los distintos sexos y analizar los sistemas que legitiman la desigualdad de género para de este modo poder combatirla, como recoge Mercedes Arriaga en su análisis sobre los estudios de género y teoría de la comunicación (2006, p.17).

Uno de los primeros avances en el desarrollo de los denominados EMFyG en el ámbito universitario en España fue la creación en 1979 del Seminari d'Estudis de la Dona en la Universidad Autónoma de Barcelona y el Seminario de Estudios de la Mujer de la Universidad Autónoma de Madrid. Posteriormente surgirían nuevos seminarios como el Seminario de Estudios de la Mujer de la Universidad del País Vasco en 1980, el de Estudios Interdisciplinarios de la Mujer de Málaga, en 1988 o el Seminario Interdisciplinar de Estudios de la Mujer de la Universidad de Zaragoza en 1994. Todos ellos compartían la finalidad de debatir acerca de los EMFyG y de actuar como instrumento de visibilización de las aportaciones de las mujeres en todas las áreas de conocimiento, así como luchar contra la discriminación de las mujeres en el ámbito universitario (García-Mina, Carrasco y Martínez, 2004, p.12).

Las políticas de igualdad de género en España han tenido su origen y desarrollo con el comienzo de la democracia en 1975 y han supuesto un avance en los derechos civiles, políticos y sociales de las mujeres. En otras palabras, las políticas de igualdad “se han institucionalizado y desarrollado en los diferentes niveles gubernamentales, llegando a consolidarse en la primera década de 2000” (Lombardo y León, 2014, p.31). La Constitución Española de 1978 se limitó a recoger en su Título preliminar la igualdad como un valor superior del ordenamiento jurídico y establece el derecho a la igualdad ante la ley sin que pueda prevalecer discriminación por razón de sexo (art. 14): “Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”. Para hacer efectivo este derecho, le fue atribuida a los poderes públicos la obligación de promover las condiciones para que la libertad y la igualdad sean reales y efectivas en el artículo 9.2:

Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social.

Por su parte, el artículo 10.1 impuso a dichos poderes públicos la obligación de proteger igualmente la dignidad de las personas afectadas por trato discriminatorio: “la dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social”. Como analiza Magdalena Nogueira Guastavino en su estudio del concepto de igualdad y sobre el objetivo y ámbito de la Ley 3/2007 para la Igualdad efectiva de Mujeres y Hombres³³, para corregir la discriminación de colectivos sistemática y tradicionalmente marginados se debe incluso exigir un trato desigual compensador para lograr la igualdad real (2008, p. 47).

³³ BOE, núm. 71 de 23 de marzo de 2007, pp. 12611-12645.

En el año 1983 se crea por Ley 18/1983, de 24 de octubre, el Organismo Autónomo Instituto de la Mujer³⁴, con la finalidad de dar desarrollo y cumplimiento a los principios de igualdad recogidos en la Constitución Española, así como para la “promoción y el fomento de las condiciones que posibiliten la igualdad social de las mujeres en la vida política, cultural, económica y social” (art. 2). Desde aquel momento, cuatro fueron los Planes estatales para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres (PIOM)³⁵ llevados a cabo desde 1988 hasta 2006, como estrategias políticas de ámbito nacional orientadas a eliminar las desigualdades y a favorecer la igualdad a través de distintas actuaciones en áreas o temas específicos. La posterior aprobación en 2007 de la Ley Orgánica para la igualdad efectiva de mujeres y hombres supuso un cambio en las políticas de igualdad en España y estableció la obligación de aprobar los denominados Planes Estratégicos de Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres.

Tabla 5. Planes de Igualdad de ámbito estatal (1988-2006)

1988-1990	I Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres.
1993-1995	II Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres
1997-2000	III Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres
2003-2006	IV Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres

Fuente: elaboración propia a partir de web Instituto de la Mujer ³⁶

El *I Plan para la Igualdad de oportunidades de las Mujeres (1988-1990)* establecía medidas agrupadas en seis áreas: Igualdad en el ordenamiento jurídico; Familia y protección social; Educación y cultura; Empleo y relaciones laborales; Salud; Cooperación internacional y asociacionismo. Sin embargo, entre sus objetivos no se recogieron acciones específicas en el ámbito de la educación Superior, algo que sí sucedió con el *II Plan de Igualdad de Oportunidades de las Mujeres (1993-1995)*, aprobado el 15 de enero de 1993 (Astelarra, 2005, p. 182). Este segundo Plan incluyó como finalidad básica la adopción de medidas para avanzar desde la igualdad formal hacia la igualdad real, es decir, la promoción y el desarrollo de medidas de acción positiva en los ámbitos de educación, formación y empleo. Entre sus objetivos destacaba, de hecho, la promoción de “estudios e investigaciones en relación con la igualdad de oportunidades entre los sexos y favorecer la difusión de estos”³⁷. El *III Plan para la Igualdad de oportunidades de las Mujeres (1997-2000)*, destinado a introducir el principio de igualdad en todas las políticas del Gobierno, dio un paso más en este sentido

³⁴ BOE, núm. 256 de 26 de octubre de 1983, pp. 28936-28937.

³⁵ La página web del Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes e Igualdad, recoge información sobre la historia y actividades desarrolladas por el Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades. Recuperado de: <http://www.inmujer.es/elInstituto/historia/home.htm>.

³⁶ Datos obtenidos del apartado correspondiente a la historia del Instituto de la Mujer. Recuperado de: <http://www.inmujer.gob.es/elInstituto/historia/home.htm>.

³⁷ Objetivo 2.5, del II Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres (1993-1995). Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie06a08.htm>.

y progresó en el reconocimiento de la importancia de los estudios de género al incluir como objetivo 1.3 la promoción de “la investigación relacionada con los estudios de las mujeres y de género”³⁸. Por su parte, el *IV Plan para la Igualdad de oportunidades de las Mujeres (2003-2006)*³⁹ significó un cambio importante puesto que introdujo el compromiso económico e incluyó entre sus actuaciones la financiación de “proyectos de investigación de I+D+I, en el marco del Plan Nacional de Investigación, para la realización de estudios sobre las mujeres” (actuación. 4.2.3) y la promoción de “la creación de titulaciones universitarias sobre igualdad de género (actuación 4.2.5).

Con respecto a la integración de los estudios sobre las mujeres y de género y a su reconocimiento en la educación superior, la puesta en marcha del *III Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico 1996-1999*, constituyó un paso decisivo para su avance y desarrollo. El acuerdo, establecido en reunión de la Comisión Permanente de la Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología, a propuesta del Ministerio de Asuntos Sociales, fue aprobado el 21 de julio de 1995 por el Consejo de Ministros del gobierno socialista de la V legislatura, siendo Ministro de Educación y Ciencia Jerónimo Saavedra Acevedo, y Ministra de Asuntos Sociales Cristina Alberdi Alonso. Entre sus objetivos cabe destacar en relación con nuestro marco de estudio la elaboración y gestión de actividades de Investigación en temas referentes a estudios de las mujeres y del género. La coordinación del acuerdo se llevó a cabo a través de un Convenio de colaboración⁴⁰ entre la Comisión Permanente de la Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología y el Instituto de la Mujer – dirigido entonces por Marina Subirats- del Ministerio de Asuntos Sociales, sobre el Programa Sectorial de Estudios de las Mujeres y del Género. El Convenio establecía la inclusión en el Plan Nacional de I+D de actividades que debían desarrollar los organismos de investigación de titularidad estatal, en relación con la investigación científica y el desarrollo tecnológico, de acuerdo con el artículo 6º de la Ley 13/1986 de Fomento y Coordinación General de la Investigación Científica y Técnica⁴¹, como se recoge ya desde la primera de las cláusulas:

Primera.- El presente Convenio tiene por objeto establecer un marco de colaboración entre la CICYT y el Instituto de la Mujer, para elaborar, gestionar y desarrollar actividades de I+D en temas referentes a estudios sobre las mujeres y el género.

³⁸ III Plan para la Igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres 1997-2000 Recuperado de: <https://www.juntadeandalucia.es/institutodelamujer/ugen/system/files/documentos/10.pdf>.

³⁹ IV Plan para la Igualdad de oportunidades de las Mujeres (2003-2006). Recuperado de : https://www.mscbs.gob.es/organizacion/sns/planCalidadSNS/pdf/equidad/IV_Plan_Igualdad_Hombre_Mujeres_2003-2006.pdf.

⁴⁰ Por Resolución de 19 de febrero de 1996, se ordena la publicación del Convenio de colaboración conjunta de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación (Presidencia de la Comisión Permanente de la Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología) y el Instituto de la Mujer del Ministerio de Asuntos Sociales, para elaborar, gestionar y desarrollar actividades de I+D en temas referentes a estudios de las mujeres y del género. *BOE*, núm. 65 de 15 de marzo de 1996, pp.10488-10489.

⁴¹ *BOE*, núm. 93 de 18 de abril de 1986, pp.13767-13771.

En el marco del *III Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico 1996-1999* y del citado Convenio se publicó la orden de 25 de marzo de 1996⁴² por la que se convocaban ayudas que permitían financiar proyectos enmarcados en las líneas de investigación propias de los Seminarios, Institutos, Centros y Aulas de Estudios de las Mujeres que incorporaran una perspectiva de género en su tarea investigadora. Fueron considerados prioritarios temas como la reconceptualización de la democracia y la ciudadanía o los destinados a elaborar políticas correctoras de la discriminación por razón de sexo, con vistas a un adecuado aprovechamiento del capital humano (p. 13869). Desde entonces, el desarrollo y la financiación de proyectos desde las sucesivas convocatorias han favorecido el incremento constante del número de investigaciones relacionadas con los estudios de las mujeres, feministas y de género y, como analiza Teresa Ortiz Gómez en su análisis acerca de la consolidación y visibilidad de estos estudios y su trascendencia social, incorporando aspectos de estudio novedosos:

Han conseguido incorporar a la academia la experiencia social de las mujeres, han creado nuevos objetos de estudio y nuevas perspectivas de análisis, nuevas preguntas e hipótesis de trabajo, han desarrollado un pensamiento crítico y han construido un conocimiento de gran proyección e influencia social. (2003, p. 19).

El desarrollo legislativo español avanzó en la consecución de la igualdad entre hombres y mujeres con la aprobación de la Ley 30/2003, de 13 de octubre, sobre Medidas para incorporar la valoración del impacto de género en las disposiciones normativas que elabore el Gobierno, cuya Exposición de Motivos hace referencia a los compromisos adquiridos en la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer de Beijing de 1995 para el logro de la igualdad entre géneros, así como el desarrollo y la paz para todas las mujeres, invitando a los gobiernos a integrar la perspectiva de género en sus políticas y programas. Del mismo modo, incide en la importancia de aplicar la perspectiva de género para analizar el impacto que pueden tener sobre hombres y mujeres las posibles consecuencias discriminatorias hacia las mujeres con carácter previo a la toma de decisiones políticas:

La Comisión de la Unión Europea [...] aprobó una comunicación sobre la transversalidad «mainstreaming» como un primer paso hacia la realización del compromiso de la Unión Europea de integrar la perspectiva de género en el conjunto de las políticas comunitarias y elaboró una «Guía para la Evaluación del Impacto en Función del Género» diseñada para proyectarse en el seno de la Comisión con objeto de evitar consecuencias negativas no intencionales que favorezcan situaciones de discriminación y para mejorar la calidad y la eficacia de las políticas comunitarias.⁴³

⁴²Orden de 25 de marzo de 1996 por la que, en el marco del *III Plan Nacional de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico*, se hace pública la convocatoria de concesión de ayudas destinadas a cumplir los objetivos del *Programa Sectorial de Estudios de las Mujeres y del Género*, BOE, núm. 92 de 16 de abril de 1996 p. 13868-13870.

⁴³BOE, núm. 246, de 14 de octubre de 2003, pp. 36770-36771.

El concepto de estrategia de *mainstreaming*⁴⁴ al que se refiere el texto en el marco de la Ley 30/2003 fue aprobada en la anteriormente citada IV Conferencia Mundial de la Mujer de Beijing de 1995⁴⁵ y, como apuntan Julia Espinosa-Fajardo y María Bustelo en su reciente análisis de criterios y herramientas metodológicas para la evaluación del éxito de las políticas de igualdad de género, dicha aprobación ha conllevado un mayor peso para la igualdad de género, comprendida como “un elemento clave que incluir no solo en la fase de diseño y formulación de las políticas, sino también en su evaluación” (2019, p. 159).

2.3.2. Evaluación de la calidad con perspectiva de género

La perspectiva de género constituye una herramienta para analizar las desigualdades entre hombres y mujeres existentes en la sociedad, para visibilizarlas y, de este modo, poder combatirlos. Los problemas a los que se enfrentan las mujeres en el ámbito universitario, por el hecho de serlo, han sido interpretados como el resultado de manifestaciones típicas del patriarcado, entre las que se encuentra el androcentrismo que oculta y eclipsa el papel de las mujeres, o el sexismo que crea sensación de inseguridad y confunde por su ambigüedad, (Rodríguez Martínez, 2006, p. 158).

En consecuencia, como señalara Anna Cros Alavedra en su presentación del I Congreso internacional “Sesgo de género y desigualdades en la evaluación de la calidad académica”, celebrado en la Universidad Autónoma de Barcelona en 2008, “los procesos de evaluación de la calidad deben ser revisados y monitorizados desde una perspectiva de género” (p. 13). La importancia de que la perspectiva de género sea considerada como un factor de calidad de la educación deriva de la necesidad de que las dificultades de las mujeres para acceder a posiciones de toma de decisión y, por tanto, de poder, en el ámbito universitario sean objeto de una visión crítica. Entre las dificultades a las que se enfrentan las mujeres en este ámbito se encuentran el “techo de cristal”, las “expectativas frustradas”, el “acoso sexual,” la “invisibilidad ante los colegas masculinos”, las “dificultades de conciliación familia-trabajo”, o los “procesos de exclusión en la promoción profesional, entre otros” (Donoso, Montané y Pessoa, 2014, p. 162).

Al mismo tiempo, si la perspectiva de género es tenida en cuenta como factor de calidad, podrán valorarse nuevos procedimientos de aprendizaje, efectuar una necesaria revisión en los contenidos para que incluyan otras visiones libres de androcentrismo e identifique la situación de las mujeres como sujetos de derecho propio en todas las disciplinas objeto de estudio. Como señala Ana Sánchez Bello, tanto “el androcentrismo que impregna los contenidos científicos” impartidos en las aulas, como “su transmisión desde los libros de texto” constituyen “uno de los problemas más importantes de la educación” (2002, p. 91). En este sentido, consideramos que la calidad de las enseñanzas

⁴⁴ El Consejo de Europa de 1998 define la transversalidad de género o “mainstreaming de género” como :“la (re)organización, mejora, desarrollo y evaluación de los procesos políticos para incorporar, por parte de los actores involucrados normalmente en dichos procesos, una perspectiva de igualdad de género en todos los niveles y fases de todas las políticas”. Recuperado de: <http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/mainstreaming/home.htm>.

⁴⁵ Declaración y Plataforma de Acción de Beijing. Declaración política y documentos resultados de Beijing+5 (p. 56). Recuperado de: <https://www.unwomen.org/es/how-we-work/intergovernmental-support/world-conferences-on-women>.

superiores exige una revisión epistemológica para una posterior deconstrucción de las visiones sesgadas que mantienen a las mujeres excluidas o silenciadas, producto de ese androcentrismo que identifica lo masculino como centro del universo y eje del mismo y conforma una sociedad con posiciones específicas que se asignan a las personas en función de su género.

En relación con el marco normativo de las enseñanzas universitarias y el sistema de evaluación para su verificación, seguimiento y acreditación se publicó el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, para desarrollar la estructura de las enseñanzas universitarias oficiales, de acuerdo con las líneas generales emanadas del EEES. Asimismo, según se indica en el art. 1, los planes de estudios en el ámbito universitario deben cumplir una serie de requisitos exigidos para conseguir la acreditación y verificación necesaria para ser impartidos, según la normativa vigente:

Este real decreto determina las directrices, condiciones y el procedimiento de verificación y acreditación, que deberán superar los planes de estudios conducentes a la obtención de Títulos, previamente a su inclusión en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT).

Sin embargo, se evidencia “la indefinición de las directrices para elaborar planes de estudios (...) de las enseñanzas de grado y posgrado” (Vicente Serrano y Larumbe Gorraiz, 2010, p. 30) y la perspectiva de género sigue sin aparecer recogida en este nuevo texto. De hecho, la única referencia a la igualdad se halla en los principios generales que deben inspirar el diseño de planes de estudios donde se establece de nuevo, la condición ya esgrimida “en que proceda”, que hemos analizado con anterioridad y cuya indefinición conduce, en nuestra opinión, a su ineficacia:

desde el respeto a los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, debiendo incluirse, en los planes de estudios *en que proceda*, enseñanzas relacionadas con dichos derechos. (Art. 5.a) [La cursiva es nuestra]

Con el fin de comprobar si los objetivos recogidos en la normativa se veían reflejados para su posterior desarrollo y aplicación en los procesos de evaluación de la calidad, nos hemos detenido en los documentos y publicaciones elaborados por la ANECA para la planificación y ejecución de actividades de los diferentes programas de evaluación, así como en ciertos informes y estudios que hemos considerado de interés, por cuanto han sido elaborados para contribuir a la mejora de su funcionamiento y análisis de resultados de los procedimientos llevados a cabo.

A este respecto, observamos que dentro del *Protocolo de evaluación para la verificación de títulos universitarios oficiales (Grado y Máster) publicados en 2011*⁴⁶, en la evaluación para la verificación de títulos universitarios que se realiza a través del programa VERIFICA, no aparece mencionada la perspectiva de género. La única referencia de relevancia que hemos encontrado se halla en el apartado Criterios y Directrices, donde se indica que el título debe garantizar los derechos fundamentales y de igualdad. Asimismo, se señala que “en los planes de estudios en los que proceda”, y desde el respeto

⁴⁶ Evaluación para la Verificación. Protocolo de evaluación para la verificación de Títulos universitarios oficiales. Recuperado de: (Grado y Máster) <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion/Evaluacion-de-titulos/VERIFICA/Verificacion-de-Grado-y-Master/Documentacion-y-herramientas>.

“a los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres” deben incluirse “enseñanzas relacionadas con dichos derechos”, sin que, una vez más, tal y como sucedía en la Ley de Igualdad LOIEMH y en la Ley 7/2018, de 28 de junio, de Igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en Aragón, que analizaremos en el siguiente apartado, se especifique en ningún momento a qué planes de estudio “procede” incluirlas. En consecuencia, la concreción de las normas acaba derivando en una falta de aplicación efectiva.

Hemos observado la misma ausencia de concreción en la *Guía de apoyo para la elaboración de la Memoria de verificación de títulos oficiales universitarios (Grado y Máster)* (2015)⁴⁷, documento de ayuda del programa VERIFICA, en el que se hace una referencia general a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, como derecho fundamental a tener en cuenta para la definición de competencias (p. 22). En dicho documento se indica que se establecerán mecanismos para asegurar la igualdad entre hombres y mujeres para la contratación del profesorado y del personal de apoyo (p. 49), sin explicitar la forma en que se procederá para hacer efectiva esa igualdad. En el mismo sentido, en el *Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas correspondiente a 2018* elaborado por la ANECA y publicado en noviembre de 2019⁴⁸, que hemos reseñado anteriormente en el apartado referido a la Calidad en el EEES (2.1), la variable “género” solo es utilizada para realizar análisis cuantitativos de la distribución entre hombres y mujeres en diferentes estudios y evaluaciones.

En otro orden de cuestiones, dentro del apartado dedicado a los procesos de evaluación correspondientes a la acreditación para el acceso a los cuerpos docentes universitarios, desarrollado por el programa ACADEMIA de la ANECA -al que hemos hecho referencia en el punto 2.1- se constatan las evidentes desigualdades por género en todas las ramas de conocimiento, sin que se analicen en profundidad las causas que originan las desigualdades y que podrían ayudar a corregirlas. A la vista de los resultados que traslada el informe, se pone de manifiesto que la brecha de género existente entre los logros alcanzados por las mujeres en materia educativa, frente a la posición que ocupan en el mercado laboral, persiste (p. 173. Sin embargo, a pesar de constatar esta desigualdad, nada se indica acerca de las acciones o mediadas a desarrollar para revertirla.

Pese a los avances en lo que respecta a la incorporación de la mujer a la educación terciaria (incluso en los niveles de doctorado donde el número de tesis leídas por mujeres y hombres es muy similar), todavía se aprecian desequilibrios muy evidentes en su incorporación efectiva a las diferentes categorías de PDI en las universidades y, particularmente, en los cuerpos docentes universitarios.

Por lo que respecta a los Criterios de aplicación para la evaluación del profesorado⁴⁹, dentro del programa ACADEMIA, renovados en diciembre de 2019 y aplicables a partir del 15 de enero de 2020, hemos observado que no se incluye la perspectiva de género en ninguno de los nuevos criterios

⁴⁷ Recuperado de: http://www.aneca.es/content/download/12155/136031/file/verifica_gm_guia_V05.pdf.

⁴⁸ Informe sobre el estado de la evaluación externa de la calidad en las universidades españolas 2018. Recuperado de: <http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Informes-sobre-calidad-universitaria>.

⁴⁹ Programa ACADEMIA, Criterios diciembre 2019, Recuperado de: <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion/Evaluacion-de-profesorado/ACADEMIA/Criterios-Diciembre-2019>.

de valoración establecidos para las distintas ramas de conocimiento -Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ingeniería y Arquitectura-, ni tampoco para la valoración de Experiencia en Gestión. Tampoco hemos encontrado referencia alguna acerca de la perspectiva de género como criterio a valorar en los criterios de evaluación anteriores, correspondientes a 2017⁵⁰.

En todo caso, cabría destacar una novedad incluida en los criterios de ACADEMIA y PEP correspondientes a 2019 ya que, entre las modificaciones de carácter general, se incorpora un apartado específico dedicado a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres⁵¹, con una referencia expresa a la Ley de Igualdad y a su aplicación efectiva en los criterios de valoración, en aras de garantizar la igualdad:

Las Comisiones de acreditación tendrán en cuenta y valorarán –cuando se justifiquen adecuadamente- las situaciones especiales derivadas de permisos por maternidad o paternidad, excedencia por el cuidado de hijos o familiares dependientes, así como situaciones de baja por larga enfermedad.

En cuanto a las líneas de actuación de la ANECA previstas para los próximos años, recogidas en el Plan Estratégico correspondiente al periodo 2019-2023 y aprobado en abril de 2019, al que nos hemos referido anteriormente, de nuevo comprobamos cómo, a pesar de las reiteradas referencias citadas anteriormente acerca de la necesidad de incorporar la perspectiva de género o reconocer el principio de igualdad y del poderoso marco normativo, tampoco aparecen mencionados ni la perspectiva de género, ni la igualdad dentro de sus contenidos, lo cual nos parece realmente preocupante.

Por otra parte, la Resolución de 12 de noviembre de 2019, de la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (CNEAI)⁵² por la que se publican los criterios específicos aprobados para cada uno de los campos de evaluación, sí introduce novedades que consideramos importantes en relación con las áreas de investigación evaluables, como la inclusión dentro del área de investigación Ciencias, Sociales, Políticas, del Comportamiento y de la Educación, de dos nuevas especialidades: Estudios de Género y Ciencias de la Educación. Ahora bien, una vez más, esta inclusión, aun pareciéndonos un avance significativo, sigue sin atender a una petición fundamental de la Plataforma Universitaria de Estudios Feministas y de Género (EUFEM)⁵³: la creación de un área de conocimiento específica en relación con los estudios de género y feministas.

⁵⁰ Criterios de evaluación [noviembre-2017] Recuperado de: <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion/Evaluacion-de-profesorado/ACADEMIA/Criterios-de-evaluacion-noviembre-2017>.

⁵¹ Igualdad de oportunidades. Criterios ACADEMIA, Recuperado de: <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion/Evaluacion-de-profesorado/ACADEMIA/Criterios-Diciembre-2019>.

⁵² Resolución de 12 de noviembre de 2019, de la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (CNEAI) BOE, núm. 284, de 26 de noviembre de 2019, pp. 130004-130024.

⁵³ La Plataforma Universitaria de Estudios Feministas y de Género cuenta con la participación inicial de más de 30 entidades universitarias, agencias de investigación y asociaciones, y se plantea como objetivos fundamentales de su trabajo exigir el cumplimiento de la ley en materia de igualdad de género, trabajar para la creación de un área de conocimiento específica, así como no retroceder en los avances conseguidos hasta la fecha. Recuperado de: <https://plataformauniversitariafemgen.wordpress.com/acerca-de/>.

Por su parte, la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE)⁵⁴ presentó en septiembre de 2019 la Delegación de la Presidencia de CRUE para Políticas de Igualdad⁵⁵, cuyo objetivo es eliminar la brecha de género existente en la universidad española. El 6 de noviembre de 2019 se celebró en la Universitat Jaume I (UJI) de Castellón una Jornada Estatal de la CRUE, sobre igualdad en la carrera académica. En dicha Jornada, presidida por la delegada de Igualdad de la Presidencia de CRUE y rectora de la Universitat Jaume I, Eva Alcón, se expusieron las medidas que conforman una ambiciosa hoja de ruta de la Delegación que incluyen en el punto 3 esta histórica reivindicación:

1. Promover la igualdad real como prioridad en la agenda universitaria.
2. Coordinarse con ANECA para incorporar la perspectiva de género en todos los planes de estudio de grados y posgrados.
3. Impulsar la creación de un área de conocimiento específica para los estudios feministas y de género.
4. Colaborar con la administración y el sector empresarial para fomentar la igualdad y el liderazgo de las mujeres.
5. Proponer a las agencias científicas de referencia la modificación de las normativas de publicación de la universidad para que el formato de citaciones y referencias bibliográficas académicas contemplen el nombre completo de la autora o autor.
6. Promover la visualización de las mujeres investigadoras y científicas y sus aportaciones, mediante una mayor presencia en reconocimientos públicos (honoris causas o medallas de oro, entre otros), en la denominación de espacios o en premios.
7. Solicitar la incorporación de la perspectiva de género en el proyecto de la nueva Ley de Universidades, y colaborar con las mesas técnicas ya establecidas al efecto.
8. Apoyar al Grupo de Políticas de género de CRUE, a través del Comité Permanente, instando a las universidades a su máxima implicación en el mismo.
9. Coordinar acciones con el Instituto de la Mujer y la Real Academia de Ingeniería.
10. Instar al gobierno a velar por la paridad en las comisiones relacionadas con el ámbito universitario, científico y de investigación.
11. Hacer de enlace entre los grupos de trabajo de los distintos Ministerios en temas relacionados con la Igualdad.
12. Impulsar la normalización y uso del lenguaje no sexista y la comunicación inclusiva.
13. Promover la innovación y el emprendimiento de las mujeres a partir del proyecto Innovatia 8.3⁵⁶.

⁵⁴ Según se indica en la página web de la CRUE, Universidades Españolas, “La Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, (CRUE), está formada por 76 universidades, 50 públicas y 26 privadas, es la principal interlocutora de los centros universitarios con el Gobierno y desempeña un papel clave en todos los desarrollos normativos que afectan a la educación superior”.

Recuperado de <http://www.crue.org/SitePages/QueEsCrueUniversidadesEspa%C3%B1olas.aspx> (Última consulta 21-02-2020).

⁵⁵ Recuperado de: <http://www.crue.org/Comunicacion/Noticias/delegacion%20igualdad%20eva%20alcon.aspx>.

⁵⁶ “INNOVATIA 8.3 es un proyecto que nace en el año 2011 gracias a la colaboración entre la Universidad de Santiago de Compostela y el Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades con la finalidad de elaborar y definir un ecosistema de género del emprendimiento basado en la tecnología y el conocimiento, en las universidades y centros de

Para el desarrollo de los citados puntos, la CRUE establece que será cada universidad, dentro de sus planes de igualdad, y siguiendo con su propia autonomía universitaria, quien se encargue de establecer los procesos para llevar a cabo las acciones de promoción de igualdad. A partir de la Jornada CRUE, antes citada, y en relación con las acciones propuestas en ella, la Plataforma Universitaria de Estudios Feministas y de Género (EUFEM)⁵⁷ publicó un documento-respuesta demandando una política más activa y decidida, como se traduce de las reivindicaciones propuestas para el avance de los estudios feministas y de género en la Universidad⁵⁸. El documento incide en la necesidad de avanzar en la lucha por la igualdad en el ámbito universitario y recoge algunas de las propuestas presentadas por la Delegación de la CRUE para Políticas de Igualdad, como la correspondiente al punto 3 sobre la creación de un área de conocimiento específico sobre estudios feministas y de género:

1. Reivindicamos que la Plataforma universitaria EUFEM sea interlocutora en procesos legislativos y organizativos.
2. Reivindicamos impulsar y consolidar las subvenciones del IMIO⁵⁹ tras el primer convenio marco recientemente firmado con la CRUE.
3. Reivindicamos la creación de un Área específica científico técnica de Estudios Feministas y de Género.
4. Reivindicamos la introducción del ámbito de estudios feministas y de género de forma transversal en todas las áreas de evaluación.
5. Reivindicamos que se incluya docencia para integrar la perspectiva de género en grados y postgrados, en todos los ámbitos, para que se difunda y profundice el conocimiento transversal de las cuestiones de género.
6. Reivindicamos la introducción inmediata del estudio de la perspectiva de género en cualquier grado y postgrado que forme a futuros/as formadores/as.
7. Reivindicamos posibilitar y alentar la creación de un grado específico para que pueda formar futuras/os profesionales experta/os en el ámbito específico de Estudios Feministas y de Género.
8. Reivindicamos que los institutos (y/o seminarios) de investigación en cada universidad sean los organismos que asesoren y supervisen en materia de docencia e investigación.
9. Reivindicamos la integración paritaria en todas las comisiones de evaluación académica: ANECA y sus diferentes comisiones, y AEI⁶⁰.
10. Reivindicamos que la formación en igualdad sea una exigencia para el profesorado universitario, para asegurar así el cumplimiento del punto 5.

investigación, cuyo principal objetivo es introducir la perspectiva de género en los procesos de transferencia de conocimiento y en la creación de empresas”. Recuperado de: <https://innovatia83.es/>.

⁵⁷ La Plataforma Universitaria de Estudios Feministas y de Género EUFEM, se constituyó en Madrid el 30 de septiembre de 2016. Las entidades que la conforman se muestran relacionadas en el Anexo 1. Recuperado de: <https://plataformauniversitariafemgen.wordpress.com/acerca-de/>.

⁵⁸ Documento elaborado por EUFEM a partir de JORNADA CRUE (Delegada de Igualdad y rectora UJI)- EUFEM (representación de junta gestora). Recuperado de: <https://plataformauniversitariafemgen.wordpress.com/2019/11/24/reivindicaciones-para-el-avance-estudios-feministas/>.

⁵⁹ Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (IMIO).

⁶⁰ La Agencia Estatal de Investigación, perteneciente al Ministerio de Ciencia e Innovación, es un instrumento para la gestión y financiación de los fondos públicos destinados a actividades de I+D+i.

11. Reivindicamos ayudas y compromiso para impulsar las publicaciones científicas y su difusión en la temática de Estudios Feministas y de Género.
12. Reivindicamos, en relación a las publicaciones científicas, que se implemente una normativa para revistas y publicaciones universitarias que vaya dirigida a evitar sesgos de género.
13. Reivindicamos la adecuada representación de los intereses en temas de igualdad en todas las mesas de negociación sindical.

A modo resumen, y a pesar de la abundancia de protocolos e informes, así como del establecimiento de criterios, directrices y procedimientos para evaluar y garantizar la excelencia y la calidad según estándares internacionales, se sigue omitiendo con frecuencia las referencias a conceptos básicos como la igualdad, la perspectiva de género o la justicia social o, en última instancia, se incluyen referencias genéricas a la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres de las que no se derivan compromisos concretos, ni dicho proceder ha tenido hasta el momento un eco significativo (o por lo menos público) en el organismo responsable de la promoción y aseguramiento de la calidad del Sistema de Educación Superior en España, la ANECA. Desde este punto de vista, Nieves Ibeas recuerda la necesidad de que la Agencia estatal de Calidad asuma “su obligación de poner en valor tanto la incorporación de la perspectiva de género en los planes de estudios como el trabajo realizado en este sentido por el profesorado y por las propias instituciones universitarias” (2018, p. 59).

2.3.3. Marco Normativo Estatal para la introducción de la perspectiva de género en la educación superior

En 2004 es aprobada la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (LOMPIVG), cuya Exposición de Motivos hace referencia expresa a “la conquista de la igualdad y el respeto a la dignidad humana y la libertad de las personas tienen que ser un objetivo prioritario en todos los niveles de socialización”. Esta ley, que establece medidas de intervención y socialización en el ámbito educativo, estatuye en su artículo 4.1 la inclusión, dentro de los principios de calidad del sistema educativo, de “la plena igualdad entre hombres y mujeres y la formación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos”.

La conocida como “Ley contra la Violencia de Género” supone un avance fundamental en el marco de nuestro objeto de estudio porque establece por primera vez, con rango orgánico, la obligación de que la Universidad incluya y fomente la igualdad de género, como principios y valores del sistema educativo. Por esta razón, es considerada como “la primera norma que, aunque con una finalidad específica, establece la necesidad de introducir enseñanzas de género” (Gavara de Cara y Remotti, 2018, p.93). La ley introduce este relevante compromiso en el Título I de Medidas de sensibilización, prevención y detección, en el que se recogen sus principios y valores. Así, el artículo 4.7 establece que “las Universidades incluirán y fomentarán en todos los ámbitos académicos la formación, docencia e investigación en igualdad de género y no discriminación de forma transversal”. Según las acepciones del diccionario de la Real Academia de la Lengua, el término *incluir* significa “poner algo o a alguien dentro de una cosa o de un conjunto”, o bien “contener a otra o llevarla implícita”. Por lo tanto, conlleva una obligación que no ha tenido hasta el momento un desarrollo acorde con lo esperado, puesto que no ha dado lugar a un posterior avance en las necesarias medidas para su

aplicación, tal y como apunta Asunción Ventura al analizar las escasas repercusiones que produjo la aprobación de la Ley contra la Violencia de Género en el contexto de la educación universitaria:

Esta ley, que como ya es conocido se aprobó sin votos en contra, no tuvo en este aspecto ninguna consecuencia inmediata en el ámbito de las universidades. Todo siguió igual y no se adoptó ninguna medida para aplicarla. No obstante, la aprobación de la ley motivó un debate en el seno de las universidades, auspiciado por el feminismo académico y las diferentes redes de investigación feministas y de género, acerca de la necesidad de aplicar la ley en las universidades. (2008, pp. 162 y 163).

En el año 2006 se celebró el 1^{er} Congreso “Los estudios sobre las mujeres, de género y feministas. Grados y postgrados en el Espacio Europeo de Educación Superior”⁶¹, en la Universidad Complutense de Madrid, organizado por el Instituto de la Mujer, la Unidad de Mujeres y Ciencia y la Secretaría General de Igualdad. En dicho encuentro se analizó la conceptualización de los EMFyG con el objetivo de crear un foro de debate y un elemento para su visibilización. Se abordó la necesidad de arbitrar medidas para la creación de un área de conocimiento específica que reconociera la formación en este ámbito y se elaboraron propuestas concretas de asignaturas para todas las áreas de conocimiento, que fueron recogidas en un documento-CD titulado *Estudios de las Mujeres, Feministas y de Género*, publicado dos años después por el Instituto de la Mujer. En el prólogo de la presentación de este documento, firmado por Soledad Murillo de la Vega, como Secretaria General de Políticas de Igualdad, Rosa Peris Cervera, como Directora General del Instituto de la Mujer y Capitolina Díaz, como Directora de la Unidad de Mujeres y Ciencia, quedó reflejada la esperanza suscitada por la existencia de una ley orgánica específica de igualdad. Expresaba también, pese a todo, la incertidumbre ante los cambios previstos para introducir asignaturas con perspectiva de género y estudios específicos sobre las mujeres, el feminismo y la igualdad. Las firmantes ponían de manifiesto que la experiencia de trabajo para lograr la inclusión de los EMFyG en los estudios superiores les inducía precisamente a moderar cualquier optimismo.

Con el objetivo de desarrollar los EMFyG se constituyó en noviembre de 1991 la Asociación Universitaria de Estudios de las Mujeres (AUDEM)⁶², de carácter interdisciplinar, cuyos Estatutos incorporaron los siguientes objetivos y fines:

- a) Potenciar los Estudios de las Mujeres y de Género a todos los niveles de la docencia e investigación.
- b) Coordinar igualmente a las Asociadas que, en el ámbito de sus respectivas Universidades, desarrollan actividades específicamente orientadas al cumplimiento de los fines de esta Asociación.
- c) Potenciar las actividades de los Institutos, Seminarios y Centros universitarios de estudios de las mujeres, especialmente a través de su difusión y de la celebración de encuentros científicos que permitan la reunión de especialistas.

⁶¹ 1^{er} Congreso “Los estudios sobre las mujeres, de género y feministas. Grados y postgrados en el Espacio Europeo de Educación Superior”, Recuperado el 12 de septiembre de 2019 de: <https://web.ua.es/es/unidad-igualdad/docencia-igualdad/documentos/estudios-de-las-mujeres-feministas-y-de-genero.pdf>.

⁶² Estatutos de la Asociación Universitaria de Estudios de las Mujeres (AUDEM). Recuperado el 12 de septiembre de 2019 de <http://www.audem.es/wp-content/uploads/2016/01/Estatutos-Audem-6-noviembre-2014.pdf>.

En 2006, la asociación AUDEM hizo pública una *Declaración por la plena integración de los estudios de las mujeres, feministas y de género en el Espacio Europeo de Educación Superior*⁶³ en la que las universitarias vinculadas a la investigación feminista manifestaban que, pese a la trayectoria y desarrollo de los EMFyG y pese al incremento de la presencia de estos estudios en los currículos universitarios, su consideración y presencia estaba lejos de la exigida por la convergencia española en el EEES. En dicho texto se planteaban las demandas junto a una relación de motivos políticos, tales como la falta de desarrollo de los aspectos jurídicos recogidos en la LOMPIVG referidos al fomento de la formación, docencia e investigación en igualdad de género en la educación superior. Asimismo, se afirmaba que, a pesar del capital humano disponible y altamente cualificado en esta materia, tanto la presencia de las mujeres en la investigación, como el reconocimiento de su valor científico, continuaban siendo una tarea pendiente dentro del ámbito universitario. Por una parte, las universitarias expusieron dos cuestiones fundamentales que debía asumir la Universidad española de manera inaplazable: la incorporación institucional de modelos concretos de Estudios Feministas, de Mujeres y de Género a la enseñanza universitaria y un compromiso firme y explícito a favor de la igualdad y la no discriminación entre los sexos que se materialice en la creación de estructuras y asignación de recursos orientados a tal fin dentro de la propia Universidad. Por otra, se planteaba una serie pormenorizada de demandas formuladas en los diferentes foros y encuentros celebrados con anterioridad para la consecución de los objetivos señalados:

1. Inclusión de un Título de Grado de Estudios de las Mujeres en el catálogo de las nuevas Titulaciones de Grado que contempla el Espacio Europeo de Educación Superior, para dar respuesta fundamentalmente a los perfiles profesionales derivados de las políticas de igualdad que necesariamente habrán de ponerse en marcha en un futuro inmediato.
2. Inclusión de asignaturas troncales y obligatorias adaptadas a las diferentes titulaciones universitarias dirigidas a introducir la aportación de los estudios de género en las distintas disciplinas, teniendo en cuenta las que ya se imparten desde hace años como "optativas" o de "libre elección".
3. Asegurar la transversalidad de la perspectiva de género en todas las disciplinas académicas mediante su inclusión en los Objetivos, y los Contenidos Formativos comunes de cada Titulación, que, de acuerdo con el decreto de Grado, están constituidos por los conocimientos, aptitudes, capacidades y destrezas necesarios para alcanzar los objetivos formativos del título, y que han de ser establecidos en la Directrices Generales Propias de cada Titulación, cuya definición corresponde al Consejo de Coordinación Universitaria, del Ministerio de Educación y Ciencia.
4. Incluir en los Estudios de Postgrado, un Postgrado, Doctorado y Master, con una misma denominación de Postgrado en Estudios de las Mujeres, Feministas y de Género para todo el ámbito de la Universidad Española, en el que luego puedan insertarse las propuestas concretas de cada Universidad.
5. La impartición de esta docencia exige, a su vez, la creación de un Área de Conocimiento de Estudios de las Mujeres en cada Universidad.
6. Que la inclusión de la perspectiva de género a los diferentes niveles señalados sea considerada como un criterio de calidad en la Guía de Evaluación de la ANECA. Para garantizar la correcta

⁶³ La *Declaración por la plena integración de los estudios de las mujeres, feministas y de género en el Espacio Europeo de Educación Superior* de AUDEM, se publicó en la revista *Mujeres en Red. El Periódico Feminista*, artículo 459, recogido de <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article459>.

incorporación y desarrollo de la perspectiva de género al nuevo diseño de la docencia universitaria, se deberá:

- 6.1. procurar la correspondiente formación del profesorado tanto en el estadio inicial, como a través de la formación continua.
- 6.2. incorporar a personas expertas en esta materia a los diferentes ámbitos científicos y organismos públicos vinculados a la organización y desarrollo de la docencia, así como a los dedicados a la concesión y evaluación de los proyectos y la actividad investigadora. (Pérez Carrecedo, 2006)

El proceso legislativo español ha ido progresando en el reconocimiento de los derechos de igualdad y no discriminación, como ilustra la publicación de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres (LOIEMH)⁶⁴, conocida como Ley de Igualdad, cuyo articulado recoge la inclusión de la perspectiva de género en las enseñanzas universitarias. En su Exposición de Motivos, la ley hace referencia a la igualdad como principio jurídico universal recogido en la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas en 1979, y ratificada en España en 1983. Del mismo modo, la ley señala los avances que supusieron en este ámbito la celebración de las conferencias mundiales monográficas sobre las mujeres que tuvieron lugar en Nairobi en 1985 y en Beijing en 1995⁶⁵ “un hito en el largo recorrido (...) hacia la igualdad” (Giménez, 2007, p. 91). En concreto, dentro de la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing la declaración política y resultados de Beijing+5 recoge el objetivo estratégico B.4. destinado a establecer sistemas de educación y capacitación no discriminatorios en el que se establece, entre otras medidas a adoptar:

Elaborar programas de educación en materia de derechos humanos que incorporen la dimensión de género en todos los niveles de la enseñanza, en particular fomentando la inclusión en los planes de estudio de las instituciones de enseñanza superior, especialmente en los planes de estudios de post- grado en los campos jurídico, social y de ciencias Políticas, del estudio de los derechos humanos de la mujer tal como figuran en las convenciones de las Naciones Unidas.⁶⁶

Ya en su Exposición de Motivos, la denominada Ley de Igualdad se refiere a la prevención de conductas discriminatorias y a la previsión de políticas activas para hacer efectivo el principio de igualdad, considerando la dimensión transversal de la igualdad como un principio fundamental de la

⁶⁴ BOE, núm. 71 de 23 de marzo de 2007, pp. 12611-12645.

⁶⁵ En 1985 se celebró en Nairobi la tercera Conferencia Mundial de las Naciones Unidas para el Examen y la Evaluación de los Logros del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer. En 1995, en Beijing tuvo lugar la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer que supuso la consolidación de avances jurídicos encaminados a conseguir la igualdad de hombres y mujeres en el ámbito legal, así como un importante avance para el establecimiento de objetivos encaminados a favorecer la igualdad de género, basados en los acuerdos alcanzados en las tres conferencias previas. En esta Conferencia se firmó La *Declaración y Plataforma de Acción de Beijing*, de forma conjunta por 189 países en la que se establecieron una serie de medidas y objetivos para el progreso de las mujeres y el logro de la igualdad estableciendo 12 esferas de actuación: La mujer y la pobreza, Educación y capacitación de la mujer, La mujer y la salud, La violencia contra la mujer, La mujer y los conflictos armados, La mujer y la economía, La mujer en el ejercicio del poder y la adopción de decisiones, Mecanismos institucionales para el adelanto de la mujer, Los derechos humanos de la mujer, La mujer y los medios de difusión, La mujer y el medio ambiente y La niña.

⁶⁶ ONU MUJERES, (1995) *Declaración y Plataforma de Acción de Beijing. Declaración política y documentos resultados de Beijing+5* (p. 56). Recuperado de: <https://www.unwomen.org/es/how-we-work/intergovernmental-support/world-conferences-on-women>.

Ley. En este sentido, la Ley incide en la relevancia de las acciones a desarrollar en el sistema educativo para alcanzar los objetivos de igualdad que se persiguen, como analiza Pilar Conde Colmenero en su estudio del capítulo II de la Ley:

Si la gran apuesta de esta nueva Ley es hacer hincapié en la prevención y previsión de las desigualdades de género, es indiscutible la conveniencia de actuar a través de la educación, desde la formación del ciudadano en las escuelas y universidades. (2008, p. 194)

La Ley de Igualdad establece en su art. 17 que el Gobierno “aprobará periódicamente un Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades, que incluirá medidas para alcanzar el objetivo de igualdad entre mujeres y hombres y eliminar la discriminación por razón de sexo”. En cumplimiento de este precepto, el Instituto de la Mujer elaboró el I Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 2008-2011⁶⁷, entre cuyos objetivos estratégicos se incluye “Formalizar los Estudios Feministas, de las Mujeres y del Género en el ámbito universitario”. Dentro de las actuaciones a desarrollar se establecen las siguientes relacionadas con las actividades para favorecer y promover estos estudios y que consideramos de especial relevancia para el desarrollo de nuestro estudio (pp. 79-80):

- 1.1. Apoyar el desarrollo de Estudios específicos sobre las Mujeres.
- 1.2. Apoyar la creación y consolidación de los Seminarios e Institutos de Estudios de las Mujeres, Feministas y del Género.
- 1.3. 1.3. Impulsar la inclusión de la perspectiva de género en las materias troncales de los grados, especialmente en las Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias de la Salud.

Sin embargo, el mencionado Plan no establecía una estructura de intervención, una estimación económica para su desarrollo ni unos criterios para su evaluación. Esta circunstancia quedó subsanada en el siguiente Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2014–2016⁶⁸, que sí contiene instrumentos para la gobernanza, así como para su seguimiento y posterior análisis de resultados e impacto al mismo tiempo que incluye una estructura de agente responsables y de apoyo implicados. Asimismo, se indican los agentes responsables que en este caso son el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. En este último Plan se incluye un eje de actuación 7.1 “Favorecer la generación de conocimiento” con medidas de actuación que amplían las descritas en el Plan anterior y dotan de mayor desarrollo las acciones encaminadas al estímulo y avance de los Estudios de las Mujeres en el ámbito universitario. Esta nueva perspectiva parecía fundamental para el impulso del principio de igualdad en la política de educación recogido en la Ley, especificando una amplia serie de acciones relativas tanto a proyectos de investigación como a la promoción en los estudios de grado y posgrado (p.146):

- Fomento de la realización de estudios e investigaciones sobre aspectos relacionados con la igualdad de trato y de oportunidades.

⁶⁷Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 2008-2011 Recuperado de: <http://www.inmujer.gob.es/disenio/docs/PlanEstrategIgualdad.pdf>.

⁶⁸Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2014-2016. Recuperado de: <http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/AreaPlanificacionEvaluacion/docs/PlanesEstrategicos/PEIO2014-2016.pdf>.

- Promoción de los estudios de género y para impulsar la igualdad de trato y de oportunidades en los niveles de grado y postgrado universitarios.
- Refuerzo de una línea específica de proyectos de estudios de género, en el marco del Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación.
- Velar por el cumplimiento de la introducción de la perspectiva de género, como una dimensión transversal, en la investigación, el desarrollo tecnológico y la innovación.
- Apoyo de actividades complementarias a la investigación sobre igualdad de oportunidades, las mujeres y el género (congresos, seminarios, jornadas...).

La *Memoria General de Actividades del Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades de 2017*⁶⁹, hace referencia al informe final de evaluación del *Plan Estratégico 2014-2016* y concluye que “en término globales se ha contribuido a reducir (y, en algún caso, a contener) las desigualdades entre mujeres y hombres en los distintos ámbitos” (apartado. 3.2). Sin embargo, a pesar de estas conclusiones, en un breve estudio del siguiente *Plan Estratégico de igualdad de oportunidades 2018-2021*⁷⁰ observamos que se reconocen “carencias en los planes de estudios universitarios en relación con el cumplimiento de las exigencias normativas de integración de la perspectiva de género y de enseñanzas en materia de igualdad”, que hacen necesario “continuar trabajando para que el principio de transversalidad de género sea una realidad en todos los aspectos de la ordenación de las enseñanzas superiores”. (p.74).

Para alcanzar los objetivos señalados en la materia de nuestro trabajo, en el citado Plan Estratégico se proponen nuevamente medidas relevantes para el reconocimiento de los estudios de género que vuelven a recoger propuestas de acción similares a las descritas en los planes anteriores, en cuanto al desarrollo y apoyo de los estudios de género, y que consideramos continúan siendo preceptivas al no haberse obtenido los objetivos previstos en anteriores actuaciones:

109. Promover los estudios de género para impulsar la igualdad de oportunidades en los estudios de grado y postgrado universitarios, así como prestar apoyo al desarrollo de actividades complementarias a la investigación sobre igualdad de oportunidades, las mujeres y el género (congresos, seminarios, jornadas, etc).

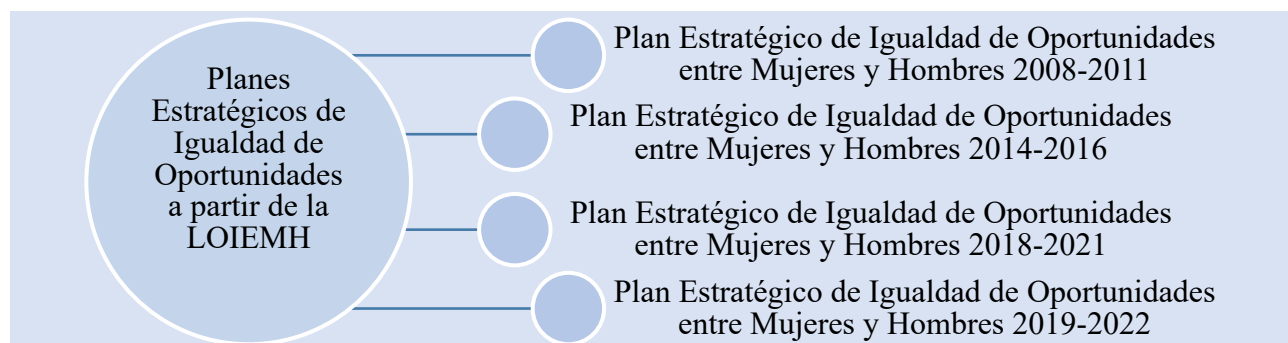
110. Impulsar un área de conocimiento y sistema de acreditación en estudios de género, y de directrices, criterios, incentivos y mecanismos para el desarrollo del sistema de producción de conocimiento de género.

Con vistas al desarrollo del Plan Estratégico 2018-2021, el documento incluye un apartado relativo a la garantía de colaboración institucional, así como el requisito de un informe de seguimiento y evaluación final de cumplimiento.

⁶⁹ Memoria General de Actividades del Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades de 2017. Recuperado de: <http://www.inmujer.gob.es/elInstituto/queHacemos/memoria/docs/Memoria2017.pdf>.

⁷⁰ *Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2018-2021*. <http://www.upm.es/sfs/Rectorado/Gerencia/Igualdad/Documentos/plan.pdf>.

Tabla 6. Planes Estratégicos de Igualdad de Oportunidades a partir de la LOIEMH



Fuente: elaboración propia a partir de web Instituto de la Mujer 71

En relación con el ámbito de la educación superior, observamos que la ley incorpora medidas para establecer políticas públicas para la igualdad, entre las que se incluye, como acción administrativa, la introducción de la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres, así como la integración del principio de igualdad en la política educativa. Igualmente, la ley de Igualdad establece medidas referidas al ámbito educativo que aúnan algunos mandatos incluidos en la Constitución Española tales como el derecho a la igualdad y no discriminación, establecido en el artículo 14, la obligación de promover las condiciones para una igualdad real y efectiva (art. 9.2), así como el derecho a la educación (art. 27), y la referencia a la calidad (art. 23):

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 otros.

Estos conceptos ya habían sido recogidos previamente en la Ley Orgánica 2/2006 de Educación⁷² en el capítulo I, Principios y fines de la educación, donde se resalta entre los fines de la educación la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, como recoge el artículo 2.1.b):

El sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes fines: b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.

Sin embargo, los términos que aparecen desarrollados en la Ley de Igualdad en el ámbito de la educación superior carecen de la exigencia que implican los utilizados en la Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (LOMPIVG), que dispone que las Universidades

⁷¹ Datos obtenidos del apartado correspondiente a la historia del Instituto de la Mujer. Recuperado de: <http://www.inmujer.gob.es/elInstituto/historia/home.htm>.

El *Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres* ha sido presentado el 19 de febrero de 2019 por la vicepresidenta del Gobierno, ministra de la Presidencia, Relaciones con las Cortes e Igualdad, Carmen Calvo. El documento no está accesible a esta fecha. Recuperado de: <https://www.mpr.gob.es/prencom/notas/Paginas/2019/190219-planigualdad.aspx>.

⁷² BOE núm. 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158-17207.

incluirán y fomentarán la formación específica en todos los ámbitos educativos. En este sentido, el art. 25 sobre la igualdad en el ámbito de la educación superior de la Ley de Igualdad establece pautas generales de acción para orientar políticas públicas destinadas a la Universidad, por el papel fundamental que ésta desarrolla como transmisora de valores superiores de convivencia⁷³, entre los que se encuentra la igualdad entre hombres y mujeres :

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.

Nos parece importante reseñar varias características de este artículo 25 que coinciden en el hecho de restar fuerza a la ley y suponen una inconcreción para su posterior aplicación. Se ha producido un cambio en la redacción de los artículos que conciernen a la educación superior en relación con la enseñanza con perspectiva de género o en materia de igualdad. Por un lado, se utiliza únicamente el verbo *fomentar* (que en la LOMPIVG se utilizaba juntamente con el verbo *incluir*), sin carácter de obligación; por otro, se incluye un requisito o condición necesaria para su aplicación a los planes de estudio, tal como se indica en el punto a) “en los planes de estudio en que proceda”. Sin embargo, no se especifican los requisitos que debe cumplir un plan de estudios para que proceda incluir, o no incluir, la materia de igualdad entre hombres y mujeres. A este respecto, María Nieves Saldaña realiza una interpretación que aporta una visión interesante, a nuestro modo de ver, sobre las dificultades surgidas debido a la indefinición y falta de concreción de la ley de Igualdad y sus consecuencias para el necesario desarrollo posterior y su efectiva puesta en práctica:

La Ley Orgánica de Igualdad solo establece un mandato de promoción y no de efectiva inclusión, dejando además en la más absoluta indefinición qué se entiende por “enseñanzas en materia de igualdad entre mujeres y hombres”, si ha de hacerse en los contenidos formativos comunes o en las materias troncales de los grados, y si ha de afectar a los objetivos, las competencias, los contenidos curriculares, o el sistema de evaluación. (2010, pp. 6-7).

Además, la aprobación de la Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral contra Violencia de Género⁷⁴, así como la posterior Ley 3/2007 de 22 de marzo para la Igualdad Efectiva de Hombres y Mujeres⁷⁵, evidencian la voluntad de los poderes públicos de asumir la obligación de adoptar medidas que posibiliten el libre ejercicio de las mujeres de derechos

⁷³ Preámbulo de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

⁷⁴ BOE, núm. 313, de 29 de diciembre de 2004, pp.42166-42197.

⁷⁵ BOE, núm. 89 de 13 de abril de 2007, pp.16241-16260.

fundamentales como la igualdad, la vida o la libertad. Sin embargo, es necesario evaluar las resistencias que impiden o dificultan su eficacia como analiza Ana Rubio Castro en su estudio sobre los efectos jurídicos del *soft law* en materia de igualdad, en relación con la falta de eficacia social y las dificultades para la aplicación e interpretación de la Ley de Igualdad como instrumento jurídico para promover la igualdad de forma efectiva:

Lo que las tensiones y retrasos en la aplicación y adhesión a la LOIEMH desvelan, en realidad, son las resistencias y dificultades, tanto a nivel ideológico como político, que existen en España para dar cumplimiento a los objetivos establecidos por las directivas, que la ley de igualdad implementa (2014, p. 66).

La promulgación de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades⁷⁶ supuso el establecimiento de las bases para efectuar una intensa modernización de la Universidad española. En su Título VI, dedicado a la coordinación universitaria, se establece una estructuración de las enseñanzas y títulos universitarios oficiales que permite adaptar el proceso de convergencia de las enseñanzas universitarias con los principios que deben desarrollarse dentro del Espacio Europeo de Educación Superior. En el Preámbulo de la citada Ley de Universidades se alude a la creación de programas específicos sobre la igualdad de género y a la igualdad entre hombres y mujeres como un valor superior de nuestra convivencia que la universidad debe cuidar de manera especial:

El reto de la sociedad actual para alcanzar una sociedad tolerante e igualitaria, en la que se respeten los derechos y libertades fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, debe alcanzar, sin duda, a la universidad.

Con todo, en el ámbito de los EMFyG, la Ley de Universidades supone una ocasión perdida para su normalización en el ámbito universitario ya que no recoge en su articulado la inclusión de la perspectiva de género en las enseñanzas universitarias, lo que supone un retroceso en relación con las leyes orgánicas anteriores (LOMPIVG y LOIEMH). Como señala Nieves Ibeas acerca de la Ley de Universidades en su análisis sobre las leyes reguladoras de las actividades universitarias en relación con la perspectiva de género, el texto legal “elude cualquier regulación destinada a la inclusión de materias relacionadas con el género y la igualdad, y a la aplicación de una perspectiva feminista o de género en las distintas actividades universitarias, en concreto, en la docencia” (2018, p.66). En el mismo sentido se manifiesta Elviro Aranda, que, en su trabajo sobre las medidas de sensibilización, prevención y detección de la violencia de género en el ámbito educativo universitario, analiza la omisión de la citada Ley de Universidades respecto del principio de no discriminación por razón de sexo:

Para un texto que reconoce que las Universidades ocupan un papel central en el desarrollo cultural, económico y social de un país es deseable que incluya entre sus objetivos la promoción de la igualdad entre hombres y mujeres con ese carácter transversal que recoge la Ley Integral (2005, p. 53).

Otro paso que consideramos fundamental en el desarrollo del marco legal referido a la perspectiva de género en la educación superior es la aprobación de la Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación⁷⁷, cuyo Título III recoge las disposiciones relativas al impulso de la investigación científica y técnica, la innovación, la transferencia del conocimiento, la difusión y la cultura científica, tecnológica e innovadora. A este respecto, nos parece relevante que, entre las medidas a aplicar para los agentes de financiación, se incluyan acciones destinadas al incentivo de la inclusión de la perspectiva de género, así como al carácter transversal que se les asigna a estas acciones (art. 33, j):

Medidas para la inclusión de la perspectiva de género como categoría transversal en la ciencia, la tecnología y la innovación, y para impulsar una presencia equilibrada de mujeres y hombres en todos los ámbitos del Sistema Español de Ciencia, Tecnología e Innovación.

Asimismo, la Disposición adicional decimotercera de la anteriormente citada Ley de la Ciencia está dedicada en su totalidad a la implantación de la perspectiva de género y desarrolla con detalle distintas acciones y procedimientos relevantes para promover la incorporación de la perspectiva de género, así como el estímulo y reconocimiento de la presencia de mujeres dentro de los equipos de investigación (punto 2):

La Estrategia Española de Ciencia y Tecnología y el Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica promoverán la incorporación de la perspectiva de género como una categoría transversal en la investigación y la tecnología, [...] en todos los aspectos del proceso, incluidos la definición de las prioridades de la investigación científico-técnica, los problemas de investigación, los marcos teóricos y explicativos, los métodos, la recogida e interpretación de datos, las conclusiones, las aplicaciones y los desarrollos tecnológicos, y las propuestas para estudios futuros.

La entrada en vigor del reciente Real Decreto 259/2019, de 12 de abril⁷⁸, por el que se regulan las Unidades de Igualdad de la Administración General del Estado⁷⁹ en desarrollo del artículo 9.2 de la Constitución Española, establece la obligación de los poderes públicos de promover las condiciones para que la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas. Su Preámbulo alude a los dictados recogidos en el artículo 77 de la Ley de Igualdad para que en todos los ministerios se encomiende “a uno de sus órganos directivos el desarrollo de las funciones

⁷⁷ BOE, núm. 131 de 2 de junio de 2011, pp. 54387-54455.

⁷⁸ Real Decreto 259/2019, de 12 de abril, por el que se regulan las Unidades de Igualdad de la Administración General del Estado. BOE núm. 89, de 13 de abril de 2019, pp. 38659-38663.

⁷⁸ Versión consolidada del Tratado de funcionamiento de la Unión Europea, Diario Oficial de la Unión Europea núm. 83, de 30 de marzo de 2010, pp. 50-199. Recuperado de: <https://www.boe.es/doue/2010/083/Z00047-00199.pdf>.

⁷⁸ Propuesta de Resolución del Parlamento Europeo sobre la discriminación de las mujeres jóvenes y las niñas en materia de educación de 27 de noviembre de 2006. (2006/2135(INI)). Recuperado de: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+REPORT+A6-2006-0416+0+DOC+XML+V0//ES#title1>.

relacionadas con el principio de igualdad entre mujeres y hombres en el ámbito de las materias de su competencia”. Entre las disposiciones regulada por el citado Real Decreto destacamos el requisito recogido en el art. 4.3: “Las personas responsables de las Unidades de Igualdad deberán contar con la formación y la experiencia necesaria en materia de igualdad entre mujeres y hombres”, por cuanto reconoce la importancia de la formación en perspectiva de género como un requisito necesario para desarrollar de forma adecuada las funciones encomendadas, así como para la eficacia en el cumplimiento de los objetivos, “las tareas son muchas y el modo de irse cumpliendo no es en absoluto indiferente” (Flecha, 2007, p. 45).

En España existe por lo tanto un marco normativo estatal que desarrollan los conceptos de perspectiva de género en la educación superior e insertan una serie de obligaciones -más o menos precisas- para la consecución del principio de igualdad entre hombres y mujeres ampliamente citado en todas ellas, cuyo cumplimiento, sobre todo en el caso de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres y en de la Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación, es fundamental para reducir las desigualdades por razón de sexo, como ha señalado Eulalia Pérez Sedeño (2018, p. 130).

2.3.4. La dimensión de género en la educación superior dentro del marco normativo europeo.

La Unión Europea reconoce la igualdad entre hombres y mujeres como uno de sus objetivos y ha contribuido a reforzar este principio a través de la legislación, la jurisprudencia y las modificaciones de los Tratados. Así se establece en los objetivos recogidos en el Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea de 2010, (TFUE)⁸⁰, cuyo artículo 8 recoge que “en todas sus acciones, la Unión se fijará el objetivo de eliminar las desigualdades entre el hombre y la mujer y promover su igualdad”. Ello supone que, según apunta Martina Schonard en la ficha temática sobre la Unión Europea del Parlamento Europeo, en relación con la igualdad entre hombres y mujeres, a lo largo de los años, “la legislación, la jurisprudencia y las modificaciones de los Tratados han contribuido a reforzar este principio, así como su aplicación en la Unión Europea” (2019, p. 1).

Por su parte, el Parlamento Europeo elaboró en 2006 una Propuesta de Resolución sobre la discriminación de las mujeres jóvenes y las niñas en materia de educación⁸¹. Entre las acciones a desarrollar que incluía destacamos la número 16, que se aproxima a nuestro tema de análisis referido a las políticas de género en la educación y a la reivindicación de la necesaria formación del personal docente en este ámbito:

[El Parlamento Europeo] subraya la necesidad de reformar los programas en todos los niveles de la educación, así como al contenido de los libros de texto; recomienda que la formación de

los docentes y otros trabajadores de la educación se oriente a cumplir las exigencias de una política de género equilibrada. (Propuesta nº 16).

En ese mismo año se creó el Instituto Europeo de la Igualdad de Género (*European Institute for Gender Equality EIGE*), por Reglamento (CE) nº. 1922/2006 de 20 de diciembre de 2006 del Parlamento Europeo y del Consejo⁸², con el objetivo de “contribuir a la promoción de la igualdad de género y reforzarla, incluida la incorporación de la perspectiva de género en todas las políticas comunitarias y en las políticas nacionales resultantes” (art. 2). Entre los cometidos asignados al Instituto para la consecución de sus objetivos, el reglamento cita la importancia de la colaboración entre el EIGE y las universidades y los centros de investigación, “cuya labor se centre en la consecución de la igualdad de oportunidades a escala nacional y europea”, como se recoge en el art.3.1. i). Del mismo modo, se establece que el Instituto Europeo de Igualdad de Género tiene entre sus cometidos la creación de una “red europea de igualdad de género en la que participen los centros, organismos, organizaciones y especialistas que se ocupen de la igualdad de género y de la integración de la perspectiva de género” (art. 3.1.e).

El EIGE, como agencia de la UE dedicada en exclusiva a la igualdad de género, contribuye a través de sus investigaciones a facilitar la formación en igualdad de género, ofreciendo información práctica sobre la provisión de esta materia a todos los Estados miembros de la UE. España participa en el mismo a través del Instituto de la Mujer y de Igualdad de Oportunidades (IMIO), cuya directora forma parte de su Consejo de Administración. El Instituto Europeo de Igualdad de Género, como se recoge en su informe correspondiente a 2010⁸³, tiene como tarea principal “recopilar, analizar y difundir información objetiva, fiable y comparable”, relativa a la igualdad de género (p. 14). Dentro de esas tareas, elabora anualmente un informe con datos acerca de los estudios y las publicaciones realizadas por el EIGE. Dentro de las acciones desarrolladas por este organismo nos interesa subrayar el estudio del índice de igualdad de Género⁸⁴, un indicador global que analiza la situación de todos los estados miembros de la Unión Europea y permite conocer la distancia entre ellos en relación con la igualdad de género. El índice se actualiza bianualmente desde 2005, lo que posibilita estudiar las tendencias y analizar las desigualdades para poder revertirlas mediante las políticas adecuadas. La situación de España, según los últimos datos publicados en el informe de 2019, la sitúa en la novena posición entre los 28 países de la Unión Europea, con una evolución positiva, al igual que el conjunto de la UE. Sin embargo, el avance ha sido calificado como “a ritmo de caracol”, por el Instituto Europeo de Igualdad⁸⁵.

⁸² Reglamento (CE) n 1922/2006 del Parlamento Europeo y del Consejo de 20 de diciembre de 2006. Diario Oficial de la Unión Europea de 30 de diciembre de 2006. Recuperado de: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/HTML/?uri=CELEX:32006R1922&from=EN>.

⁸³ Informe anual del Instituto Europeo de la Igualdad de Género 2010. Recuperado de: <https://eige.europa.eu/sites/default/files/documents/AR-ES.pdf>.

⁸⁴ El Índice de Igualdad de Género está formada por ocho dimensiones (figura 1), las seis primeras (empleo, dinero, conocimiento, tiempo, poder y salud) se combinan en un índice núcleo, siendo las dos restantes dimensiones satélite adicionales (intersección de desigualdades y violencia). Recuperado de: <https://eige.europa.eu/sites/default/files/documents/MH0213275ESC.pdf>.

⁸⁵ Informe elaborado por el Instituto de la Mujer y para la Igualdad, a partir del Informe 2019 del Índice Europeo de Igualdad de Género del EIGE. Recuperado de: <http://www.inmujer.gob.es/actualidad/noticias/2019/OCTUBRE/IndiceIgualdad.htm>.

En lo que se refiere al interés por el establecimiento de políticas de igualdad en la Unión Europea, ha quedado plasmado expresamente en iniciativas como el Pacto Europeo por la Igualdad de Género (2011-2020); entre las medidas para suprimir desigualdades que recoge el documento de *Conclusiones del Consejo*, de 7 de marzo de 2011⁸⁶, publicado en el Diario Oficial de la Unión Europea, se contempla “eliminar los estereotipos de género y fomentar la igualdad entre mujeres y hombres en todos los niveles de la educación y la formación, así como en la vida laboral, con el fin de reducir la segregación por sexos en el mercado laboral” (DO de 25-5-2011, p. 155/02).

En este mismo contexto, la Estrategia de Igualdad de Género 2018-2023 del Consejo de Europa, publicada por el Ministerio de Asuntos Exteriores de Cooperación en 2018⁸⁷, incluye como objetivo estratégico número 6 la consecución de “la transversalización de género en todas las políticas y medidas”, acompañada de recomendaciones sobre el enfoque de género en el ámbito de la educación (Consejo de Europa, 2018, p. 22).

Para el desarrollo de este objetivo, se elaboró el *Informe del Instituto Europeo de la Igualdad de Género: Formación en igualdad de género: factores que contribuyen a una aplicación eficaz y dificultades*⁸⁸, partir de las experiencias recogidas en el proyecto del Instituto Europeo de la Igualdad de Género (EIGE) sobre la formación en materia de género en la Unión Europea⁸⁹. En dicho texto se indican como algunas de las causas que obstaculizan su consecución el hecho de que el personal encargado de su aplicación “a menudo carece de los conocimientos y las destrezas específicas en esta materia” y “los estereotipos de género siguiente vigentes y para combatirlos es necesaria la voluntad política”(p. 1).

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, los principios recogidos en la Unión Europea vinculados a los principios de igualdad han sido tomados en consideración en España para el desarrollo de Planes Estratégicos de Igualdad de Oportunidades, donde se establecen objetivos estratégicos a partir de toda una serie de ejes de actuación relacionados con la educación y la perspectiva de género con objetivos específicos para fomentar acciones de sensibilización y formación en educación en igualdad. La Unión Europea reconoce la igualdad como derecho fundamental así como “un valor común” europeo y “una condición necesaria para alcanzar los objetivos de crecimiento, trabajo y cohesión social” (Biglia y Vergés-Bosch, 2016, p. 16).); sin embargo, la evolución de la inclusión de la perspectiva de género en la educación superior muestra que, a pesar del reconocimiento conseguido en el marco

⁸⁶ Informe de conclusiones del Consejo de Europa de 7 de marzo de 2011 sobre Pacto Europeo por la Igualdad de Género (2011-2020) (CE, 2011). Recuperado de: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:155:0010:0013:ES:PDF>.

⁸⁷ Estrategia de Igualdad de Género 2014-2017 del Consejo de Europa. Recuperado de: <https://rm.coe.int/estrategia-de-igualdad-de-genero-del-coe-es-msg/16808ac960Una>.

⁸⁸ Documento del EIGE “Formación en igualdad de género: factores que contribuyen a una aplicación eficaz y dificultades que presenta”. Recuperado de: <https://eige.europa.eu/sites/default/files/documents/MH3112220ESC.pdf>.

⁸⁹ El proyecto del Instituto Europeo de Igualdad de Género (EIGE), recopiló información acerca de la formación en igualdad de género en los 27 Estados miembros de la UE y Croacia. El objetivo del proyecto es facilitar el dialogo entre las personas responsables de la formulación de políticas, el profesorado y la investigación en relación con el modo en que puede usarse la formación en materia de género para respaldar la formulación de políticas en la UE y los Estados miembros. Recuperado de: <https://eige.europa.eu/sites/default/files/documents/MH3112220ESC.pdf>.

normativo europeo, no se ha logrado superar las resistencias ni alcanzar los logros esperados, como ha señalado María Isabel Ménéndez Menéndez:

Cuando ha culminado el proceso de adaptación del Plan Bolonia, la realidad es que apenas se ha incorporado dicho acervo en las aulas e, incluso, esas materias han retrocedido respecto a los títulos no adaptados al EEES, a pesar del gran desarrollo de la teoría y la investigación elaborada por expertas y grupos de investigación. (2014, p. 23).

2.3.5. Perspectiva de género en la educación superior. Marco legislativo autonómico.

En el ámbito de la Comunidad Autónoma de Aragón, el sistema universitario está regulado por la Ley 5/2005, de 14 de junio, de Ordenación del Sistema Universitario de Aragón⁹⁰. En su preámbulo la Ley indica que entre sus objetivos se incluye la inserción del sistema universitario aragonés “en el sistema europeo de educación superior, como marco de referencia. A pesar de la referencia al EEES, la Ley no recoge ninguna mención a la perspectiva de género en la educación superior, limitándose a garantizar el acceso “de los y las estudiantes [...] con arreglo a los principios de publicidad, igualdad, mérito y capacidad” (art. 21). Sin embargo, sí hemos observado que se utiliza un lenguaje inclusivo, con fórmulas como “el Presidente o Presidenta”, “el Secretario o Secretaria” y “el Rector o Rectora”, entre otras.

La aprobación de la Ley 7/2018, de 28 de junio, de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en Aragón⁹¹, plantea un avance en la aplicación y desarrollo de políticas de promoción de la igualdad de oportunidades y ha dado respuesta a la necesidad de que las administraciones públicas aragonesas integren de forma activa la adopción y ejecución de las disposiciones normativas, según se recoge en su exposición de motivos. Este avance en las políticas de igualdad es un requisito para el correcto cumplimiento de las exigencias establecidas en la normativa vigente en materia de perspectiva de género en las políticas y actuaciones de la Administración. En el art. 35.1 de este texto se establece que “[l]as enseñanzas superiores en Aragón garantizaran la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y fomentaran el conocimiento de su significado y alcance”. Hemos observado que se ha utilizado el mismo verbo *fomentar* empleado en la Ley de Igualdad (LOIEMH) que, como hemos apuntado anteriormente, resulta inconcreto y falto de especificidad sobre lo que supone en la práctica el hecho de fomentar, en su acepción de promover, impulsar o proteger algo, según se recoge en el diccionario de la Real Academia Española, sin que queden determinadas en la ley las acciones que se pudieran llevar a cabo para lograr el fin.

En el aspecto referido a la implantación de la perspectiva de género dentro del ámbito de la enseñanza universitaria, la ley aragonesa establece lo siguiente en su artículo 35.2:

⁹⁰ BOE, núm. 201, de 23 de agosto de 2005 pp. 29257-29279.

⁹¹ El art. 35 Ley 7/2018, de 28 de junio, de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en Aragón está dedicado a la Igualdad de oportunidad en la enseñanza superior, dentro del Capítulo I dedicado a la Igualdad en la educación. BOA, núm. 132 de 10 de julio de 2018, pp. 22360-22406.

2. Las universidades aragonesas promoverán la implantación de la perspectiva de género en la enseñanza universitaria, en sus asignaturas y en los proyectos docentes:

- a) En el ámbito de la educación superior, los materiales curriculares carecerán de prejuicios, estereotipos sexistas o culturales discriminatorios.
- b) Las administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, promoverán la inclusión, en los planes de estudio en que proceda, de enseñanzas en materia de igualdad entre mujeres y hombres y se impulsará la especialización de cursos de post-grado y doctorados en formación de género y la creación de seminarios universitarios de estudios de la mujer.
- c) El sistema universitario aragonés fomentará la igualdad de oportunidades de mujeres y hombres en el acceso y desarrollo de la carrera profesional docente mediante la puesta en marcha de medidas de conciliación de la vida laboral, familiar y personal.
- d) Las universidades aragonesas promoverán la participación y representación equilibrada entre mujeres y hombres en los órganos colegiados, comités de personas expertas y en las comisiones de selección y evaluación.
- e) Las universidades aragonesas revisarán sus planes de estudios para identificar sesgos de género y revertirlos.
- f) Se establece la obligatoriedad para el profesorado y los demás agentes educativos de las enseñanzas superiores de recibir formación en género, en relación con su labor docente y con la materia de la propia especialidad.

Uno de los avances que consideramos relevantes de la citada Ley de Igualdad de oportunidades de Aragón es el referido a los materiales curriculares, ya que se establece que éstos carecerán de prejuicios o estereotipos sexistas estableciéndose la obligación de revisar los planes de estudios para identificar sesgos de género y revertirlos (art. 35.2.a, e), así como la obligación de promover que se reconozcan los estudios de género como mérito en la evaluación de la actividad investigadora (art. 36.2). De igual forma, en la ley 4/2007, de Prevención y Protección Integral a las Mujeres víctimas de Violencia en Aragón se recoge de forma sucinta la obligación de incluir en los diseños curriculares contenidos que promovieran la educación en igualdad como instrumento para prevenir la violencia (art.7.2). Con el objetivo de concretar medidas específicas destinadas a alcanzar el objetivo de la igualdad real en la Comunidad Autónoma de Aragón se elaboró el *I Plan Estratégico para la Igualdad de Mujeres y Hombres en Aragón (2017-2020)*⁹² “para dar cumplimiento a la Ley para la Igualdad de Mujeres y Hombres en Aragón, promovida y elaborada en 2016” (p. 6). El Plan se estructura en varios ejes que abarcan diferentes ámbitos de actuación. Dentro del eje 2 Transformación Social: Igualdad de trato se incluye el objetivo 4, dedicado a la promoción de la igualdad en el ámbito universitario, en el que se detallan numerosas acciones concretas encaminadas a conseguir alcanzar los objetivos previstos. Relacionadas con perspectiva de género en la educación universitaria, hemos encontrado de especial relevancia las siguientes medidas

⁹² I Plan Estratégico para la Igualdad de Mujeres y Hombres en Aragón (2017-2020). Recuperado de: https://www.aragon.es/documents/20127/674325/plan_estrategico_final_aragon.pdf/e95b3c36-24e2-8f49-160d-60ca0a07d424.

Tabla 7. Eje 2: Transformación Social: Igualdad de trato, Objetivo 4. Acciones relacionadas con la perspectiva de género en la universidad

Que se incluya la perspectiva de género en la evaluación de: PDI, Titulaciones e investigación. En todos ellos se tendrá en cuenta el principio de Interseccionalidad.
Incluir materias de igualdad en asignaturas, guías docentes y programas de investigación en las universidades aragonesas teniendo en cuenta el principio de interseccionalidad.
Inclusión de materias de igualdad en cursos de extensión universitaria, actividades culturales, conferencias y programas propios de las universidades aragonesas incluyendo el principio de interseccionalidad.
Implementación y evaluación del Plan de Igualdad de las universidades aragonesas. Este Plan fomentará la igualdad, la prevención de la discriminación y la violencia de género e implicará al proyecto educativo, laboral, investigador y social de cada Universidad
Formación al profesorado en materia de igualdad de género, equidad y diversidad.
Incluir materias y/o contenidos de igualdad de género en las asignaturas obligatorias de todas las ramas formativas en el ámbito universitario.

Fuente: elaboración propia

Para llevar a cabo las acciones descritas, el Plan incluye una metodología y un presupuesto para su desarrollo. El organismo encargado de evaluar, tanto el grado de seguimiento como la evaluación del impacto, es el Instituto Aragonés de la Mujer (IAM). Sin embargo, a diferencia de los Planes Estratégicos de Igualdad de Oportunidades de ámbito nacional a partir de la LOIEMH, comentados anteriormente, el Plan Estratégico de Aragón no incluye referencias relativas a su seguimiento ni tampoco incluye compromiso referido a una evaluación final de cumplimiento.

En resumen, tomando en cuenta los planteamientos presentados relativos a los distintos marcos de referencia geográfica, tanto europeo como nacional y autonómico, así como los correspondientes marcos legislativos, hemos presentado distintos enfoques y factores que surgen en nuestra aproximación al debate existente en torno a la inclusión de la perspectiva de género en el ámbito de la educación superior, así como la necesidad de su reconocimiento y valoración dentro de los sistemas de calidad existentes.

Los Estudios de Mujeres, Feministas y de Género han actuado como instrumento de lucha contra las desigualdades en el ámbito universitario, permitiendo un conocimiento inclusivo aplicable a todas las áreas de conocimiento. Por otra parte, el desarrollo legislativo favorable a la igualdad entre hombres y mujeres, manifestado en leyes como la Ley de Igualdad, la Ley contra la Violencia constituye, en apariencia, un marco poderoso que, sin embargo, no se ha manifestado como eficaz para la consecución del objetivo de integrar la perspectiva de género en las enseñanzas universitarias. El posterior desarrollo de acciones políticas materializadas en Planes de Igualdad, Planes Estratégicos de Igualdad, así como en Planes Nacionales de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico, entre otros, no han logrado alcanzar los, en ocasiones ambiciosos, objetivos señalados.

En cuanto a su consideración como factor de calidad, la perspectiva de género, a pesar de las frecuentes alusiones acerca de la importancia de su incorporación, así como del frecuente reconocimiento del principio de igualdad, en los distintos documentos analizados, como Protocolos de Actuación, Criterios de aplicación, Guías, Planes Estratégicos o Directrices, entre otros, las referencias a la perspectiva de género, si existen, resultan inespecíficas y faltas de concreción, lo que dificulta, a nuestro parecer, el avance en este ámbito que consideramos crucial.

3. PERSPECTIVA DE GÉNERO Y FEMINISMO EN LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

Existe toda una serie de documentos en los que se plasma el interés y reconocimiento que el principio de igualdad entre hombres y mujeres tiene por parte de la Universidad de Zaragoza (UZ), universidad pública de la Comunidad Autónoma de Aragón. Una muestra de ello se manifiesta en sus Estatutos donde se recoge que, como institución al servicio de la sociedad, tiene entre sus fines “la transmisión de conocimientos, formación y preparación necesarios en el nivel superior de la educación” (art. 3.a), así como “el fomento de la calidad y la excelencia en todas sus actividades” (art. 3.b). El principio de igualdad fue recogido en sus Estatutos⁹³, aprobados en 2004 y posteriormente modificados en 2011 y en 2016. Entre las trece acciones incluidas en su artículo 4, relativo a los Instrumentos de actuación de la Universidad de Zaragoza, para el cumplimiento de sus fines y objetivos, una de ellas (i) menciona el concepto de “igualdad”, en general, introducido como principio que la esta institución se compromete a “asegurar”:

Asegurará el pleno respeto a los principios de libertad, igualdad y no discriminación, y fomentará la paz, la tolerancia y la convivencia entre grupos y personas, así como la integración social. (Art. 4.i).

Sin embargo, en dicho texto no hay ninguna referencia concreta a la igualdad entre hombres y mujeres o a la perspectiva de género, con excepción de la disposición adicional undécima sobre “Previsiones ligadas a la igualdad”, añadida en la modificación de 2011, en la que se insta a la Universidad a promover la presencia equilibrada entre hombres y mujeres:

La Universidad de Zaragoza promoverá la presencia equilibrada de mujeres y hombres en los órganos de selección y valoración de su personal, así como en las normas electorales aplicables para elegir a los miembros de los órganos colegiados.

La modificación de los Estatutos realizada en 2016 no aportó ningún cambio en este sentido, ni en relación con una explicitación del concepto de igualdad entre mujeres y hombres, ni acerca de la introducción de existencia de la perspectiva feminista y/o de género en el ámbito de la docencia universitario. Desde su posición como centro del sistema universitario de la comunidad autónoma, la Universidad de Zaragoza tiene asignado y asumido un papel decisivo en la atención a la eliminación de la desigualdad social y la discriminación por razón de género, como reconoce la propia institución en la información publicada en su web acerca de la cultura y valores fundamentales que la representan⁹⁴:

⁹³ Estatutos de la Universidad de Zaragoza:

- Decreto 1/2004, de 13 de enero, del Gobierno de Aragón, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad de Zaragoza. *BOA* número 8, de 19 de enero pp. 324-355.
- Decreto 27/2011, de 8 de febrero, del Gobierno de Aragón, por el que se modifican los Estatutos de la Universidad de Zaragoza, *BOA* nº 89 de 9 de mayo de 2011, p.10836.
- Decreto 84/2016, de 14 de junio, del Gobierno de Aragón, por el que se modifican los Estatutos de la Universidad de Zaragoza, aprobados por Decreto 1/2004, de 13 de enero, del Gobierno de Aragón. *BOA* nº 114 de 15 de junio de 2016, pp. 15609-15610.

⁹⁴Cultura y valores fundamentales de la Universidad de Zaragoza. Recuperado de: <https://www.unizar.es/institucion/conoce-la-universidad/cultura-y-valores>.

La defensa y la promoción de los valores sociales e individuales que le son propios, tales como la libertad, fraternidad, justicia social, el pluralismo, el respeto de las ideas y el espíritu crítico, así como la búsqueda de la verdad, la convivencia pacífica y la defensa de los derechos humanos. Igualmente, la atención a la eliminación de la desigualdad social y la discriminación por razón de género.

A pesar del progresivo avance normativo respecto de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres, la integración de las mujeres en posiciones de responsabilidad a nivel institucional ha sido un camino “a velocidad lenta”, como manifiesta María Rosa Domínguez en su análisis sobre el acceso de las mujeres a la Universidad. En este sentido, la autora reflexiona acerca de la situación de las mujeres en la Universidad de Zaragoza y las barreras que ha sido necesario que superaran para su incorporación a puestos de poder, recordando que la primera mujer que entró a formar parte del Consejo de Dirección esta universidad lo hizo en 1987, que hasta 1992 no hubo una vicerrectora, y que fue en 1995 cuando resultó elegida la primera decana (2010, p. 6).

El Consejo de Gobierno⁹⁵ es precisamente el órgano colegiado encargado de la gobernanza de la Universidad. Le corresponden las funciones y competencias recogidas en el art. 41 de los Estatutos de la UZ, entre las que se encuentran las directamente relacionadas con la toma de decisiones referidas a la incorporación de la materia de igualdad en distintos ámbitos, bien dentro de las líneas estratégicas y programáticas, bien a través de su inclusión en los Planes de Estudios de las distintas titulaciones. En este sentido, destacamos las siguientes competencias por la relevancia que la toma de decisiones en estos tres ámbitos de actuación concretos tendría para la incorporación efectiva de la perspectiva de género en las enseñanzas universitarias:

- d) Fijar las líneas estratégicas y programáticas de la Universidad, así como las directrices y los procedimientos para su aplicación en la organización de las enseñanzas, la investigación, los recursos humanos y materiales y la elaboración de presupuestos. [...].
- i) Informar la implantación y supresión de enseñanzas conducentes a la obtención de títulos oficiales y de validez en todo el territorio nacional.
- j) Aprobar los planes de estudios y sus revisiones y modificaciones, así como la asignación de sus asignaturas a áreas de conocimiento.

Un análisis de la información referida a la planificación estratégica de la Universidad de Zaragoza, publicada en la página web institucional, muestra la puesta en marcha del Plan Estratégico 2002-2005⁹⁶. Dicho Plan Estratégico incluye la armonización de la oferta académica de acuerdo con la política europea derivada del proceso de convergencia al EEES, e integra asimismo el reconocimiento, dentro de la cultura y valores fundamentales de la Universidad, de “la atención a la eliminación de la desigualdad social y la discriminación por razón de género” (p.14). En el marco de actuación del citado Plan Estratégico, y como se dispone el art. 67 de los Estatutos de la Universidad de Zaragoza, el Rector presenta anualmente ante el Claustro universitario un informe de su gestión,

⁹⁶ El Plan Estratégico 2002-2005, es el único publicado en la página Web de la Universidad de Zaragoza, Recuperado de: http://www.unizar.es/plan_estrategico/pdf/plan_estrategico.pdf.

así como las líneas generales de su programa de actuación, El análisis de estos informes permite una aproximación a la presencia que conceptos tales como igualdad y perspectiva de género tienen dentro de las tareas y acciones de gobierno de la Universidad.

La consulta de los documentos *Informe de gestión del Rector de 2005*⁹⁷, así como el *Programa de actuación 2006*⁹⁸ y el *Informe de gestión del Rector 2006*⁹⁹ nos ha permitido comprobar que se incluye el concepto de igualdad dentro de las estrategias y líneas de acción prioritarias, donde se indica la voluntad de la Universidad para garantizar la “igualdad y atención a las diferencias sociales y culturales”¹⁰⁰. En el mismo sentido, dentro del *Programa de actuación del Rector 2007*¹⁰¹, se pone de nuevo de manifiesto el compromiso de la Universidad en el ámbito de la igualdad al señalarse “la persistencia de muchas *desigualdades* en la sociedad, en particular la de *género*, [que] hace necesario definir acciones que las contrarresten allí donde se produzcan” (p.6), inscribiendo la gestión “de forma permanente” en líneas de actuación previstas en el Plan Estratégico 2002-2005 como, por ejemplo, “la observancia del principio de igualdad de oportunidades” (p. 5-6).

Hasta ese momento se carecía de una norma estatal referida al compromiso institucional sobre la igualdad y la perspectiva de género. La entrada en vigor de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad efectiva de mujeres y hombres y la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades conllevó nuevas responsabilidades institucionales recogidas ya en el *Informe de Gestión 2008 y Programa de Actuación 2009* del Equipo Rectoral¹⁰². Estos documentos inciden en el impulso de la Universidad por el respeto y promoción de “la igualdad humana en todos sus aspectos y muy particularmente en el más básico de ellos que es la igualdad de género” (2008, p.10), así como en la inclusión, dentro de los objetivos estratégicos, del establecimiento de “políticas de igualdad real para mujeres y hombres en la comunidad universitaria” (p.89), tal y como prevé la nueva situación. En el *Informe de Gestión 2009 y programa de actuación 2010*¹⁰³ del Consejo de Gobierno de la Universidad se cita la creación en mayo de 2008 del Observatorio de Igualdad, al que nos referiremos más adelante¹⁰⁴, dentro del eje de acción para la transformación del campus para el desarrollo de un modelo social integral, con el

⁹⁷ El Informe de gestión del Rector, diciembre 2005, es el más antiguo de los publicados en la página web institucional. Recuperado de: http://www.unizar.es/plan_estrategico/pdf/informe-gestion2005.pdf

⁹⁸ Programa de actuación del Rector. Recuperado de: http://www.unizar.es/plan_estrategico/pdf/programa-actuacion2006.pdf

⁹⁹ Informe de gestión del Rector. Recuperado de: http://www.unizar.es/plan_estrategico/pdf/informe-gestion2006.pdf.

¹⁰⁰ La cita aparece en los documentos *Informe de gestión del Rector de 2005*, *Programa de actuación 2006* y *Informe de gestión del Rector 2006*, en la página 4 de cada uno de ellos.

¹⁰¹ Programa de actuación del Rector 2007, Recuperado de: http://www.unizar.es/plan_estrategico/pdf/programa-actuacion2007.pdf.

¹⁰² El documento *Informe de Gestión 2008 y Programa de Actuación 2019* del Equipo Rectoral,¹⁰² de la Universidad de Zaragoza, es el más antiguo de los publicados en la página web. Recuperado de: <https://www.unizar.es/institucion/consejo-de-direccion/informes-de-gestion-y-programas-de-actuacion>

¹⁰³ *Informe de Gestión 2009/y programa de actuación 2010*, Recuperado de: https://www.unizar.es/sites/default/files/institucion/informeGestion/IG09_PA10_000.pdf.

¹⁰⁴ El Observatorio de Igualdad de Género, así como el I Plan de Igualdad su creación, desarrollo y funcionamiento serán objeto de análisis en el punto 3.3 de este TFM.

que se pretende dar cumplimiento, precisamente, a un punto fundamental en el nuevo contexto legislativo. Los textos de rendición de cuentas posteriores, como es el caso del *Informe de Gestión 2010 y programa de actuación 2011*,¹⁰⁵ reiteran el compromiso del Rector en continuar “una política activa de concienciación de igualdad de género” (p.9) al mismo tiempo que inciden en el desarrollo de las acciones llevadas a cabo por el Observatorio de Igualdad, como estructura de Igualdad de la Universidad.

A partir de 2012, y desde el punto de vista de su organigrama, la Universidad reconoce al Secretariado de Proyección Social e Igualdad, dependiente del Vicerrectorado de Cultura y Proyección Social, como unidad encargada del desarrollo de las tareas de política social e igualdad (tabla 8). Las acciones y medidas realizadas por el Secretariado para la consecución de los objetivos y la implementación de estrategias marcadas aparecen recogidas en la Memoria de Responsabilidad Social de la Universidad¹⁰⁶ que se publica anualmente desde 2008.

Tabla 8. Evolución en la denominación de las estructuras del ámbito de Igualdad

Curso Académico	Vicerrectorado	Denominación de la Unidad encargada de Igualdad
2008-2009	Vicerrectorado de Proyección Cultural y Social	Área de Proyección Social
2019-2010		
2010-2011	Vicerrectorado de Cultura y Política Social	Área de Política Social e Igualdad
2011-2012	Vicerrectorado de Cultura y Política Social	Secretariado de Política Social e Igualdad
2012 -....	Vicerrectorado de Cultura y Política Social	Secretariado de Política Social e Igualdad

Fuente: Elaboración propia a partir de la información recogida en las Memorias de Responsabilidad Social de la UZ.

La Universidad de Zaragoza asume expresamente la existencia de desigualdades por razón de sexo/género al asignar en 2016¹⁰⁷ al Vicerrectorado de Cultura y Proyección Social la dirección y coordinación de materias relativas a “La política de igualdad” (art. 13.1. j), así como la gestión del Observatorio de Igualdad (art. 13.2), que implican a la institución universitaria en la realización de acciones concretas orientadas a una transformación social que, en buena lógica, supone la transformación de la propia realidad universitaria que, en los últimos tiempos, está vinculada a la integración y fomento de los denominados Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)¹⁰⁸.

¹⁰⁵ *Informe de Gestión 2010 y programa de actuación 2011*. Recuperado de: https://www.unizar.es/sites/default/files/institucion/informeGestion/IG2010_PA2011.pdf.

¹⁰⁶ En la página web de la Universidad aparecen publicadas, dentro del Secretariado de Proyección Social e Igualdad, las Memoria de Responsabilidad Social desde el curso 2008-2009. No aparecen disponibles para la consulta las correspondientes a 2012-13, 2013-2014 ni 2014-2015. Recuperado de: <https://politicassocial.unizar.es/memorias-de-responsabilidad-social>.

¹⁰⁷ Véase el artículo 13 de la Resolución de 19 de mayo de 2016 por la que se determina la estructura, composición y régimen de funcionamiento del Consejo de Dirección y la delegación de competencias BOA núm. 100 de 26 de mayo de 2016.

¹⁰⁸ La información referida a los Objetivos de Desarrollo Sostenible está disponible en el apartado Oficina Verde de la página Web de la Universidad de Zaragoza. Recuperado de <https://oficinaverde.unizar.es/los-ods-y-la-universidad-de-zaragoza>.

La Universidad de Zaragoza puso de manifiesto su compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible al firmar la Declaración de Salamanca¹⁰⁹ en junio de 2018, asumiendo el deber de “en el día a día de la comunidad universitaria”¹¹⁰. Dichos objetivos forman parte de un marco de trabajo internacional establecido por Naciones Unidas en 2015 y de una agenda de trabajo que encierra 17 “objetivos de desarrollo sostenible” y 169 “metas” (tabla 9).

Tabla 9: Objetivos de desarrollo sostenible



Fuente: Naciones Unidas 111

El objetivo nº 5 concierne directamente a “la igualdad entre los géneros” y al empoderamiento de “todas las mujeres y las niñas”, un tema que avanza muy lentamente y cuya presencia en ese contexto marca la ineficacia de las medidas adoptadas hasta el momento (Blázquez, 2017, p.4). En este sentido, se reclaman mayores inversiones por parte de los organismos públicos, como defienden Luis María Romano y María del Carmen Contreras en su trabajo *La Igualdad de género en el ordenamiento jurídico*, “para disminuir esa brecha de desigualdad, así como la incorporación sistemática de la perspectiva de género en la implementación de los ODS” (2018, p.32).

El Acuerdo del Consejo de Gobierno de la Universidad de 14 de mayo de 2019¹¹², por el que se aprueba su adhesión a la Agenda 2030, incluye una estrategia destinada a propiciar la transformación

¹⁰⁹ La *Declaración de Salamanca*, es un documento surgido en junio de 2018 a partir de la Conferencia iberoamericana sobre Objetivos de Desarrollo Sostenible, celebrada en Salamanca, en la que participaron, la propia Universidad de Salamanca, la Universidad Politécnica de Madrid e Iberdrola. La Declaración es un instrumento de reflexión para que se impulsen las transformaciones necesarias para hacer posible el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de Naciones Unidas. “Se trata de una invitación abierta a todos, organizaciones e individuos, de cualquier país, edad y condición, para la aceptación de una serie de principios generales y la asunción de un compromiso institucional o personal para el avance hacia el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.”. Recuperado de: <http://www.declaraciondesalamanca.org>.

¹¹⁰ Compromiso de la Universidad de Zaragoza en la *Declaración de Salamanca*. Recuperado de: <http://www.declaraciondesalamanca.org/universidad-de-zaragoza/>.





Imagen recuperada de : <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>.

¹¹² Acuerdo de 14 de mayo de 2019, del Consejo de Gobierno, por el que la Universidad de Zaragoza se adhiere a la Agenda 2030 y se compromete a trabajar para lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado de: <https://www.unizar.es/sg/pdf/acuerdos/2019/2019-05-14/5.%20Adhesion%20ODS.pdf>

de la institución universitaria: “La Universidad camina hacia los ODS” (2019, 3). Dos meses después de la firma del Acuerdo de adhesión, el 11 de julio de 2019, se hizo público un informe realizado por la Fundación ECODES *La Universidad de Zaragoza y el Seguimiento de la Agenda 2030*¹¹³, en el que se plantea identificar tanto las principales áreas de mejora de las acciones llevadas a cabo desde 2018 como las acciones que la Universidad prevé para la implementación de los ODS en los diferentes ámbitos de actuación. En relación con el objetivo 5 (ODS 5), el informe menciona actividades desarrolladas por el Observatorio de Igualdad como la “Sensibilización e información sobre la necesaria igualdad de género y la no violencia sobre la mujer” (p.46). No obstante, a pesar de que las conclusiones del trabajo constatan que “una especial implicación y evolución en el impulso de actividades para la igualdad de género” (p. 74), el informe no incluye referencias sobre la perspectiva de género y/o feminista en relación con las enseñanzas universitarias; tan solo hemos encontrado una actividad dentro de los posibles aspectos de mejora que afectan de forma conjunta a los 17 ODS: “Integrar los ODS y los principios de la EDS en todos los cursos de grado y posgrado[...].” (p.79). El informe no contiene ni remite a un plan de desarrollo para que dicha actividad pueda llegar a ser realidad, y tampoco una mínima reflexión sobre las consecuencias de su incumplimiento.

Dentro de los aspectos de mejora referidos a ODS 5 en el área de gobernanza, cultura y actividades propias de la Universidad, el Informe plantea el desarrollo de las siguientes actividades:

Tabla: 10 Actividades para la mejora de los ODS en el área del ODS 5

	Establecer una estrategia para la reducción de la brecha curricular pues las carreras de ciencias e ingenierías siguen siendo cursadas mayoritariamente por hombres
	Valorar posibles beneficios a nivel curricular por maternidad y responsabilidades familiares de la mujer
	Mejorar la representación de las mujeres en puestos de liderazgo universitario y en puestos académicos principales
	Revisión del Plan de Igualdad de la Universidad de Zaragoza

Fuente: elaboración propia a partir del Informe de la Universidad de Zaragoza y el seguimiento de la agenda 2030¹¹⁴

Una vez más constatamos que, pese a toda la información recogida acerca del desarrollo del ODS 5, el documento no establece las acciones previstas para el impulso y avance necesario para lograr mejorar en el cumplimiento de la Agenda 2030.

¹¹³ La Universidad de Zaragoza y el seguimiento de la agenda 2030, informe de 3 de julio de 2019, elaborado por Fundación Ecología y Desarrollo. Recuperado de: https://oficinaverde.unizar.es/sites/oficinaverde.unizar.es/files/users/ofiverde/la_universidad_de_zaragoza_y_el_seguimiento_de_la_agenda_2030.2019.rev1_1.pdf.

¹¹⁴ *Ibid.*, pág. 81.

3.1. Colaboración interinstitucional para el desarrollo de objetivos comunes.

La consecución del reconocimiento efectivo del derecho de igualdad entre mujeres y hombres y el final de la discriminación por razón de género son dos metas de tal magnitud que, para que puedan ser realidad, requieren la perseverancia y la máxima colaboración a todos los niveles, y, muy especialmente, entre las instituciones y las administraciones públicas. La importancia de esta colaboración está recogida en la Ley de Igualdad (art. 14.3), donde se señala que “serán criterios generales de actuación de los Poderes Públicos: la colaboración y cooperación entre las distintas Administraciones públicas en la aplicación del principio de igualdad de trato y de oportunidades”.

A este respecto, y para el desarrollo de sus fines de carácter institucional, entre los que se encuentra la eliminación de la discriminación por razón de género, la Universidad de Zaragoza suscribe con entidades de derecho público convenios de colaboración, regulados por el reciente Acuerdo de 24 de noviembre de 2016 del Consejo de Gobierno de la Universidad¹¹⁵. En este contexto de cooperación interinstitucional se incluye concretamente la colaboración entre la Universidad de Zaragoza y el Gobierno de Aragón, a través del Instituto Aragonés de la Mujer (IAM), que dio lugar a la creación de la Cátedra sobre Igualdad y Género, a través de la cual se propician, actividades conjuntas de formación en el ámbito de la igualdad y el género.

La Cátedra sobre Igualdad y Género¹¹⁶ fue constituida por un acuerdo entre la Universidad de Zaragoza y el Instituto Aragonés de la Mujer, el 21 de julio de 2007¹¹⁷ que tiene entre sus objetivos “promover la educación como uno de los principales instrumentos para el logro de la igualdad entre las personas y la potenciación del papel de las mujeres en la sociedad”¹¹⁸. En el convenio de colaboración vigente entre ambas instituciones¹¹⁹ se reconoce de forma explícita la importancia de integrar la perspectiva de género en la formación universitaria, aspecto central en el análisis del presente Trabajo Fin de Máster, al afirmar que el compromiso de dicha Universidad “no debe limitarse a ofrecer conocimientos sino que es fundamental hacerlo desde la perspectiva de género” (p.3359).

¹¹⁵ Recuperado de: <http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=945464823131>

¹¹⁶ Actualmente existen en la Universidad de Zaragoza 66 cátedras institucionales y de empresa entre las que se encuentra la Cátedra sobre Igualdad y Género. Recuperado de: <https://otri.unizar.es/catedras/listado-catedras>.

¹¹⁷ Según se recoge en la memoria del curso académico 2009-2010 de la Universidad de Zaragoza, Recuperado de <http://www.unizar.es/sg/doc/MEMORIA09-10FINAL.pdf>.

¹¹⁸ Objetivos Cátedra sobre Igualdad y Género. Recuperado de: <https://otri.unizar.es/catedra/catedra-sobre-igualdad-y-genero>.

¹¹⁹ ORDEN PRI/29/2020, de 8 de enero, por la que se dispone la publicación del convenio de colaboración entre el Instituto Aragonés de la Mujer y la Universidad de Zaragoza, para el mantenimiento y realización de actividades de la cátedra sobre Igualdad y Género durante el año 2019. *BOA*, núm. 24 de 5 de febrero de 2020 pp. 3358-3391.

3.2 Colaboración interuniversitaria de la Universidad de Zaragoza

El proceso de construcción de las universidades como espacios de formación relevantes para el avance del objetivo de igualdad entre hombres y mujeres ha propiciado la creación de redes interuniversitarias con objetivos comunes. Una muestra del interés de la Universidad de Zaragoza para participar en la construcción de estos espacios de colaboración con otras universidades lo constituye su presencia en la Red de Unidades de Igualdad de Género para la Excelencia Universitaria (RUIGEU). Esta red reúne todas las unidades, oficinas, observatorios, comisiones y secretariados de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres de las universidades públicas españolas (y de “aquellas privadas que soliciten adhesión”), con el propósito de trabajar de forma coordinada¹²⁰. Entre los recursos que ofrece se encuentra el Banco de Buenas Prácticas en Igualdad, que está constituido por iniciativas y experiencias llevadas a cabo en las universidades que componen la Red y que han resultado útiles y eficaces en el contexto de igualdad de género. Asimismo, la página web de la Red ofrece recursos temáticos entre los que deseamos destacar la documentación disponible para la transversalización de la perspectiva de género en docencia e investigación, que incluye una colección de Guías para una docencia universitaria con perspectiva de género¹²¹.

Otro espacio de colaboración interuniversitaria en el que participa la Universidad de Zaragoza lo constituye el Campus Iberus –Campus de Excelencia Internacional del Valle del Ebro-, concebido dentro de la Estrategia Universidad 2015 (EU2015)¹²². En la descripción de dicho proyecto¹²³ se recogen los ámbitos de acción entre los que se cita “la voluntad de estar al servicio de la sociedad mediante la promoción y difusión de la cultura y la opción por la igualdad de género”. Del mismo modo, aparece publicado dentro del apartado de compromisos -Igualdad de Género-, un Manifiesto de 8 de marzo de 2015, en el que se cita el objetivo irrenunciable de la igualdad de oportunidades de todas las personas que forman la comunidad universitaria.

Por otra parte, la Ley 2/2011 de Economía Sostenible del 4 de marzo¹²⁴ establece, dentro de las acciones para promover la competitividad universitaria y la mejora de la calidad de las universidades españolas el desarrollo de Campus de Excelencia Internacional, priorizando los proyectos que persigan finalidades como la igualdad de género, entre otras (art. 62, 2.g):

¹²⁰ Red de Unidades de Igualdad de Género para la Excelencia Universitaria (RUIGEU). Recuperado de: <https://www.uv.es/ruigeu/es/red/-es-red.html>.

¹²¹ Recursos temáticos para la Transversalización de la perspectiva de género en docencia e investigación. Recuperado de: <https://www.uv.es/ruigeu/es/recursos/tematicos.html>

¹²² La Estrategia Universidad 2015 (EU2015), aprobada en el Consejo de Ministros de España el de 30 de enero de 2009, pretende situar la Universidad española en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior e Investigación mejorando su posicionamiento global. Recuperado de: <https://filosofia.unizar.es/doctorado-interuniversitario-en-filosofia>.

¹²³ El Plan Estratégico Campus Iberus, Campus de excelencia Internacional del Valle del Ebro es el proyecto de agregación estratégica y especialización de las universidades públicas de Zaragoza, Navarra, Lleida y La Rioja. Recuperado en: http://www.campusiberus.es/wp-content/uploads/2012/09/memoria_cei_ii_fase.pdf.

¹²⁴ Ley 2/2011 de Economía Sostenible del 4 de marzo, *BOE* núm. 55 de 5 de marzo de 2011, pp.-25033-25235.

- g) Potenciar la cooperación al desarrollo, configurando los Campus de Excelencia Internacional como espacios de socialización, de transmisión de valores humanos y de garantía de la igualdad de oportunidades, igualdad de género [...].

Dentro del proyecto Campus de Excelencia Internacional 2010, Campus Iberus¹²⁵, se incluía desde el primer momento el establecimiento de, a nuestro parecer, importantes actuaciones destinadas al fomento e impulso de la igualdad de género, como la creación de un Observatorio de igualdad de género del Campus, para la realización y seguimiento del Plan de Igualdad del Campus¹²⁶, o la realización de programas de postgrado sobre estudios feministas, de las mujeres y de género, impartidos en el Centro de Postgrado y Doctorado Internacional del Campus. Para el seguimiento del proyecto Campus Iberus, se publicó en 2017 el documento *Plan estratégico 2017-2020, Retos e iniciativas para un proyecto de agregación estratégica y especialización de las universidades públicas de Zaragoza, Navarra, Lleida y La Rioja*¹²⁷, que incluye una reflexión sobre los hitos conseguidos y establece prioridades para “consolidar la trayectoria desarrollada” (p.7). Sin embargo, un análisis del citado Plan estratégico 2017-2020, muestra que todas las referencias relativas a conceptos como la perspectiva de género o la igualdad han desaparecido, sin que se aluda a esos incumplimientos. Las acciones iniciales que preveían desarrollar un Observatorio de igualdad de género del Campus Iberus para incorporar la realización y seguimiento de un Plan de Igualdad del Campus, y el resto de ambiciosos proyectos anteriormente citados, y que debían haber significado un paso adelante para el ejercicio de políticas de igualdad en el marco de la educación Superior, han resultado ser una oportunidad fallida.

Dentro de las redes universitarias de ámbito nacional, la Universidad de Zaragoza también forma parte de la asociación CRUE Universidades Españolas, a la que nos hemos referido anteriormente en nuestro trabajo. Entre los temas clave que definen la actuación de la CRUE, según el documento *Agenda Política CRUE Universidades Españolas*¹²⁸, aprobado en 2018, se encuentra el desarrollo de política sociales y en concreto el de “políticas de igualdad en las universidades” (p.4). En el manifiesto de CRUE de 25 de noviembre de 2019¹²⁹ por la eliminación de la violencia contra la mujer, se incidía en el “potencial transformador de las universidades” así como en “la necesidad de una integración estructural y permanente de la perspectiva de género en la Educación Superior” que no deja de ser una declaración de intenciones que debería verse reflejado en un plan de actuación concreto.

¹²⁵ Descripción del proyecto Campus de Excelencia Internacional 2010. Campus Iberus. Campus de Excelencia Internacional del Valle del Ebro. Recuperado de: https://www.campusiberus.es/wp-content/uploads/CIE_2010_PLAN-ESTRATEGICO_ES.pdf.

¹²⁶ El documento destaca el papel que deberá desempeñar el futuro Observatorio de Igualdad y Violencia de género de Campus, cuya función deberá ser la de coordinar y realizar el seguimiento del grado de avance de las medidas establecidas.

¹²⁷ La información referida al Campus Iberus está accesible desde la página web de la Universidad de Zaragoza. Recuperado de <http://www.campusiberus.es/wp-content/uploads/2018/04/planiberus2017.pdf>.

¹²⁸ Agenda Política CRUE Universidades Española. Recuperado de: <http://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Informes%20y%20Posicionamientos/AGENDA%20POLÍTICA%20CRUE.pdf>.

¹²⁹ Manifiesto de Crue Universidades Españolas por la Eliminación de la Violencia contra la Mujer. Recuperado de: *Agenda Política CRUE Universidades Española* http://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Comunicados/2019.11.25-Manifiesto%20Crue%2025N_VD.pdf.

La participación universitaria en las redes universitarias tiene el objetivo de promover acciones de mejora de la calidad, así como intercambiar buenas prácticas dentro de un contexto de colaboración para el desarrollo de iniciativas en beneficio mutuo.

Estas redes pueden constituirse como ámbitos de trabajo proclives para el desarrollo de políticas de igualdad, sin embargo, es necesario que las estrategias de actuación desarrollen herramientas que favorezcan la sensibilización y promoción de las políticas de igualdad para evitar que constituyan un conjunto de buenos deseos que no se materialicen.

3.3 Estructuras académicas específicas de género en la Universidad de Zaragoza.

En línea con el desarrollo de las políticas de igualdad derivadas del mandato legislativo, la institucionalización de estas políticas en la Universidad de Zaragoza se ha puesto de manifiesto con la creación de estructuras para el desarrollo de las competencias en materia de fomento de la igualdad. A este respecto reseñamos la normativa reguladora de dichas Unidades de Igualdad. Por una parte, la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades, establece en su disposición adicional duodécima que “Las universidades contarán entre sus estructuras de organización con Unidades de Igualdad para el desarrollo de las funciones relacionadas con el principio de igualdad entre mujeres y hombres”. Además de ello, el mismo año 2007, la Ley de Igualdad (LOIEMH) establecía en su art.77 que en todos los Ministerios se debía encomendar a uno de sus órganos directivos “el desarrollo de las funciones relacionadas con el principio de igualdad entre mujeres y hombres en el ámbito de las materias de su competencia”.

En este sentido, y en cumplimiento de los disposiciones de ambas leyes, la Universidad de Zaragoza creó en mayo de 2008 el Observatorio de Igualdad de Género¹³⁰, al que hemos hecho referencia anteriormente, como una Unidad de Igualdad dentro del Secretariado de Proyección Social y Cultural. Dependiente del Vicerrectorado de Cultura y Proyección Social,¹³¹; la misión del Observatorio es “promover un conjunto de medidas que permitan y favorezcan la igualdad real de hombres y mujeres de toda la comunidad universitaria”¹³². Con el objetivo de incorporar un enfoque integrado de promoción de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres dentro de la Universidad, el siguiente paso, después de la creación del Observatorio de Igualdad de género y para asumir el mandato establecido en las leyes anteriormente citadas¹³³ fue la aprobación por el Consejo de

¹³⁰ Puesta en marcha del Observatorio de Igualdad de la Universidad de Zaragoza. Memoria del Curso Académico 2008-2009. Recuperado de: http://www.unizar.es/sg/doc/3_MEMORIA_CURSO_08_09_001.pdf.

¹³¹ Según se indica en la Memoria de Responsabilidad Social de la UZ, 2008-09, el año de su puesta en marcha, el Observatorio de Igualdad dependía del Vicerrectorado de Relaciones Institucionales y Comunicación. (p. 7). Recuperado de: <https://politicasoial.unizar.es/sites/politicasoial.unizar.es/files/pdf/memoriareponsabilidadsocial20082009.pdf>.

¹³² *Ibid*, (p.7).

¹³³ Recuperado de:

https://observatorioigualdad.unizar.es/sites/observatorioigualdad.unizar.es/files/users/obsigu/ppt_plan_de_igualdad_para_web_secretariado_1.pdf.

Gobierno de la Universidad el 23 de febrero de 2016 del I Plan de Igualdad de la Universidad de Zaragoza¹³⁴, cuyo texto explicita el marco normativo en el que nace:

- Ley Orgánica de Igualdad 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, de modificación de la Ley Orgánica 6/2001, de Universidades (disposición adicional duodécima).
- Ley 4/2007, de 22 de marzo, de Prevención y Protección Integral a las Mujeres Víctimas de Violencia en Aragón¹³⁵.
- En 2008 se crea el Observatorio de Igualdad de Género de la Universidad de Zaragoza.
- R.D. Legislativo 5/2015, que aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público.

Como paso previo para la elaboración del I Plan de Igualdad, la Universidad de Zaragoza realizó un estudio acerca de la situación real de los hombres y mujeres que componen la comunidad universitaria en base a distintos trabajos y documentos de diagnóstico elaborados durante el periodo 2010-2016 con la finalidad de avanzar en el análisis y conocer el estado de la cuestión. Los trabajos *Diagnóstico de la Situación de Igualdad de Género de la Universidad de Zaragoza* correspondientes a los periodos (2010-2011),¹³⁶ (2013-2014)¹³⁷ y (2015-2016)¹³⁸ muestran las desigualdades existentes entre las posiciones que ocupan hombres y mujeres en los distintos estamentos, estructuras, órganos de gobierno y comisiones de Universidad, así como una mejora paulatina.

Este primer y, hasta el momento, único Plan de Igualdad de la Universidad de Zaragoza se articula en una serie de líneas estratégicas. El fomento e incorporación de la perspectiva de género en la docencia se articula en la línea estratégica 3, donde se establece el compromiso de la Universidad

¹³⁴ Acuerdo de 23 de febrero de 2016, del Consejo de Gobierno de la Universidad de Zaragoza, por el que aprueba el Plan de Igualdad de la Universidad de Zaragoza. Recuperado de: https://observatorioigualdad.unizar.es/sites/observatorioigualdad.unizar.es/files/users/obsigu/plan_de_igualdad_2016.pdf.

¹³⁵ En la información publicada en la página Web de la Universidad de Zaragoza, acerca de la presentación del Plan de Igualdad de la Universidad de Zaragoza, hemos detectado un error en la información referida al contexto y justificación del Plan de Igualdad (p.2). La Ley 5/2008, de 24 de abril, sobre el derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista que aparece citada en este contexto corresponde a una ley de la Comunidad Autónoma Catalana. Sin embargo, la Ley de Prevención y Protección Integral de las Mujeres Víctimas de Violencia en Aragón ya había sido aprobada un año antes. Recuperado de: https://observatorioigualdad.unizar.es/sites/observatorioigualdad.unizar.es/files/users/obsigu/ppt_plan_de_igualdad_para_web_secretariado_1.pdf.

¹³⁶ El trabajo *Diagnóstico de la Situación respecto a la Igualdad de Género en la Universidad de Zaragoza (2011)*, ha sido elaborado por Pilar Zaragoza Fernández, Antonio Peiró Arroyo y María Villarroya Gaudó, Recuperado de: https://observatorioigualdad.unizar.es/sites/observatorioigualdad.unizar.es/files/users/obsigu/diagnostico_10-11.pdf.

¹³⁷ En el documento *Diagnóstico de la Situación de Igualdad de Género de la Universidad de Zaragoza (2013-2014)*, no aparece publicada la autoría. Recuperado de: https://observatorioigualdad.unizar.es/sites/observatorioigualdad.unizar.es/files/users/obsigu/diagnostico_13-14.pdf.

¹³⁸ El trabajo *Diagnóstico de la Situación respecto a la Igualdad de Género en la Universidad de Zaragoza (2015-2016)*, ha sido elaborado por Isabel Ortega Sánchez. Recuperado de: https://observatorioigualdad.unizar.es/sites/observatorioigualdad.unizar.es/files/users/obsigu/diagnostico_15-16.pdf.

para “procurar establecer los niveles más altos de calidad en la docencia” así como “promocionar la perspectiva de género en todos los ámbitos universitarios”, a partir de las siguientes acciones (p. 5):

- 3.1 Incluir indicadores en la distribución de presupuesto de centros y departamentos para impulsar acciones que promuevan la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.
- 3.2 Impulsar la oferta de actividades académicas complementarias que entre sus contenidos incluyan materias referidas a la igualdad de oportunidades y las relaciones de género.
- 3.3 Fomentar y apoyar los estudios de género en los grados y en los postgrados para favorecer la formación en igualdad.
- 3.4 Impulsar la organización de cursos incluidos en la formación permanente de verano, jornadas, congresos, seminarios, etc. que contribuyan a la sensibilización de género y a reducir las desigualdades entre mujeres y hombres.
- 3.5 Incluir en todos los programas de formación permanente, tanto de PAS como de PDI, acciones formativas que incluyan materias referidas a la igualdad de oportunidades y las relaciones de género.
- 3.6 Impulsar medidas de reconocimiento académico que contribuyan a la visibilización de las mujeres y su contribución en el ámbito de la docencia y la investigación (por ejemplo, Doctoras Honoris Causa, discursos en actos académicos, etc.).

Por otra parte, en el acuerdo de aprobación del Plan, para el desarrollo de las medidas establecidas, se asigna a la Comisión Asesora del Observatorio de Igualdad de Género¹³⁹ la función de informar, evaluar y ofrecer opinión al Rector /a y al Consejo de Dirección”. El análisis de la composición de la Comisión Asesora muestra una representación de los distintos colectivos de personal en el ámbito universitario: docente, de administración y servicios y alumnado, que entendemos necesaria para garantizar la participación real y efectiva de todos los sectores, y permite asimismo contemplar las distintas variables de cada colectivo. Sin embargo, observamos que tan solo tres Facultades de los 17 centros universitarios tienen presencia real en la Comisión, cuando en realidad la igualdad concierne a toda la comunidad universitaria y, por otra parte, todos los centros deberían sentirse concernidos por este Plan. En este sentido consideramos que la falta de representación del resto de Facultades y Escuelas puede ser un factor que dificulte el acceso a una visión global de las medidas adoptadas en la Universidad en su conjunto, así como de los resultados de las acciones emprendidas.

¹³⁹ La composición de dicha Comisión es la siguiente: Vicerrector/a de Cultura y Política Social, Director/a de Política Social e Igualdad, Vicerrector/a de Transferencia e Innovación Tecnológica, Vicerrector/a de Profesorado, Vicerrector/a Campus Teruel, Decano/a de la Facultad de Educación, Decana/o de la Facultad Ciencias Sociales y del Trabajo , Presidente/a del consejo de estudiantes, Representante de Alumnos doctorado y egresados , Representante del Personal Administración y Servicios , Vicegerente/a de Recursos Humanos, Representante del Campus de Huesca, Coordinador/a SIEM, Coordinador/a del Máster en Relaciones de Género , Representante de la Facultad de Derecho, Experta/o en Igualdad de Género, Dos estudiantes pertenecientes a los grupos con representación en Consejo de Gobierno. La Comisión, constituida el 19 de septiembre de 2012, incluye como invitados/as a las personas que ocupen la dirección del IAM (Gobierno de Aragón) y de la Casa de la Mujer (Ayuntamiento de Zaragoza). Plan de Igualdad de la Universidad de Zaragoza (p.2).

Si nos referimos a las universidades pertenecientes a la Red de Unidades de Igualdad de Género para la Excelencia Universitaria (RUIGEU), cada una de ellas revela una manera particular de funcionamiento a la hora de establecer medidas de acción y funcionamiento, o métodos de evaluación, y sus Planes de Igualdad lo confirman, con diferencias en ocasiones significativas ya en la composición de su Comisión Asesora del Plan de Igualdad. En este sentido, la Universidad de Alicante¹⁴⁰ cuenta en la suya con la participación de Decanos/as y Directores/as de todos sus centros educativos, además de seis personas expertas en temas de género a propuesta del Centro de Estudios de la Mujer y dos personas expertas en temas de género a propuesta del Rector. El III Plan de Igualdad de la Universidad del País Vasco¹⁴¹, por su parte, ha sido elaborado con aportaciones de la Comisión de Igualdad de la Universidad, las Comisiones de Igualdad de todos sus Centros¹⁴² y la Comisión Intersectorial de Igualdad. En un caso y en otro, adoptar una composición más plural redonda sin duda en una mayor implicación de toda la Universidad, aportando una mayor capacidad para incorporar experiencias y visiones variadas.

La vigencia del Plan de Igualdad de la Universidad de Zaragoza vigente es de tres años (2016-2019), tal y como se explicita en el cierre del mismo: “a partir de ese período se llevará a cabo una primera evaluación, si bien los períodos evaluables tendrán vigencia anual” (p. 8). Sin embargo, en el momento actual, todavía no ha sido publicada la primera evaluación, con el fin de dar cumplimiento a los sistemas de seguimiento y evaluación establecidos en el propio Plan para la consecución de los objetivos previstos. La realización y publicación de esa primera evaluación es importante para conocer el grado de cumplimiento de los objetivos y así se señala en la Ley de Igualdad donde se recoge que los planes de igualdad deberán establecer “sistemas eficaces de seguimiento y evaluación de los objetivos fijados” (art. 46).

Por otra parte, los Planes de Igualdad de las universidades que conforman la RUIGEU recogen en ocasiones elementos que no están recogidos en el actual Plan de la Universidad de Zaragoza y cuya incorporación, mediante nuevas acciones y metodologías, podría contribuir a la materialización de las medidas previstas como sí sucede en otros casos. Por poner un ejemplo, el Plan de Igualdad de la Universidad de León incluye fichas de acciones determinadas y con concreción de fechas, objetivos, descripción, persona responsable del impulso de la acción, (con especificación de nombre y cargo que ocupa)¹⁴³ y persona u órgano responsable de la ejecución de la acción. Desde otro punto de vista, el Plan de Igualdad de la Universidad de Granada¹⁴⁴ comprende una acción (2.3) sobre “análisis y valoración de la oferta formativa en materia de género y, en su caso, diseño de medidas que cubran

¹⁴⁰ Comisión de Igualdad de la Universidad de Alicante. Recuperado de: <https://www.boua.ua.es/pdf.asp?pdf=975.pdf>.

¹⁴¹ III Plan de Igualdad de Mujeres y Hombres (2019/2022), Universidad del País Vasco. Recuperado de: <https://www.ehu.eus/es/web/berdintasuna-direccionparalaigualdad/berdintasun-plana-2019-2022>

¹⁴² Cada Centro perteneciente a la Universidad del País Vasco cuenta con su propia comisión para la igualdad. Memoria 2018 del Vicerrectorado de Innovación, Compromiso Social y Acción Cultural. p. 2. Recuperado de: <https://www.ehu.eus/documents/2007376/11218725/Memoria-2018-castellano.pdf/51e5e518-1d66-83cd-eba8-d282f059be87>.

¹⁴³ Plan de Igualdad de la Universidad de León. Anexo I, pág. 55. Recuperado de: https://www.unileon.es/modelos/archivo/norregint/2011371101998_n_plan_de_igualdad2.pdf.

¹⁴⁴ Plan de Igualdad de la Universidad de Granada, p. 17. Recuperado de: <https://unidadigualdad.ugr.es/pages/documentos/planigualdad100311/>!

los déficits encontrados”, que va acompañada de unos indicadores cuantificables que muestran los porcentajes de variación con respecto a los valores en los periodos anteriores y permiten cuantificar los avances conseguidos, o la ausencia de los mismos, a lo largo de los procesos de evaluación, como paso previo a un posible reajuste del plan.

En este sentido, uno de los factores que nos parecen más importantes con vistas a la consecución de objetivos y a la propia revisión del plan seguido es la presencia de un cronograma para determinar, de forma concreta, sus fases de desarrollo. Los trabajos de especialistas en políticas de igualdad de género en las universidades, como el realizado por Ana Acosta (2017, p.148), inciden precisamente en la importancia de este elemento, al entender que “la fecha de cumplimiento esperado de las medidas, con un indicador de cumplimiento correctamente construido es lo que permite ir avanzando de una manera más escalonada y consistente”. En el caso concreto de la acción 3.3 del I Plan de Igualdad de la Universidad de Zaragoza, “fomentar y apoyar los estudios de género en los grados y en los postgrados para favorecer la formación en igualdad”, la existencia de un cronograma permitiría saber, por ejemplo, cómo y cuándo se está apoyando su desarrollo y haría posible avanzar en su impulso.

Por otra parte, el desarrollo de las acciones y medidas descritas en cualquier Plan requiere una garantía económica mínima que lo haga posible. En el caso del Plan de Igualdad, sería necesario que estuviera acompañado de un presupuesto asignado a esas acciones ya desde el momento de su aprobación, como prueba de un compromiso institucional real. Sin embargo, como señalara Acosta, el presupuesto suele ser “el gran ausente de los planes de igualdad actuales” (2017, p. 148).

En relación con los sistemas de seguimiento y evaluación establecidos en el I Plan de la Universidad de Zaragoza, el informe anual de gestión del Consejo de Gobierno¹⁴⁵ recoge las acciones llevadas a cabo en el área de Política de Igualdad de la Universidad así como el consiguiente programa de actuación para desarrollar en el año siguiente. Desde este punto de vista, el informe correspondiente al año 2018 menciona la evaluación del I Plan de Igualdad que, como ya hemos señalado, sigue pendiente de publicar en el momento de la realización de este trabajo. Sin embargo, en el último informe, correspondiente al año 2019¹⁴⁶, se indica que se han realizado actividades de divulgación y sensibilización del I Plan de Igualdad pero sigue sin hacerse referencia a la evaluación efectuada el año anterior que se encuentra pendiente de publicación y no se plantean ninguna observación respecto de la inclusión de contenidos y perspectivas feministas y/o de género en las enseñanzas de Grado.

¹⁴⁵Informe de Gestión 2018 y Programa de actuación 19. Política Social, p.56. Recuperado de: http://www.unizar.es/sites/default/files/institucion/informeGestion/ig18pa19_def.pdf.

¹⁴⁶Informe de Gestión 2019. Política Social, p. 56. Recuperado de: <https://www.unizar.es/sites/default/files/institucion/informeGestion/ig2019.pdf>

4. DOCENCIA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA: GRADOS DE LA RAMA DE CONOCIMIENTO “ARTE Y HUMANIDADES”

La incorporación y el desarrollo de la perspectiva de género y/o feminista en el marco de la docencia de grado impartida en la Universidad son elementos fundamentales desde el punto de vista de la calidad de todo sistema universitario, como ya hemos abordado en el capítulo 2.1 y 2.2 de nuestro trabajo. En este contexto, y en relación con los sistemas de garantía que se llevan a cabo, tanto desde la ANECA como desde las agencias de calidad de las comunidades autónomas, nos parece necesaria una reflexión sobre la vinculación del análisis de la calidad llevado a cabo por estas agencias con la incorporación de la perspectiva de género dentro de estos procesos de evaluación. Entendemos que tal trabajo de reflexión debería conducir a su posterior reflejo, tanto en el diseño de los planes de estudio de los títulos universitarios, como en su estimación como aspecto esencial en el desarrollo de los criterios de valoración al mismo tiempo que permitiría la valoración de nuevos procedimientos de aprendizaje libres de sesgos de género.

El desarrollo de su docencia con perspectiva de género y/o feminista de la Universidad de Zaragoza, requiere el impulso y cumplimiento de los numerosos compromisos asumidos en esta materia, analizados a lo largo del capítulo 3. Asimismo, la mejora de las políticas universitarias en materia de igualdad de género precisan de una mayor sensibilización de la comunidad universitaria en el reconocimiento de las desigualdades persistentes entre mujeres y hombres para una mayor implicación en el objetivo de reducir las brechas de género y garantizar la integración de la perspectiva de género en la docencia universitaria, como estrategia para asegurar el conocimiento por parte del alumnado en torno a la igualdad de género y al feminismo. A nuestro modo de ver, el Plan de Igualdad de la Universidad debe poder ser un instrumento eficaz en torno al cual deberían hacerse efectivas las acciones para promover y desarrollar la implantación de los estudios de género y feministas en la universidad, en consonancia con los avances legislativos¹⁴⁷ producidos en este ámbito, a raíz de la puesta en marcha del Espacio Europeo de Educación Superior, y abordados en los capítulos 2.1 y 2.3 de este trabajo.

Ahora bien, la incorporación de los compromisos anteriormente citados, no tiene una correlación directa con el grado de compromiso en la comunidad universitaria ni ha garantizado hasta el momento

¹⁴⁷ Algunas de las leyes esenciales que contiene medidas referidas a la incorporación del enfoque de género o perspectiva de género y/o feminista en el ámbito de la educación superior son:

- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de protección integral contra la violencia de género, que recoge en su Art. 4.7: “[L]as Universidades incluirán y fomentarán en todos los ámbitos académicos la formación, docencia e investigación en igualdad de género y no discriminación de forma transversal”.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, que establece en su Art. 25: “[E]n 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 [...] y promoverán la inclusión en los planes de estudios en que proceda de enseñanzas en materia de igualdad entre mujeres y hombres”.
- Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación que establece en su art. 2.k), “el objetivo de promover la inclusión de la perspectiva de género como categoría transversal en la ciencia, la tecnología y la innovación [...]”.

que el profesorado “esté formado en competencias de género, y aún menos que el alumnado trabaje de forma concreta o transversal los contenidos de género”, como señalan Asián, Cabeza y Rodríguez (2014, p. 41) en su artículo sobre la distintas formas de incluir el enfoque de género en la formación universitaria. Dicho trabajo analiza los diferentes resultados que ofrece una formación en género de carácter transversal que, según señalan, proporciona unos exiguos avances, o bien a través de asignaturas específicas y/o másteres y cursos de posgrado. A este respecto, la Ley 4/2007 de Igualdad recoge en su articulado que se promoverá “la creación de postgrados específicos” con la finalidad de fomentar la enseñanza sobre el significado y alcance de la igualdad entre mujeres y hombres (art. 25, b), que se ha traducido en una extensa oferta de títulos en las universidades españolas, 35 en el nivel de Máster¹⁴⁸ y 10 en el nivel de Doctorado¹⁴⁹. Sin embargo solo se ofrece 1 único título de Grado sobre la materia de estudios de género o feminismo “Estudios Socioculturales de Género”¹⁵⁰, impartido en la Universidad Autónoma de Barcelona. Por otra parte, existe una creciente demanda de formación especializada que se materializa en nuevas titulaciones como, a modo de ejemplo, el Título Propio de Especialista Universitario/a en “Masculinidades, Género e Igualdad” de la Universidad Miguel Hernández.

En relación con el citado objetivo de creación de postgrados, la Universidad de Zaragoza incluye en su oferta académica, desde el curso 2007-2007, el Máster universitario en Relaciones de Género, como un Programa Oficial de Postgrado. Su puesta en marcha supuso un avance para la incorporación de los estudios de género en esta Universidad. El Plan de estudios del Máster tiene su origen en el Estudio Propio con igual denominación impartido desde el curso 2004-2005. Las funciones previstas en la titulación corresponden a la formación de profesionales en un conjunto de competencias “dirigidas a superar los obstáculos sociales, políticos y económicos que, aún hoy, impiden la igualdad real entre mujeres y hombres”¹⁵¹. La estructura del programa ofrece dos especialidades, Género y Trabajo y Género y Construcción Cultural, con objetivos formativos¹⁵² que permiten al alumnado

¹⁴⁸ ¿Qué estudiar y Dónde?, listado de titulaciones. Consulta realizada el 5-06-2020. Recuperado de: https://srv.aneca.es/ListadoTitulos/busqueda-titulaciones?title=femin&field_titulo_ciclos_tid=2000000001&field_titulo_rama_tid=All&field_titulo_uni_solicitante_nid=All

¹⁴⁹ ¿Qué estudiar y Dónde?, listado de titulaciones de doctorado. Consulta realizada el 5-06-2020. Recuperado de: https://srv.aneca.es/ListadoTitulos/busqueda-titulaciones?title=femin&field_titulo_ciclos_tid=2000000001&field_titulo_rama_tid=All&field_titulo_uni_solicitante_nid=All

¹⁵⁰ Recuperado de: <https://www.uab.cat/web/estudiar/listado-de-grados/informacion-general/estudios-socioculturales-de-genero-1216708258897.html?param1=1345788955689>

¹⁵¹ Oferta de estudios oficiales universitarios. Máster Universitario en Relaciones de Género. Recuperado de: <https://estudios.unizar.es/estudio/ver?id=611>

¹⁵² Entre los objetivos formativos que se pretenden alcanzar con el Máster, con carácter general, se encuentran los siguientes:

1. Formar al alumnado mediante la adquisición de las competencias cognitivas y las habilidades y actitudes específicas del ámbito propio del Máster en Relaciones de Género.
2. Acceder al marco teórico que clarifique los conceptos y ayude a comprender los procesos de diversa índole, más significativos respecto a las relaciones de género desde una perspectiva interdisciplinar.
3. Profundizar en las condiciones y consecuencias negativas a las que conduce la desigualdad entre géneros, para formar en investigación y conseguir desarrollar proyectos de investigación que descubran, analicen y reflexionen sobre las desigualdades de género, eviten perspectivas androcéntricas y puedan elaborar estrategias que permitan incidir en la necesidad de construir un mundo mejor. Conseguir que

adquirir competencias y habilidades para identificar y comprender procesos culturales y de trabajo desde una perspectiva de género.

Dicho Máster abre las puertas a la realización del Doctorado en Relaciones de Género y Estudios Feministas, dentro la oferta de programas de doctorado de la Universidad, que entró en vigor en el curso 2008-2009, adaptado al Real Decreto 1393/2007. Estos estudios tienen su origen en el Programa de Doctorado Interdepartamental “Estudios de Mujeres” impartido en la Facultad de Filosofía y Letras desde el curso 1999-2000 con carácter “pionero en el Estado español, por iniciativa feminista de un grupo de profesoras investigadoras de varias áreas de conocimiento de la Facultad de Filosofía y Letras,” (Ibeas, 2018, p.83). La Memoria de Verificación¹⁵³ del actual título oficial alude expresamente a la necesidad de este Programa de Doctorado¹⁵⁴ por la demanda social creciente de políticas que potencien la igualdad plena y la no discriminación, o el desarrollo teórico y metodológico que han alcanzado estas investigaciones en todos los campos del saber. El objetivo específico que se señala en el Programa es el dominio de los fundamentos conceptuales y las metodologías de investigación propias de los estudios de género aplicados a la reflexión teórica feminista, la historia de las mujeres, los discursos estéticos, la simbología y organización del espacio, así como la igualdad en el ámbito del derecho, la economía y el trabajo.

4.1 Corpus de análisis: área de conocimiento de Artes y Humanidades. Metodología

El análisis de los planes de estudios de Grado nos acerca a una realidad diferente de la que caracteriza tanto al Máster Universitario en Relaciones de Género como al Programa de Doctorado en Relaciones de Género y Estudios Feministas. Esta diferencia se pone de manifiesto al revisar el grado de cumplimiento de las disposiciones legales que obligan a la normalización curricular de contenidos específicos de género y estudios feministas, sustentados en toda la generación y transferencia de conocimiento que especialistas e investigadoras/es llevan a cabo desde hace décadas en este ámbito, cuyas aportaciones deberían estar presentes en los planes de estudio y cuya ausencia indica falta de reconocimiento a su trabajo.

los/las estudiantes se especialicen en cómo se construyen la cultura y el trabajo, y puedan aplicar los conocimientos adquiridos.

¹⁵³ Memoria de Verificación Doctorado en Relaciones de Género y Estudios Feministas. Recuperado de: http://academico.unizar.es/sites/academico.unizar.es/files/archivos/ofiplan/memorias/Doctorado/SocialesJuridicas/mv_7094.pdf.

¹⁵⁴ El programa actual permite al alumnado la adquisición de las siguientes competencias específicas: (CE01) Capacidad específica para incorporar los principios teóricos y los métodos de la investigación feminista en el estudio de las disciplinas del programa; (CE02) Capacidad para evaluar críticamente los planteamientos y metodologías discriminatorias y sexistas en los campos de estudio de Humanidades, Ciencias Jurídicas y Sociales; (CE03) Capacidad de fomentar el compromiso ético en la investigación científica; (CE04) Capacidad de promover investigaciones sobre género e igualdad en contextos académicos y profesionales.

Nuestro análisis se circunscribe al ámbito concreto de los Grados ofertados por la Universidad de Zaragoza durante el curso académico 2019-2020¹⁵⁵. Para el desarrollo del estudio de la perspectiva de género en los estudios de Grado, aunque “puede ser aplicada a cualquier campo de conocimiento” (Medina y Reverter, 2016, p.11), el trabajo se centra en el conjunto de titulaciones integradas dentro de la rama de conocimiento de Artes y Humanidades de la Universidad de Zaragoza. Hemos fundamentado nuestra elección en la importante trayectoria investigadora con perspectiva feminista desarrollada desde 1999 en esta rama, por ser la que dio origen al primer programa de doctorado “Estudios de Mujeres”, pionero en el estado español, como hemos señalado líneas atrás, en el que participaron profesionales de muy diversos relacionados con la historia, la filología, la filosofía, o las lenguas modernas. Por otra parte, desde otra perspectiva, esta rama de conocimiento ofrece a nuestro entender no solo una heterogeneidad de contenidos muy interesante, sino que implica una variedad de entornos de aprendizaje, metodologías y técnicas de investigación diversas entre sí que enriquece el análisis por cuanto permite considerar distintos factores que afectan a las mujeres así como descubrir significados y roles de las distintas sociedades y periodos, transmitidos mediante expresiones artísticas y culturales de diversa índole.

La presencia o ausencia de una perspectiva feminista y/o de género en esta rama pueden manifestarse de distintas formas, no solo por el androcentrismo que históricamente ha caracterizado los contenidos y la impartición de las distintas disciplinas que integran las titulaciones de Artes y Humanidades, invisibilizando con mucha frecuencia el impacto de la presencia y aportaciones de las mujeres, sino también porque entendemos que las contribuciones de las especialistas en estos ámbitos de estudio no han sido incorporadas a los espacios de prestigio de forma igualitaria. En este mismo sentido se pronuncia la *Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya*, en el documento “Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria”, publicado en 2019, en el que se incide en la importancia de la dimensión de género dentro del área de conocimiento de Artes y Humanidades:

La perspectiva de género en la docencia [...] cuestiona la representación de las mujeres a partir de estereotipos sobre su rol familiar y social y del cuerpo femenino como objeto sexual. Además de recordar que el anónimo, como escribió Virginia Woolf, puede haber sido una mujer, también supone prestar atención a disciplinas que se han considerado «menos adecuadas para las mujeres» (como la epistemología o la ética) o de menor expresión artística y en las que la producción femenina ha sido muy importante (por ejemplo, la artesanía, las artes textiles, la cerámica o la ilustración) (p.16).

Para el desarrollo de esta parte de nuestro trabajo nos hemos centrado en los planes de estudios que conforman los estudios de Grado de la rama de Artes y Humanidades. Según se regula en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales¹⁵⁶, los planes de estudios de los estudios de Grado deben contener “[a]spectos básicos de la rama de conocimiento, materias obligatorias u optativas, seminarios, prácticas externas, trabajos dirigidos, trabajo de fin de Grado u otras actividades formativas” (art. 12.2). Dicho Real

¹⁵⁵ Para este análisis, hemos consultado la información publicada en la página web de la Universidad correspondiente a la oferta académica del curso 2019-2020.

¹⁵⁶ Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. BOE núm.260, de 30 de octubre de 2007, pp. 44037-44048.

Decreto establece asimismo que, para la verificación de los títulos oficiales las universidades deberán presentar una Memoria de Verificación -procedimiento que hemos analizado anteriormente en el capítulo 2 de nuestro trabajo- que contendrá, entre otros aspectos, las competencias que el alumnado debe adquirir durante sus estudios, tanto de carácter general (CG) como específicas (CE) (Anexo 1, 3.1).

Las competencias son parte integrante de la estructura que conforma un plan de estudios y representan “una combinación dinámica de atributos (...) con respecto al conocimiento y su aplicación, a las actitudes y a las responsabilidades” (Martínez, 2008, p. 29). Por una parte, las competencias específicas se definen en de acuerdo con la experiencia de cada titulación y pueden ser de tipo disciplinar y académico -relacionadas con la formación-, así como de tipo profesional -vinculadas con las competencias profesionales. Por otra, las competencias genéricas son aquellas que debe adquirir el alumnado, independientemente de la titulación que curse. De acuerdo con lo establecido en el proyecto Tuning¹⁵⁷, las competencias genéricas se distribuyen en tres grupos: instrumentales, interpersonales y sistémicas. Las competencias transversales (genéricas) se añaden a esta clasificación en la que se refunden “nuevas competencias genéricas, no incluidas en la ya prefijadas y que podrían ser interesantes para los empleadores a la hora de demandarlas a los futuros titulados” (Martínez, 2008, p. 30).

Nuestro corpus de análisis está conformado en este caso por las Guías Docentes¹⁵⁸ de las asignaturas de los Grados tomados en consideración. Partimos de ellas por cuanto constituyen documentos básicos de planificación de las asignaturas y “segundo gran instrumento de planificación y coordinación de las titulaciones”, que “concretan y definen con precisión resultados de aprendizaje, sistemas de evaluación y programas de actividades” (Paricio, 2010, p. 5). En este sentido, son una herramienta de información para el alumnado, pero también un instrumento que “le oriente en su aprendizaje” (Zabalza, 2004) sobre aspectos claves en relación con una asignatura, como el número de créditos, los objetivos de la asignatura, la metodología docente y la evaluación de cada asignatura que conforma el Plan de Estudios de la titulación que va a cursar o está cursando. Hemos revisado los contenidos de estas Guías Docentes en busca de indicadores sobre la implantación de la perspectiva y los estudios de género y feministas que nos permita acercarnos a esta realidad en cada una de las titulaciones objeto de estudio, por un lado, y, por otro, dentro de la rama de conocimiento tomada como referencia para nuestro trabajo.

En primer lugar, hemos seleccionado una serie de “palabras clave” que nos parecían significativas, relacionadas con nuestro objeto de estudio y, en concreto, con la perspectiva de género y/o feminista

¹⁵⁷ El proyecto Tuning se creó a partir del proceso que siguió a la Declaración de Bolonia de 1999 para contribuir al desarrollo de titulaciones comparables entre sí de forma articulada en toda Europa. El proyecto se centra en las estructuras y el contenido de los estudios como responsabilidad de las instituciones de educación superior, introduciendo conceptos como resultados del aprendizaje y competencias. Recuperado de: http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_SP.pdf.

¹⁵⁸ La Información básica de Plan docente de una asignatura, según se indica en el *Manual de Usuario, Gestión de Guías Docentes*, de la Universidad de Zaragoza, incluye la siguiente información: información básica, resultados de aprendizaje, objetivos y competencias, evaluación y metodología, actividades, programa y recursos. Recuperado de: https://eps.unizar.es/sites/eps.unizar.es/files/users/ccano/impresos/GUIAS_DOCENTES/2.manual_de_usuario_doa_2017.pdf

en castellano y en inglés, habida cuenta de la existencia de guías docentes publicadas en esta lengua: “mujer”, “sexo”, género”, “igualdad” y “feminismo”, *woman/women*, *sex*, *gender*, *equality* y *feminism*, y nos hemos servido de herramientas informáticas para tener en cuenta, tanto la presencia de estas palabras como el grado y la localización de tal presencia en el corpus.

A continuación, nos hemos centrado en el contenido de las guías docentes de las asignaturas para establecer una clasificación que nos permitiera identificar las asignaturas según la siguiente, hemos identificado las asignaturas que incluyen alguno de las “palabras clave” según la siguiente codificación:

- A1. Asignaturas que recogen “palabras clave” como competencia general o específica
- A2. Asignaturas que incorporan “palabras clave” en otros apartados del Plan de Estudios
- A3. Asignaturas en cuyo título se ha incorporado algunas de las “palabras clave”

Dentro de la rama de **Artes y Humanidades** se ofertan ocho estudios de Grado: Bellas Artes, Estudios Clásicos, Estudios Ingleses, Filología Hispánica, Filosofía, Historia, Historia del Arte y Lenguas Modernas. Todos los Grados se imparten en la Facultad de Filosofía y Letras de Zaragoza, excepto el Grado en Bellas Artes, cursado en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel.

Tabla 11. Planes de Estudios del área de conocimiento Artes de Humanidades

Planes de Estudios	Códigos de Plan	Número de Asignaturas
Grado en Bellas Artes	278	46
Grado en Estudios Clásicos	426	23
Grado en Estudios Clásicos	579	44
Grado en Estudios Ingleses	416	57
Grado en Filología Hispánica	427	31
Grado en Filología Hispánica	580	44
Grado en Filosofía	269	45
Grado en Filosofía	587	10
Grado en Historia	418	59
Grado en Historia del Arte	420	57
Grado en Lenguas Modernas	455	55

Fuente: elaboración propia a partir de los datos disponibles en la página web de la Universidad de Zaragoza¹⁵⁹

Para la presentación de los resultados del análisis realizado sobre los planes de estudios de cada uno de los Grados mantiene el siguiente esquema de desarrollo:

¹⁵⁹ Oferta de estudios oficiales universitarios. Artes y Humanidades. Curso 2019-2020. Recuperado de: https://estudios.unizar.es/estudio/lista-rama?rama_id=H

1. Descripción del Grado y distribución de créditos y carácter de las asignaturas según la Memoria de Verificación.
2. Búsqueda de “palabras clave” en el apartado de competencias generales (CG) o específicas(CE).
 - Gráfico de representación de las asignaturas que incluyen “palabras clave” como CG o CE.
 - Relación de asignaturas que incluyen CG o CE, indicando: número y nombre de la asignatura, carácter y número de créditos.
3. Búsqueda de “palabras clave” en el resto de apartados del Plan de estudios.
 - Relación de asignaturas que incluyen “palabras clave”, indicando: número y nombre de la asignatura, carácter, número de créditos y contenido relacionada con la búsqueda.
 - Representación de los resultados en la tabla resumen de cada Plan con las asignaturas agrupadas según la codificación asignada a las categorías: A1, A2 y A3.
4. Análisis de los resultados obtenidos en cada Plan de Estudios.

Durante el desarrollo de la investigación hemos detectado diferencias en la información publicada en los distintos planes de estudios. Por una parte, no todas las asignaturas incluyen en el Plan de Estudios información referida al temario a impartir, por otra, la bibliografía recomendada tampoco aparece reseñada en todos los planes. Estas diferencias pueden estar motivadas por el hecho de que el temario a impartir no es necesariamente fijo, ya que el Plan de Ordenación Docente¹⁶⁰ por el cual se distribuye el encargo docente asignado a los distintos departamentos universitarios, permite que las asignaturas sean impartidas por profesorado distinto a lo largo de los cursos académicos. Habida cuenta de este hecho, nuestra búsqueda recoge la información publicada, pero no hemos podido conocer el alcance del temario y bibliografía de las asignaturas en las que no se facilita esta información, por lo que los resultados no pueden tener en cuenta esta circunstancia.

En tres de los estudios analizados se encuentran vigentes dos planes de estudios distintos, el nuevo y el anterior, de próxima extinción (Grados de Estudios Clásicos, Filología Hispánica y Filosofía). En estos casos analizaremos de forma independiente ambos planes de estudios, y revisaremos las asignaturas vigentes en cada Plan durante el curso 2019-2020.

4.1.1. Grado en Bellas Artes

1. La titulación del Grado en Bellas Artes está programada para el alumnado que quiera dedicarse “profesionalmente, al ámbito de la imagen [...] desde las clásicas artes plásticas hasta los nuevos medios de creación y comunicación surgidos con las nuevas tecnologías y que mantienen como

¹⁶⁰ Procedimiento para la elaboración del Plan de Ordenación Docente (POD) de la Universidad de Zaragoza. Recuperado de: http://www.unizar.es/vr_profesorado/pod/elaboracion/procedimiento_2019.pdf

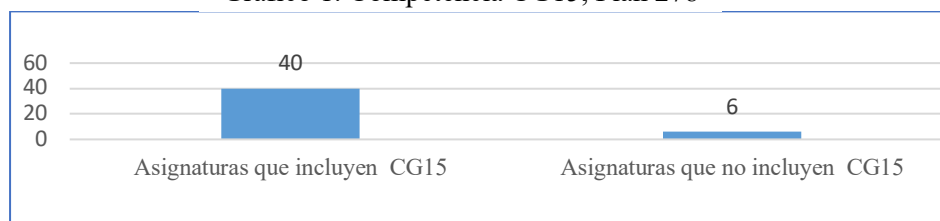
vehículo el lenguaje visual” según se recoge en la información publicada sobre la oferta de estudios de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas¹⁶¹.

El Plan de Estudios vigente en el curso 2019-2020, Plan 278, fue publicado por Resolución de 2 de febrero de 2009 de la Universidad de Zaragoza¹⁶². Según se indica en el documento de Memoria de Verificación¹⁶³, el estudio requiere la superación de 240 créditos ECTS, distribuidos según el carácter asignado a las asignaturas:

- Créditos de formación básica 60
- Créditos optativos 91
- Créditos obligatorios 81
- Créditos Trabajo Fin de Grado 8

2. La búsqueda de “palabras clave” en la guía docente correspondiente al plan 278, ofrece como resultado la competencia general CG15: “capacidad para un compromiso ético y el fomento de la igualdad entre sexos, la protección del medio ambiente, los principios de accesibilidad universal y los valores democráticos” (ver gráfico 1).

Gráfico 1. Competencia CG15, Plan 278



Fuente: Elaboración propia

Observación: dado que la competencia CG15 está incluida en 40 asignaturas, hemos considerado en este caso concreto, no abrumar con la relación exhaustiva y relacionar únicamente las asignaturas que no la incluyen, indicando la referencia del Plan de Estudios para una consulta detallada¹⁶⁴: De este modo la competencia CG15, no aparece recogida en las siguientes asignaturas:

- 25109 *Color II*, obligatoria, 9 créditos
- 25110 *Volumen II*, obligatoria, 9 créditos
- 25127 *Taller de dibujo* optativa, 8 créditos
- 25130 *Taller de grabado I*, optativa, 8 créditos
- 25149 *Historia de la fotografía, cine y otros medios audiovisuales*, optativo, 6 créditos
- 25145 *Taller de videoarte*, optativa, 6 créditos

¹⁶¹ Grado en Bellas Artes. Recuperado de: <https://fcsh.unizar.es/bellasartes>.

¹⁶² BOE núm. 54 de 4 de marzo de 2009, pp. 22673-22675.

¹⁶³ Memoria de Verificación Grado en bellas Artes. Recuperado de: https://academico.unizar.es/sites/academico.unizar.es/files/archivos/ofiplan/memorias/grado/artes/mv_102.pdf.

¹⁶⁴ Plan de estudios del Grado en Bellas Artes. Recuperado de: https://estudios.unizar.es/estudio/asignaturas?anyo_academico=2019&estudio_id=20190102¢ro_id=301&plan_id_nk=278&sort=curso,

3. Presencia de “palabras clave” en las siguientes asignaturas:

- 25125 *Arte y sociedad contemporánea*, carácter optativo, 6 créditos. En la unidad didáctica 6 se imparte el tema “Arte e identidad de género” durante las semanas 12ª y 13ª de programación.

En el apartado de bibliografía recomendada se citan dos referencias de contenido feminista: *Arte y Feminismo* de María Teresa Alario Trigueros (2008) y *Arte y feminismo* de Helena Reckitt (2005).

- 25144 *Recursos intermedia*, carácter optativo, 6 créditos. Dentro del programa, en el bloque I denominado “Contextualización del entorno de los Recursos Intermedia” se incluye el tema “Los estudios artísticos de género y su aportación a los recursos intermedia.” (4 horas presenciales durante la semana 4ª).
- 25145 *Taller de videoarte*, carácter optativo, 6 créditos. Dentro de las actividades de aprendizaje programadas se incluye la realización de un video multicanal con la temática “El hombre y la mujer, corazón y cerebro”.
- 25116 *Arte y pensamiento. Estética*, carácter obligatorio, 6 créditos. Dentro de la información básica, en el apartado contexto y sentido de la asignatura se especifica: “El debate estético contemporáneo se ha visto, pues, transformado para atender a las nuevas formas de subjetividad e intimidad, a las discusiones sobre la identidad de género o la identidad transcultural y, en definitiva, han reflejado la crisis del modelo racionalista y del sujeto moderno.”
- 25117 *Construcción del discurso artístico*, carácter obligatorio, 8 créditos. En la explicación del programa se alude a partir de la multiplicidad de discursos que se dan en la actualidad, desde la revisión y reinterpretación de los discursos artísticos modernos, posmodernos y/o contemporáneos, entre los que se incluyen los “discursos de género”.

En la planificación aparece programada una actividad práctica denominada “Hacer visible lo invisible: El olvido injustificado. Mujeres artistas. Resistencia y género. Elaboración de una investigación vinculada a la temática adaptada a los contenidos de la asignatura.”

- 25118 *Últimas tendencias artísticas*, carácter obligatorio, 6 créditos. Dentro del tema 5 “La mirada (múltiple y variada) a la realidad” se incluye el subtema “De la diferencia sexual al transgénero”.

Asimismo, en la presentación metodológica general de la asignatura se establece que el proceso de aprendizaje se basará en la evolución de las artes plásticas a partir de 1945 presentándose “el contexto artístico desde mediados de los años 80, analizando y profundizando en las nuevas estrategias: el arte activista y alternativo; la utilización del cuerpo como lugar de la práctica artística y la evolución desde la diferencia sexual al transgénero”.

- 25119 *Trabajo fin de Grado*, 8 créditos. El plan de estudios de la asignatura especifica que en cumplimiento de la LO 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, se deberá garantizar, en la medida de lo posible y teniendo en cuenta la estructura del profesorado de la titulación, la paridad en los tribunales nombrados por la Dirección del Centro.

Asimismo, en la información referida a la presentación metodológica general se indica que será de carácter obligatorio la presentación de la memoria en la que se garanticen los principios de transparencia, igualdad y justicia, principios que deberán igualmente prevalecer, en todo caso en la defensa del TFG ante el Tribunal evaluador.

Tabla 12. Grado en Bellas Artes. Plan 278

	Asignaturas A1	Asignaturas A2	Asignaturas A3	Nº Total de asignaturas
Formación Básica	8	-	-	8
Obligatoria ¹⁶⁵	9	3	-	11
Optativa ¹⁶⁶	18	3	-	26
Trabajo Fin de Grado	1	-	-	1

Fuente: elaboración propia

4. En resumen, la inclusión de la perspectiva de género en los estudios de Grado en Bellas Artes tiene una notable representación. El 78 % del total de las asignaturas incorporan competencias que incluyen las “palabras clave”, lo que interpretamos como un indicador de que son susceptible de incorporar en la docencia la perspectiva de género. Sin embargo, a pesar de estar citada como competencia en la mayoría de las asignaturas, el desarrollo posterior se limita a las asignaturas reseñada, en las que cabe señalar que 3 tienen carácter obligatorio.

El alumnado puede graduarse en Bellas Artes y, en el supuesto de no elegir las asignaturas optativas señaladas, su formación se limitaría a un subtema impartido acerca de la diferencia sexual y el transgénero y a una actividad práctica que trata acerca de la falta de reconocimiento de las mujeres artistas.

4.1.2 Grado en Estudios Clásicos

1. El estudio de Grado en Estudios Clásicos ofrece una formación de carácter integral sobre las “manifestaciones lingüísticas, literarias y culturales de la Antigüedad grecorromana” así como sobre su “influencia secular sobre Occidente”, según se indica en la información de la oferta docente¹⁶⁷ de la Universidad.

Durante el curso 2019-2020 están vigentes dos planes de estudio, el Plan 426 (en extinción) y el Plan 579. El Plan en extinción fue publicado por Resolución de 12 de noviembre de 2010¹⁶⁸ y ha sido modificado en 2016 y 2018¹⁶⁹. Según se indica en el documento de Memoria de Verificación¹⁷⁰, el

¹⁶⁵ Las asignaturas 25116, 25117, 25118 y 25119, aparecen incluidas en las columnas A1 y A2.

¹⁶⁶ Las asignaturas optativas 25125 y 25144, aparecen incluidas en las columnas A1 y A2.

¹⁶⁷ Graduado en Estudios Clásicos. ¿Por qué cursar esta titulación? Información recuperada de: <https://estudios.unizar.es/estudio/ver?id=119>

¹⁶⁸ BOE núm. 288 de 29 de noviembre de 2010 (pp. 99200-99202)

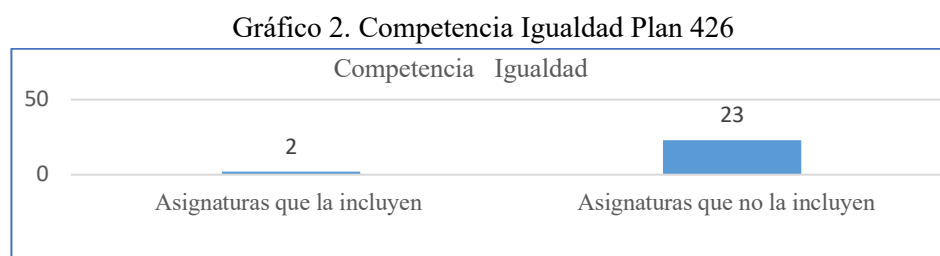
¹⁶⁹ Resolución de 24 de octubre de 2018, de la Universidad de Zaragoza, por la que se publica la modificación del plan de estudios de Graduado en Estudios Clásicos. BOE núm. 273 de 12 de noviembre de 2018. (pp. 110066- 110069).

¹⁷⁰ Memoria de Verificación Grado en Estudios Clásicos. Recuperado de: https://academico.unizar.es/sites/academico.unizar.es/files/archivos/ofiplan/memorias/grado/artes/mv_119.pdf

estudio requiere la superación de 240 créditos ECTS, distribuidos según el carácter asignado a las asignaturas.

- Créditos de formación básica 60
- Créditos optativos 22
- Créditos Obligatorios 152
- Créditos Trabajo Fin de Grado 6

2. Plan 426. En relación con la información de las asignaturas correspondientes al Plan 426, que se imparten en 3º y 4º curso, la búsqueda de “palabras clave” muestra que se incluye en el apartado de competencias la competencia 3: “Asunción de los derechos fundamentales y de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, de los principios de igualdad de oportunidad y accesibilidad universal de las personas con discapacidad” (ver gráfico).



Fuente: elaboración propia

Las asignaturas en cuyas guías docentes se incluye la competencia 3 relacionada con la igualdad son:

- 27936 *Historia y civilización clásica: Grecia*, carácter obligatorio, 6 créditos.
- 27941 *Historia clásica: Roma*, carácter obligatorio, 6 créditos.

3. La búsqueda de “palabras clave” en el resto de apartados de las guías docentes correspondientes al plan 427 no muestra más referencias.

Tabla 13. Grado en Estudios Clásicos. Plan 426

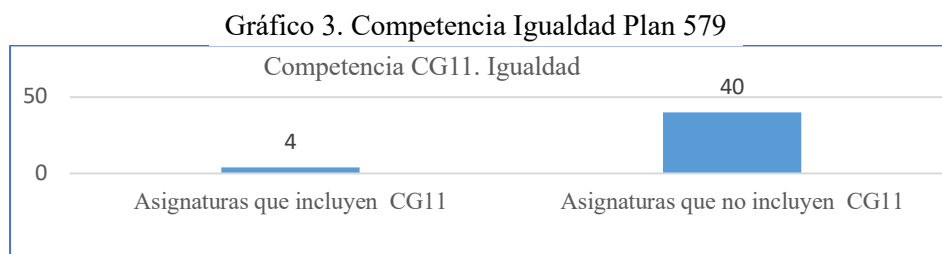
	Asignaturas A1	Asignaturas A2	Asignaturas A3	Nº Total de asignaturas ¹⁷¹
Formación Básica	-	-	-	-
Obligatoria	2	-	-	15
Optativa	-	-	-	7
Trabajo Fin de Grado	-	-	-	1

Fuente: elaboración propia

4. Con respecto a los resultados globales del Plan 426 (tabla 13), los contenidos vinculados con la perspectiva de género y/o feminista relacionados con las competencias aparecen únicamente en un 8% de las asignaturas sin que haya un posterior desarrollo. No obstante, cabe destacar que los contenidos se incluyen en asignaturas de carácter obligatorio.

¹⁷¹ Asignaturas vigentes durante el curso 2019-2020, correspondientes al Plan de Estudios 426.

2. Plan 579. La búsqueda de “palabras clave” en las asignaturas correspondientes al Plan 579, que se imparten en 1º y 2º curso, muestra la competencia general CG11: “asunción de los derechos fundamentales y de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, de los principios de igualdad de oportunidad y accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de valores democráticos” (gráfico 2). Esta competencia está incluida en la Memoria de Verificación del Título.



Fuente: elaboración propia

De las asignaturas vigentes del Plan 579 aparece incluida la competencia CG11 en las siguientes asignaturas:

- 27924 *Literatura de la segunda lengua (Literatura Inglesa)*, carácter obligatorio, 6 créditos.
- 27983 *Historia del mundo clásico*, carácter obligatorio, 6 créditos.
- 27986 *Literatura Española del Siglo de Oro I* carácter obligatorio, 6 créditos.
- 27994 *Literatura hispanoamericana I*, carácter obligatorio, 6 créditos.

3. Búsqueda de “palabras clave” en el resto de apartados de las guías docentes del plan 579: hemos encontrados referencias en la siguiente asignatura:

- 27978 *Fonética y fonología del español*, carácter formación básica, 6 créditos. En la información referida a resultados de aprendizaje se cita que al superar la asignatura se será capaz de “analizar críticamente, desde la perspectiva de la lingüística feminista, el sesgo de género en las creencias y actitudes sobre el uso de la lengua española y aplicar dicho análisis al nivel fónico.”

Tabla 14. Grado en Estudios Clásicos. Plan 579

	Asignaturas A1	Asignaturas A2	Asignaturas A3	Nº Total de asignaturas ¹⁷²
Formación Básica	-	1	-	22
Obligatoria	4	-	-	22
Optativa	-	-	-	-
Trabajo Fin de Grado	-	-	-	-

Fuente: elaboración propia

4. El análisis realizado en las guías docentes del Plan 579 del Grado en Estudios Clásicos muestra la escasa presencia de contenidos relacionados con el género y los estudios feministas. En nuestra búsqueda hemos observado que únicamente en un 11% de las asignaturas obligatorias se ha incluido

¹⁷² Asignaturas vigentes durante el curso 2019-2020, correspondientes al Plan de Estudios 579.

alguna de las “palabras clave”. En los casos en que aparecen en el apartado de las competencias la competencia general CG11, no hay un desarrollo posterior que acompañe y permita la consecución de las competencias descritas. Debemos señalar que en la asignatura 27978 de formación básica, clasificada como A2, el contenido incorporado parece más ambicioso en sus objetivos que la competencia anteriormente citada. Por otra parte, las asignaturas que recogían competencias de igualdad en el Plan 426 (en extinción), han desaparecido del nuevo Plan de Estudios 579.

4.1.3 Grado en Estudios Ingleses

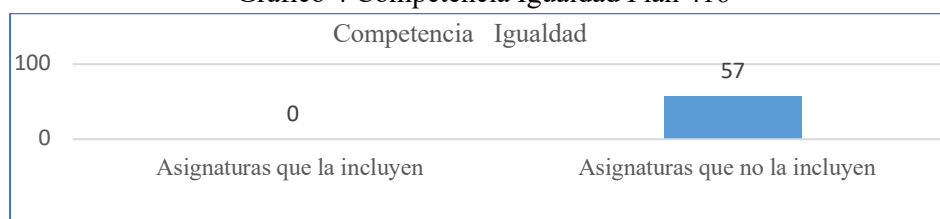
1. El estudio de Grado en Estudios Ingleses proporciona al alumnado “una amplia base científica y metodológica en el ámbito de la lengua inglesa [...]y en el de otras materias relacionadas, como la lingüística, la literatura, el cine y las culturas de los países de habla inglesa”, de acuerdo con la información publicada en la página web de la Facultad de Filosofía y Letras.

El Plan de estudios vigente en el curso 2019-2020, (416) fue publicado por Resolución de 12 de noviembre de 2010¹⁷³, de la Universidad de Zaragoza. Según se indica en el documento de Memoria de Verificación¹⁷⁴ el estudio requiere la superación de 240 créditos ECTS que están distribuidos según el carácter asignado a las asignaturas.

- Créditos de formación básica 60
- Créditos optativos 36
- Créditos Obligatorio 138
- Créditos Trabajo Fin de Grado 6

2. El análisis realizado de las guías docentes muestra las “palabras clave” no se han incluido en el apartado correspondiente a las competencias generales o específicas, en ninguna de las asignaturas que integran el Plan de estudios.

Gráfico 4 Competencia Igualdad Plan 416



Fuente: elaboración propia

¹⁷³ BOE núm. 288 de 29 de noviembre de 2010 (pp. 99203-99205).

¹⁷⁴ Memoria de Verificación Grado en Estudios Ingleses. Recuperado de: https://academico.unizar.es/sites/academico.unizar.es/files/archivos/ofiplan/memorias/grado/artes/mv_120.pdf.

3. La búsqueda de referencias a las “palabras clave” en el resto de apartados de las guías docentes muestra que, de las 57 asignaturas ofertadas, se incluyen en las 11 asignaturas que relacionamos a continuación:

- 27826 *Literatura norteamericana I*, carácter obligatorio, 6 créditos. Dentro de los objetivos de la asignatura se indica que se planteará “teniendo en cuenta nociones relevantes como identidad, nación, raza, género o clase social [...]”. Dentro del tema 3 -Orígenes del romanticismo norteamericano- se incluye como contenido básico: *Literatura y reformas: mujeres, nativos, esclavos* a impartir durante la semana 14.
- 27831 *Literatura norteamericana II*, carácter obligatorio, 6 créditos. Dentro de los objetivos de la asignatura se indica que se plantea como una combinación de clases teóricas y prácticas en las que se tendrá en cuenta “nociones relevantes como identidad, nación, raza, género [...]”. En el programa se incluye dentro del tema *The rise of american realism and naturalism (1865-1914)* la materia *Women's Writing and First-Wave Feminism: Kate Chopin, Charlotte Perkins-Gilman and Edith Wharton*.
- 27834 *Literatura norteamericana III*, carácter obligatorio, 6 créditos. Dentro de los objetivos de la asignatura se indica que en el planteamiento se tendrán en cuenta “nociones relevantes como identidad, nación, raza, género y clase social [...]”.
- 27853 *Narrativa norteamericana contemporánea*, carácter optativo, 6 créditos. Dentro de los objetivos de la asignatura se indica que en el planteamiento se tendrán en cuenta “nociones relevantes como comercialización, consumismo, identidad, género / sexo, raza o clase social [...]”. Dentro del temario se incluye como contenido básico: *[r]ace and gender: the crossing of generic boundaries in the writing of Maxine Hong Kingston, Louise Erdrich and Toni Morrison*.
- 27854 *Tendencias y contextos del cine en lengua inglesa II*, carácter optativo, 6 créditos. Dentro del programa de temas y recursos para el aprendizaje se incluye como tema 2: *Gender and genre: from Reaganism to the New Sincerity*.
- 27837 *Literatura inglesa V*, carácter obligatorio, 6 créditos. Dentro del programa de la asignatura, el tema 3 incluye *The New Poetry. The world of primitivism, folk-tales and myth. Postcolonial and gender issues*. El tema 4 está dedicado a *The feminist movement and the development of women's fiction*.
- 27838 *Literatura norteamericana IV*, carácter obligatorio, 6 créditos. En el temario de la asignatura como contenidos básicos se incluyen los siguientes temas:
 - Tema 2, *US drama in the post-war period. Arthur Miller and Tennessee Williams: on cultural politics and Freudian psychoanalysis. Red or patriot? Official ideology, sexual options and the beginning of the Cold War*.
 - Tema 4, *Poetry of dissent: Adrienne Rich and the vindication of the rights of women; Allen Ginsberg, poetry against the status quo; Amiri Baraka and his radical political art*.
 - Tema 5, *Postmodern fiction in the USA. The struggle against hegemonic narratives: Tim O'Brien and the Vietnam War. Gender, race, and class in contemporary fiction: Sandra Cisneros*.
- 27842 *Cultura popular en los países de habla inglesa*, carácter optativo, 6 créditos. En el programa de la asignatura la unidad 4 está dedicada a *Manliness, gender definition, and simulation*, en el que se incluye como materia “*Misogyny, fascism, space-monkeys and the new lost generation: Chuck Palahniuk's Fight Club or the copy that becomes reality*”.

Tabla 15. Grado en Estudios Ingleses. Plan 416

	Asignaturas A1	Asignaturas A2	Asignaturas A3	Nº Total de asignaturas
Formación Básica	-	-	-	18
Obligatoria	-	5	-	23
Optativa	-	3	-	15
Trabajo Fin de Grado	-	-	-	1

Fuente: elaboración propia

4. En resumen, la inclusión de la perspectiva de género en los estudios de Grado en Estudios Ingleses tiene representación en el 14% del total de las asignaturas, clasificadas todas ellas como A2. Si nos centramos en las asignaturas de carácter obligatorio, las “palabras clave” aparecen en el 21% de las asignaturas, lo que garantiza que el alumnado acceda a estos contenidos de género y/o feministas. En el caso de las asignaturas de carácter optativo, las asignaturas A2 representa un 20% del total de optatividad.

4.1.4 Grado en Filología Hispánica

1. El estudio de Grado en Filología Hispánica responde a la “importancia de la lengua y la literatura españolas en el proceso educativo y a la creciente demanda que existe en todo el mundo en dicho conocimiento”, según se indica en la información publicada en la página web de la Facultad.

Durante el curso 2019-2020 están vigentes dos planes de estudio: el Plan 427(en extinción) y el Plan 580. El Plan 427 fue publicado por Resolución de 12 de noviembre de 2010, de la Universidad de Zaragoza¹⁷⁵, y posteriormente modificado en 2016 y 2018¹⁷⁶. Según se indica en el documento de Memoria de Verificación ¹⁷⁷ el estudio requiere la superación de 240 créditos ECTS que están distribuidos según el carácter asignado a las asignaturas.

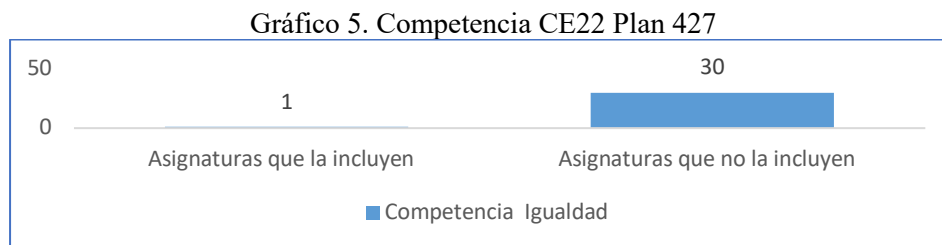
- Créditos de formación básica 60
- Créditos optativos 40
- Créditos Obligatorio 134
- Créditos Trabajo Fin de Grado 6

¹⁷⁵ BOE núm. 288 de 29 de noviembre de 2010 (pp. 99206-99209).

¹⁷⁶ Resolución de 24 de octubre de 2018, de la Universidad de Zaragoza, por la que se publica la modificación del plan de estudios de Grado en Filología Hispánica por la Universidad de Zaragoza. Recuperado de: https://academico.unizar.es/sites/academico.unizar.es/files/archivos/ofiplan/memorias/grado/boaboe/20181113_mod_f_hispanica_boa.pdf.

¹⁷⁷ Memoria de Verificación Grado en Filología Hispánica. Recuperado de: https://academico.unizar.es/sites/academico.unizar.es/files/archivos/ofiplan/memorias/grado/artes/mv_121.pdf.

2. Plan 427. En relación con la información de las guías docentes de las asignaturas correspondientes al plan 427 (en extinción), que se imparten en 3º y 4º curso durante el curso 2019-2020, la búsqueda de “palabras clave” ofrece resultados en las competencias específicas CE22: “capacidad específica para promover políticas de igualdad a través del uso de la lengua española” (ver gráfico 5).



La única asignatura en cuya guía docente hemos encontrado incluida la competencia relacionada con la igualdad C22 es la siguiente:

- 28047 *Sociolingüística del español*, carácter optativo, 6 créditos.

3. En el resto de apartados que conforman las guías docentes, hemos encontrados referencias a “palabras clave” en las asignaturas que relacionamos a continuación:

- 28053 *Pensamiento literario contemporáneo*, carácter optativo, 6 créditos. En el programa docente se incluye, el tema 5 (entre 7), “Feminismo, estudios de género y teoría *queer*”.
- 28057 *Temas y géneros de la narrativa hispánica I*, carácter optativo, 6 créditos. El temario del programa docente incluye, dentro la novela corta en el siglo XVII, una novela de Emilia Pardo Bazán, *La gota de sangre*.¹⁷⁸ Dada la reconocida trayectoria de la autora en materia de los derechos civiles y, más concretamente, a los derechos de las mujeres, “mientras la mujer no disfrute de la plenitud de los derechos *civiles*, no deben aplicársele las últimas sanciones penales”(p.171), hemos considerado conveniente reseñar su inclusión entre las obras seleccionadas.¹⁷⁹
- 28059 *Temas y géneros del teatro hispánico I*, carácter optativo, 6 créditos. En el programa docente se incluye un tema (de entre 9), sobre “El teatro breve escrito por mujeres entre los siglos XVIII y XX”.
- 28061 *Estudios de género y literaturas hispánicas*, carácter optativo, 4 créditos. Esta asignatura está dedicada a los estudios de género y a la comprensión de la literatura “como un discurso estético y socio-cultural que ha reproducido históricamente la ideología y valores del patriarcado”. El conjunto del programa de la asignatura tiene como tema de estudio la literatura hispánica con perspectiva de género.

¹⁷⁸ En esta ocasión, la inclusión del temario en la guía docente nos ha permitido conocer el contenido, pero no todos los planes lo incorporan.

¹⁷⁹ En esta asignatura, 28057, en nuestra búsqueda hemos encontrado una referencia acerca de la novela de Pedro Antonio de Alarcón, *La mujer alta, dos cuentos de miedo*, que, aunque incluye el término “mujer” en el título, no hemos encontrado relevante reseñarla por carecer de relación con nuestro tema de estudio.

Tabla 16. Grado en Filología Hispánica. Plan 427

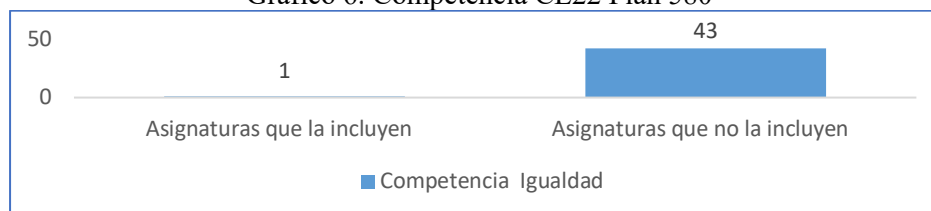
	Asignaturas A1	Asignaturas A2	Asignaturas A3	Nº Total de asignaturas ¹⁸⁰
Formación Básica	-	-	-	-
Obligatoria	-	-	-	12
Optativa	1	3	1	18
Trabajo Fin de Grado	-	-	-	1

Fuente: elaboración propia

4. En el análisis de las asignaturas vigentes del Plan 427 destaca dentro de nuestro trabajo la asignatura 28061, clasificada como A3, cuyo contenido trata de forma específica los estudios de género. Sin embargo, debemos señalar el carácter optativo y el hecho de que tiene asignados 4 créditos, a pesar de que la mayoría de asignaturas optativas, 14 sobre un total de 18, tienen asignados 6 créditos, lo que puede ser considerado como una suerte de desventaja frente a otras asignaturas. En el caso de las asignaturas de carácter optativo, las clasificadas como A2 representan el 16% sobre el total de optativas y, en el caso de la asignatura A1 un 5,5% sobre el mismo.

2. Plan 580. En relación con las asignaturas correspondientes al plan de estudios 580, que se imparte en los cursos 1º y 2º del Grado, hemos encontrado contenidos relacionados con nuestra búsqueda en la competencia CE22 “capacidad específica para promover políticas de igualdad a través del uso de la lengua española” que se incluye en la Memoria de Verificación del Plan (gráfico 6).

Gráfico 6. Competencia CE22 Plan 580



Fuente: Elaboración propia

La única asignatura en cuya guía docente hemos encontrado incluida la competencia relacionada con la igualdad CE22 es la siguiente:

- 28084 *Fonética y fonología del español*, 6 créditos, carácter formación básica.

3. La búsqueda de “palabras clave” en el resto de apartados de las guías docentes muestra

- 28084 *Fonética y fonología del español*, 6 créditos, carácter formación básica, incluye dentro de los resultados de aprendizaje que el alumnado deberá demostrar que: “Puede analizar críticamente, desde la perspectiva de la lingüística feminista, el sesgo de género en las creencias y actitudes sobre el uso de la lengua española y aplicar dicho análisis al nivel fónico”.

¹⁸⁰ Asignaturas vigentes durante el curso 2019-2020, correspondientes al Plan de Estudios 427.

Tabla 17. Grado en Filología Hispánica. Plan 580

	Asignaturas A1	Asignaturas A2	Asignaturas A3	Nº Total de asignaturas ¹⁸¹
Formación Básica ¹⁸²	1	1	-	22
Obligatoria	-	-	-	22
Optativa	-	-	-	-
Trabajo Fin de Grado	-	-	-	-

Fuente: elaboración propia

4. Los resultados del análisis muestran que un escaso 4% de las asignaturas de formación básica incluyen las “palabras clave”, tanto en competencias -A1-, como en los resultados de aprendizaje -A2-, competencia de igualdad. En cuanto a las asignaturas de carácter obligatorio, no hemos hallado ningún contenido que incluye las “palabras clave”. El resumen del análisis realizado sobre las guías docentes del Plan 580 muestra los exiguos resultados de nuestra búsqueda que reflejan la falta de referencias sobre perspectiva de género y/o feminista.

4.1.5 Grado en Filosofía

1. El estudio de Grado en Filosofía está programado para que el alumnado vea reforzada “su capacidad para pensar y reflexionar de manera racional y crítica sobre lo que ya conoce[n] y sobre lo que cree[n], según se indica en la información publicada en la página web de la Facultad.

Los planes de estudios vigentes en el curso 2019-2020 son el Plan 269 (en extinción) y el Plan 587. El Plan fue publicado por Resolución de 24 de octubre de 2012, de la Universidad de Zaragoza¹⁸³ y ha sido modificado en 2016 y 2019¹⁸⁴. Según se indica en el documento de Memoria de Verificación¹⁸⁵ el estudio requiere la superación de 240 créditos ECTS que están distribuidos según el carácter asignado a las asignaturas:

- Créditos de formación básica 61
- Créditos optativos 54
- Créditos Obligatorios 116
- Créditos Trabajo Fin de Grado 9

¹⁸¹ Durante el curso 2019-2020, el plan 580 todavía no tiene disponibles asignaturas optativas. Las asignaturas optativas que figuran en el plan 427, sí estarán disponibles para el alumnado de 3º curso del plan 580 durante el curso 2020-2021.

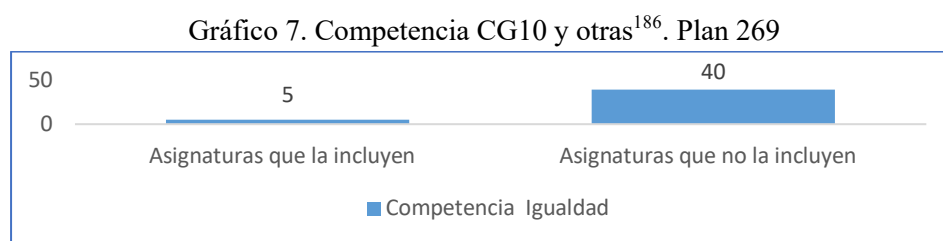
¹⁸² La asignatura 28084 está incluida como asignatura A1 y como asignatura A2.

¹⁸³ BOE núm. 273 de 13 de noviembre de 2012 (pp. 79410-79412).

¹⁸⁴ Resolución de 23 de octubre de 2019, de la Universidad de Zaragoza, por la que se publica la modificación del plan de estudios de Graduado en Filosofía. Recuperado de: <https://academico.unizar.es/ofiplan/memorias-verificadas-de-titulos-de-grado-artes-y-humanidades>.

¹⁸⁵ Memoria de Verificación del Grado en Filosofía. Recuperado de: https://academico.unizar.es/sites/academico.unizar.es/files/archivos/ofiplan/memorias/grado/artes/mv_104.pdf.

2. Plan 269. La búsqueda de “palabras clave” en la guía docente de las asignaturas del plan 269 (en extinción) que se imparten en 2º, 3º y 4º curso durante el curso 2019-2020, muestra que en el apartado de competencias generales se incluye la CG10: “capacidad para comprender, valorar y aplicar los derechos fundamentales y de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, así como los principios de accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de la democracia”, (ver gráfico 7). En la asignatura (25538), en el apartado de competencias se incluye las dos siguientes: 4. Comprender las consecuencias prácticas y vitales de los modelos de pensamiento sexistas y racistas presentes en nuestras sociedades occidentales y 5. Diseñar herramientas para la transformación social desde una perspectiva feminista y antirracista. La CG10 está incluida en la Memoria de Verificación del Grado en Filosofía.



Las asignaturas en cuya guía docente hemos encontrado incluida la competencia relacionada con la igualdad CG10 y otras relacionadas con la igualdad y el feminismo son las siguientes:

- 25512 Filosofía política I, carácter obligatorio, 6 créditos, (CG10)
- 25549. Filosofía helenística y romana. carácter optativo, 6 créditos, (CG10)
- 25528 Corrientes actuales de la filosofía II, carácter obligatorio, 6 créditos (CG10).
- 25530 Textos clásicos y problemas de la filosofía griega, carácter optativo, 6 créditos (CG10).
- 25538 25538 *Filosofía del cuerpo*, carácter optativo, 6 créditos, (3 y 4).

3. El análisis de las guías docentes de las asignaturas del plan 269 en el resto de apartados muestra los siguientes resultados de búsqueda de “palabras clave”:

- 25539 *Bioética*, carácter optativo, 6 créditos, dentro del contexto y sentido de la asignatura se indica que los contenidos específicos guardan relación con formación filosófica básica entre las que se incluye el “pensamiento feminista”. En los objetivos se especifica que “se analizarán nociones y de las relaciones entre ellas, tales como... sujeto moral, dignidad humana, vida humana, aborto y eutanasia; cuerpo y sexualidad entre otras”. En el programa a impartir entre los 6 temas que lo componen, el tema 3 está dedicado a Bioética en clave feminista y el tema 5 a Bioética del cuerpo y de la sexualidad.
- 25543 *Science, Technology and Society*, carácter **optativo**, 6 créditos, el plan de estudios está publicado en inglés, a pesar de que el idioma de impartición es el castellano. Dentro de la relación de materia a impartir se incluye el tema 7, *Gender Studies* and STS.
- 25530 *Textos clásicos y problemas de la filosofía griega*, carácter optativo, 6 créditos. El tema 3 del programa (entre 8) está dedicado a: El origen cosmológico; el origen de la humanidad y de la mujer; del fuego, el contrato social, la religión, el lenguaje y las bellas artes.

¹⁸⁶ La asignatura 25538 incluye en el apartado de competencias otras competencias arriba citadas, relacionadas con la igualdad y el feminismo.

- 25534 *Textos y problemas de la filosofía política contemporánea*, carácter optativo, 6 créditos. En la bibliografía general, entre los ocho textos recomendados se incluye: *Una crítica feminista a la justificación cultural*, de María José Guerra Palmero y *Las reivindicaciones de la cultura. Igualdad y diversidad en la era global* de Seyla Benhabib.
- 25535 *Textos y problemas de la filosofía feminista*, carácter optativo, 6 créditos. En este caso, es la asignatura completa la que trata de temas feministas y perspectiva de género. Entre los objetivos publicados se indica que: “A través de las obras de las autoras que las han generado, se estudiarán las nociones fundamentales de la teoría feminista contemporánea tales como diferencia sexual, sexo, género y sexualidad, entre otras, atendiendo a su genealogía filosófica y a sus implicaciones ético-políticas”. Asimismo, se incluyen temas relaciones con el género como categoría fundacional, sexualidad y performatividad estudiando a autoras como Judith Butler y Anne Fausto-Sterling, entre otras. En los resultados de aprendizaje se recoge en el punto 5 que una vez superada la asignatura se tendrá “capacidad para diseñar herramientas para la transformación desde una perspectiva feminista de las conceptualizaciones del cuerpo, del sexo y de la sexualidad”.
- 25552 *Pensamiento postcolonial*, carácter optativo, 6 créditos. Uno de los 4 temas del programa es: “Pertenencias múltiples: género, clase, raza, sexualidad”.
- 25537 *Filosofía española e iberoamericana*, carácter optativo, 6 créditos. El programa incluye entre sus 13 temas el dedicado a: El pensamiento feminista español. Siglo XIX y principios del XX.
- 25543 *Ciencia, Tecnología y sociedad*, carácter optativo, 6 créditos. En el programa docente se incluye, entre los 8 temas que lo componen, el referido a: Crítica feminista de la ciencia.
- 25538 *Filosofía del cuerpo*, carácter optativo, 6 créditos. En el contexto y sentido de la asignatura se indica que supone “un complemento muy adecuado a la asignatura de formación básica titulada Pensamiento feminista”. En el programa se incluyen diversos temas que tienen el género y el sexo como materia principal como: La modernidad: del género al sexo; el modelo de los dos sexos, o Butler: performatividad, cuerpo, lenguaje y acción, entre otros.
- 25526 *Problemas fundamentales de la filosofía contemporánea*, carácter obligatorio, 6 créditos. En los objetivos se indica que la materia guarda relación con la de las asignaturas 25505, Pensamiento feminista, que se imparte en 1º de Grado en el plan 587 y 25535, Textos y problemas de la filosofía feminista. En el temario se incluyen como lecturas básicas textos de Luce Irigaray, Nancy Fraser, Judith Butler y Hélène Cixous entre otras.

Tabla 18. Grado en Filosofía. Plan 269

	Asignaturas A1	Asignaturas A2	Asignaturas A3	Nº Total de asignaturas
Formación Básica	-	-	-	-
Obligatoria	2	1	-	19
Optativa ¹⁸⁷	3	7	2	25
Trabajo Fin de Grado		-	-	1

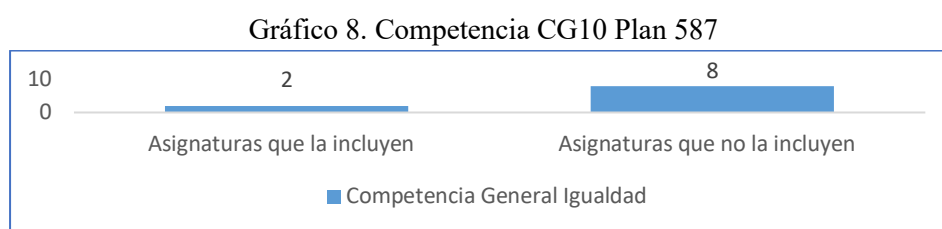
Fuente: elaboración propia

4. El análisis del Plan de Estudios 269 destaca debido a que incluye dos asignaturas A3, cuyo contenido específico está dedicado a los estudios de género y/o feministas: 25535 *Textos y problemas*

¹⁸⁷ Las asignaturas optativas 25530 y 25538 están incluidas como asignaturas A1 y como asignaturas A2

de la filosofía feminista y 25538¹⁸⁸ *Filosofía del cuerpo*. En relación con las asignaturas A1, los resultados de la búsqueda muestran que el 11% de las asignaturas del Plan recogen contenidos relacionados con las “palabras Clave” y con respecto a las Asignaturas A2, se incluyen en el 17 % de asignaturas del Plan. Si analizamos el carácter, en el 15% de asignaturas obligatorias y en el 40 % de las asignaturas optativas se recogen contenidos de nuestra búsqueda lo que constituye, a nuestro parecer, un resultado que destaca positivamente sobre el resto de Estudios de Grado analizados.

2. Plan 587. En relación con la información de las guías docentes de las asignaturas correspondientes al plan 587, que se imparte en 1º curso, en el apartado de competencias generales se incluye la anteriormente citada CG10 (ver gráfico 8).



Fuente: elaboración propia

Las asignaturas en cuya guía docente hemos encontrado incluida la competencia CG10 son las siguientes:

- 25500 *Filosofía y política en el mundo contemporáneo*, carácter de formación básica, 6 créditos.
- 25508 *Teorías filosóficas de la ciudadanía*, carácter de formación básica, 6 créditos.

3. La búsqueda de las “palabras clave en el resto de apartados de las guías docentes ofrece los siguientes resultados:

- 25504 *Filosofía de la cultura*, carácter de formación básica, 6 créditos. Entre los objetivos de la asignatura se indica que se espera que el alumnado “desarrolle una sensibilidad hacia el análisis de su contexto cultural desde perspectivas como la crítica de la ideología, el feminismo o la teoría postcolonial”. Otro de los objetivos señalados es el “demostrar tanto la especificidad de la perspectiva filosófica como su continuidad con otras disciplinas [...] favoreciendo la comprensión de un espacio intercultural y de igualdad”.
- 25505 *Pensamiento feminista*, carácter de formación básica, 6 créditos. Esta asignatura está dedicada a “eliminar pensamientos y comportamientos de carácter sexista”, como se señala en los objetivos. Dentro del apartado de contexto y sentido de la asignatura en la titulación es la “primera de temática feminista que el alumnado cursa en el grado en Filosofía”.

¹⁸⁸ La asignatura 25538 *Filosofía del cuerpo*, hemos considerado más adecuado clasificarla como de tipo A3, a pesar de que no incluye “palabras clave en el Título”.

Tabla 19. Grado en Filosofía. Plan 587

	Asignaturas A1	Asignaturas A2	Asignaturas A3	Nº Total de asignaturas ¹⁸⁹
Formación Básica	2	1	1	10
Obligatoria	-	-	-	-
Optativa	-	-	-	-
Trabajo Fin de Grado	-	-	-	-

Fuente: elaboración propia

4. El análisis de resultados del Plan 587 muestra la asignatura 25505 *Pensamiento feminista*, clasificada como A3. Asimismo, hay dos asignaturas, el 40% del total analizado, que incluyen algún contenido relacionado con las “palabras clave”. Cabe reseñar que todas las asignaturas vigentes en este Plan tienen carácter de formación básica, lo que garantiza que todo el alumnado acceda a estas enseñanzas. En cuanto a la competencia en igualdad, a pesar de estar incluida en la Memoria de Verificación del Plan, solo está recogida en el 20% de las asignaturas. En resumen, la inclusión de la perspectiva de género y/o feminista en el Plan 587 (vigente en 1º curso) está representada en un número destacado de asignaturas de formación básica.

4.1.6 Grado en Historia

1. El estudio de Grado en Historia está programada para que el alumnado “obtenga una formación general en el conocimiento de la Historia, orientada, además, a su preparación para el ejercicio de las actividades de carácter profesional”, según se indica en la información publicada en la página web de la Facultad.

El Plan de Estudios vigente en el curso 2019-2020 es el 418, publicado por Resolución de 12 de noviembre de 2010 de la Universidad de Zaragoza¹⁹⁰. Según se indica en el documento de Memoria de Verificación¹⁹¹ el estudio requiere la superación de 240 créditos ECTS que están distribuidos según el carácter asignado a las asignaturas:

- Créditos de formación básica 66
- Créditos optativos 48
- Créditos Obligatorios 117
- Créditos Trabajo Fin de Grado 9

2. La búsqueda de “palabras clave” en las guía docentes de las asignaturas muestra que en el apartado de competencias generales se incluye la competencia genérica CG7: “capacidad para realizar un trabajo profesional con una actitud coherente con respeto a los derechos fundamentales y a los

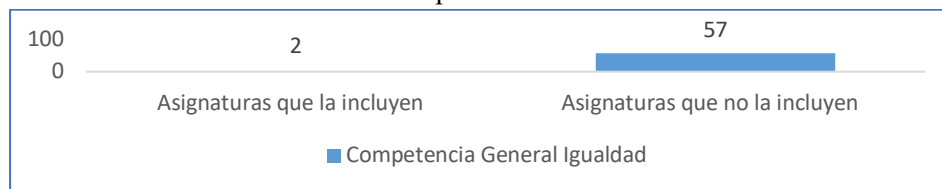
¹⁸⁹ Durante el curso 2019, el plan 587 sólo imparte asignaturas de 1º curso, que se corresponden con las de carácter de formación básica

¹⁹⁰ BOE núm. 288 de 29 de noviembre de 2010 (pp. 99220-99222).

¹⁹¹ Memoria de Verificación del Grado en Historia. Recuperado de: https://academico.unizar.es/sites/academico.unizar.es/files/archivos/ofiplan/memorias/grado/artes/mv_122.pdf.

principios de igualdad de oportunidades y de igualdad entre hombres y mujeres, y acorde con los valores democráticos como el respeto a las diferencias y a la resolución pacífica de conflictos”, (ver gráfico 9). La competencia CG7 está incluida que la Memoria de Verificación del Plan de Estudios.

Gráfico 9. Competencia CG7 Plan 418.



Fuente: elaboración propia

Las 2 asignaturas en cuyas guías docentes se incluye la competencia CG7 relacionada con la igualdad son las siguientes:

- 28133 *Paleografía*, carácter optativo, 6 créditos
- 28129 *Trabajo fin de Grado*, carácter obligatorio, 10 créditos

3. La búsqueda de las “palabras clave” en el resto de apartados de las guías docentes ofrece los siguientes resultados:

- 28135 *Historia cultural*, carácter optativo, 6 créditos. El programa incluye a la autora Natalie Zemon Davis y su aportación a la historia de las mujeres, dentro del tema “Los teóricos de la Historia cultural. De Burkhart a Chartier”.
- 28131 *Historiografía*, carácter optativo, 6 créditos. El programa de la asignatura incluye dentro del tema III, La Crisis de los Paradigmas, el apartado “Feminismo y “deconstrucción”: de la historia de las mujeres a la historia de género. La teoría crítica”.
- 28134 *Historia de las mujeres*, carácter optativo, 6 créditos. El objetivo esencial de la asignatura “consiste en proporcionar al alumnado situaciones de aprendizaje adecuadas para visibilizar la presencia femenina en los grandes procesos históricos”. El programa está formado por los siguientes temas: Cuestiones de Método, Historia de las Mujeres e Historia del Feminismo, Creadoras, Pensadoras y escritoras, Políticas y Artesanas de vida.
- 28146 *Culturas medievales europeas*, carácter optativo, 6 créditos. En los objetivos de la asignatura se indica que se “seguirá un recorrido diacrónico sobre algunas de las principales categorías culturales que caracterizaron el pensamiento de los hombres y las mujeres de la Edad Media”.
- 28143 *Símbolos, artes y creencias en la Prehistoria*, carácter optativo, 5 créditos. El temario incluye 16 temas, en uno de los cuales, el número 9 dedicado al arte levantino, se cita entre los distintos puntos a desarrollar “El ser humano como protagonista. Los varones y sus adornos. Las mujeres. Los animales y su asociación [...]”.
- 28151 *Culturas modernas europeas*, carácter optativo, 5 créditos. El programa incluye entre sus ocho temas uno dedicado a “La vida cotidiana. Las etapas de la vida. El cuerpo. Sexo y transgresiones. La muerte”.
- 28153 *Historia de los movimientos sociales contemporáneos*, carácter optativo, 5 créditos. En la descripción de los objetivos de la asignatura se indica que “La raza y sobre todo el género se hicieron también un hueco en las agendas de algunos historiadores y de bastantes historiadoras”. El temario está formado por 11 temas, dos de los cuales son: 7. Mujeres e historia: una revisión historiográfica y 8. La mujer y la sociedad industrial. Los primeros

planteamientos feministas. Feminismo y obrerismo. Los movimientos sufragistas. La dialéctica del sexo: propuestas recientes de los nuevos feminismos.

Tabla 20. Grado en Historia. Plan 418

	Asignaturas A1	Asignaturas A2	Asignaturas A3	Nº Total de asignaturas
Formación Básica	-	-	-	11
Obligatoria	-	-	-	22
Optativa	1	6	1	25
Trabajo Fin de Grado	1	-	-	1

Fuente: elaboración propia

4. Los resultados de nuestra búsqueda muestran una asignatura destacada, clasificada como A3, 28134 *Historia de las mujeres* con contenido específico de género y/o feminista. Dentro de la clasificación A2, se encuentran 6 asignaturas optativas, que representan el 24 % del total de optativas y solo aparece 2 asignaturas clasificadas como A1, de un total de 59. En resumen, el 15 % de las asignaturas incluyen contenidos relacionados con las “palabras clave”, pero todas ellas tienen carácter optativo, a excepción del TFG, por lo que no se garantiza que el alumnado adquiera estos conocimientos

4.1.7 Grado en Historia del Arte

1. El Grado en Historia del Arte tiene como objetivo primordial proporcionar al alumnado una formación humanística básica, que le permita interpretar la obra artística en el contexto histórico-cultural en la que se generó, así como una formación general en la disciplina objeto de la titulación. Los planes de estudios vigente en el curso 2019-2020 son el 420 y el 619¹⁹², publicado por Resolución de 12 de noviembre de 2010 de la Universidad de Zaragoza¹⁹³. Según se indica en el documento de Memoria de Verificación¹⁹⁴ el estudio requiere la superación de 240 créditos ECTS que están distribuidos según el carácter asignado a las asignaturas:

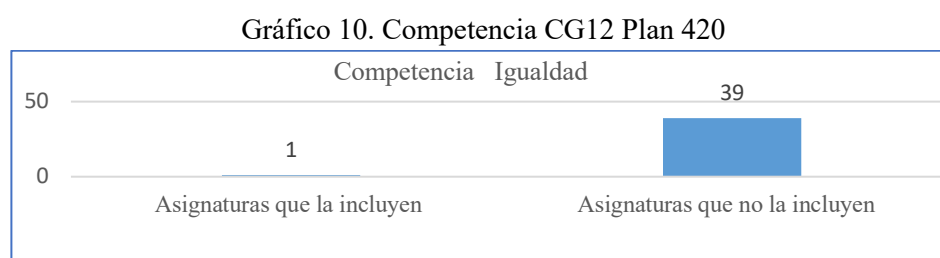
¹⁹² En la información publicada en la oferta de estudios de Grado en Historia del Arte, aparecen dos planes de estudios vigentes, el 420 y el 619. En el Plan 619 aparecen seis asignaturas, correspondientes al 4º curso. Cuatro de ellas, las asignaturas 24900 Idioma moderno Inglés B1, 24901 Idioma moderno Francés B1, 24902 Idioma moderno Alemán B1 y 24903 Idioma moderno italiano B1, están incluidas en el plan 420. La asignatura 28243 Trabajo fin de Grado aparece como no implantada y la 28230 Prácticas externas se indica que no está ofertada. Como la oferta del Plan 619 no ofrece resultados de nuestra búsqueda hemos reflejado únicamente el análisis del Plan 420 que incluye toda las asignaturas ofertadas y vigentes en el curso 2019-2020.

¹⁹³ BOE núm. 288 de 29 de noviembre de 2010 (pp. 99217-99219).

¹⁹⁴ Memoria de Verificación del Grado en Historia. Recuperado de: https://academico.unizar.es/sites/academico.unizar.es/files/archivos/ofiplan/memorias/grado/artes/mv_122.pdf.

- Créditos de formación básica 60
- Créditos optativos 39
- Créditos Obligatorio 135
- Créditos Trabajo Fin de Grado 6

2. El análisis de las asignaturas muestra que se incluye la competencia CG12: que indica que el alumnado será más competente para “comprender la necesidad de realizar un trabajo profesional con una actitud coherente con el respeto a los derechos fundamentales y a los principios de igualdad de oportunidades y de igualdad entre hombres y mujeres, y acorde con los valores democráticos como el respeto a las diferencias y la resolución pacífica de conflictos” (ver gráfico 10).



Fuente: Elaboración propia

La asignatura que incluye la competencia CG12 relacionada con la igualdad es la siguiente:

- 28230 *Historia de la fotografía*, carácter optativo, 6 créditos

3. La búsqueda de “palabras clave” en el resto de apartados no ofrece ningún resultado.

Tabla 21. Grado en Historia del Arte. Plan 420

	Asignaturas A1	Asignaturas A2	Asignaturas A3	Nº Total de asignaturas
Formación Básica	-	-	-	7
Obligatoria	-	-	-	17
Optativa	1	-	-	15
Trabajo Fin de Grado	-	-	-	1

Fuente: elaboración propia

4. El impacto que los estudios de género y/o feministas tienen en este Grado es escaso, de acuerdo con nuestra búsqueda. Una única asignatura incluye la competencia general CG12, lo que representa un 2,5% sobre el total de asignaturas que conforman el Plan. Los resultados indican que la perspectiva de género no tiene apenas reflejo en estos estudios de Grado.

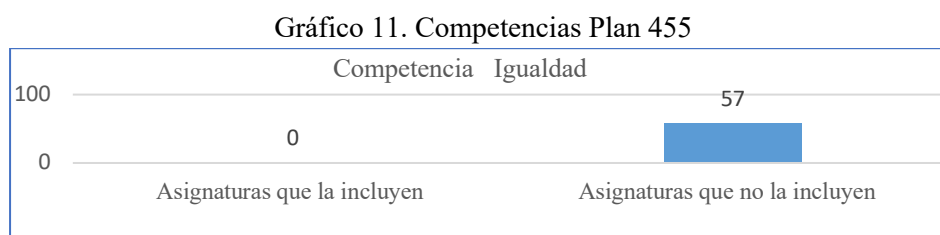
4.1.8 Grado en Lenguas Modernas

1. El Grado en Lenguas Modernas prepara a profesionales proporcionando “una formación científica sólida en lengua, literatura y cultura para formar especialistas con un dominio instrumental de al menos dos lenguas y conocimientos adecuados de lingüística, literatura y cultura específicos para cada una de ellas”, según se indica en la información sobre oferta docente de la Universidad¹⁹⁵.

El Plan de estudios vigente (455) en el curso 2019-2020 fue publicado por Resolución de 12 de noviembre de 2010¹⁹⁶, de la Universidad de Zaragoza. Según se indica en el documento de Memoria de Verificación¹⁹⁷ el estudio requiere la superación de 240 créditos ECTS que están distribuidos según el carácter asignado a las asignaturas.

- Créditos de formación básica 60
- Créditos optativos 18
- Créditos Obligatorio 156
- Créditos Trabajo Fin de Grado 6

2. El análisis realizado de las guías docentes correspondiente al plan 455, muestra que las “palabras clave” no están recogidas en el apartado correspondiente a las competencias generales o específicas en ninguna de las asignaturas que integran el Plan de estudios.



Fuente: elaboración propia

3. La búsqueda de referencias a las “palabras clave” en el resto de apartados de las guías docentes muestra los resultados que relacionamos a continuación:

- 30411 *Lingüística general y comparada (aplicada a las lenguas del Grado)*, carácter de formación básica, 6 créditos. En el apartado de evaluación se indica, entre las actividades a realizar, un trabajo escrito en el que se profundicen conceptos teóricos básicos relacionados con las lenguas (diversidad, universalidad, igualdad).
- 30428 *Herramientas de estudio de la literatura francesa*, carácter obligatorio, 6 créditos. En el apartado de objetivos de la asignatura se indica que los conocimientos que se adquieren, “capacitan para la comprensión, el análisis, la interpretación y la explicación de obras literarias francesas desde acercamientos críticos y métodos diversos, incluyendo la perspectiva de género”. En cuanto a los resultados de aprendizaje, se incide en que “los conocimientos, habilidades y destrezas que el alumnado asimila y desarrolla en esta asignatura le permiten abordar asignaturas posteriores de la literatura francesa con mayor capacidad de análisis e interpretación, incluyendo la perspectiva de género”. Además de ello, en la metodología a seguir se vuelve a indicar que el proceso de aprendizaje se basa en conseguir que los resultados

¹⁹⁵ Recuperado de: https://estudios.unizar.es/estudio/ver?id=153&anyo_academico=2019

¹⁹⁶ BOE núm. 288 de 29 de noviembre de 2010 (pp. 99239-99242)

¹⁹⁷ Memoria de Verificación Grado en Lenguas Modernas. Recuperado de:

del aprendizaje permitan al alumnado “aplicar la perspectiva de género en su análisis e interpretación”, entre otros objetivos.

- 30435 *Cultura francesa I*, carácter obligatorio, 6 créditos. En el apartado de resultados de aprendizaje, se indica que la formación recibida por el alumnado, “que incluye la perspectiva de género, le permitirá comprender mejor los hitos más relevantes de la historia de Francia”.
- 30452 *Literatura francesa actual*, carácter optativo, 6 créditos. Dentro de los objetivos y resultados previstos se indica que el periodo histórico abordado aporta nuevos valores e ideas que constituyen ejes básicos de la asignatura “con vistas a la adquisición de capacidades de interpretación más profundas y precisas de autores/as y obras que forman parte esencial de la literatura francesa, desde una perspectiva postcolonial y de género/feminista”. Asimismo, entre la importancia de los resultados de aprendizaje se vuelve a incidir en que el enfoque de la asignatura “incluirá la perspectiva de género”.

Tabla 22. Grado en Lenguas Modernas. Plan 455

	Asignaturas A1	Asignaturas A2	Asignaturas A3	Nº Total de asignaturas
Formación Básica	-	1	-	12
Obligatoria	-	2	-	35
Optativa	-	1	-	7
Trabajo Fin de Grado	-	-	-	1

Fuente: elaboración propia

4. El análisis del Plan de Estudios 455 muestra que se incluyen contenidos referidos a las “palabras Clave” clasificados como A2, en el 8% de las asignaturas de formación básica y en el 5 % de las asignaturas básicas. A pesar de la baja representatividad frente al total de asignaturas, nos parece importante el carácter de las asignaturas debido a que asegura que los contenidos señalados se impartan a todo el alumnado del Grado. En relación con la asignatura optativa clasificada como A2, constituye el 14% de las asignaturas de este tipo.

Los resultados del análisis realizado sobre las asignaturas que conforman los Estudios de Grado del Área de Artes y Humanidades muestran diferencias en cuanto a la representación de los contenidos relacionados con las “palabras clave”. De acuerdo con la clasificación de las asignaturas que hemos realizado: A1, A2 y A3A, los resultados obtenidos en nuestra búsqueda respecto al número de asignaturas que corresponde a cada clasificación y el porcentaje que representan sobre el total de asignaturas son los siguientes :(ver tabla 23)

Tabla 23. Distribución de resultados según clasificación asignaturas

	Asignaturas que recogen “palabras clave” como competencia general o específica. A1	Asignaturas que incorporan “palabras clave” en otros apartados del Plan de Estudios. A2	Asignaturas en cuyo título se ha incorporado algunas de las “palabras clave”. A3	Total de asignaturas
Número de asignaturas	54	38	5	471
Porcentaje sobre el total	11%	8%	1%	100

Fuente: elaboración propia

En cuanto a la visibilización de las “palabras clave” dentro de los planes de estudios, a pesar de que entre las asignaturas clasificadas como A1, la búsqueda ofrece 54 asignaturas, lo que supone un 11% sobre el total, la inclusión de competencias relacionadas con el tema de análisis no va acompañada en todos los casos de un desarrollo posterior que pueda contribuir a su implementación. Este se pone de manifiesto con los resultados de la búsqueda de asignaturas de tipo A2 los resultados muestren 38 asignaturas clasificadas como A2, lo que representa un 8% sobre el total de asignaturas.

Con respecto a las asignaturas de tipo A3, de un total de 471 asignaturas revisadas nuestra búsqueda ofrece 5 asignaturas, que incluyen en su denominación algunas de las que hemos denominado “palabras clave”, lo que representa un 1% sobre el total, de asignaturas analizadas. Consideramos relevante reseñar que, de estas 5 asignaturas, solo 1 de ellas tiene carácter de formación obligatoria, que corresponde al Grado en Filosofía, Plan 589. Las 4 asignaturas restantes tienen carácter optativo por lo que no se garantiza que el alumnado puede adquirir los conocimientos impartidos.

En cuanto al tipo de asignatura, los mayores niveles de resultados corresponden a las asignaturas de carácter optativo, en las que se incluyen contenidos de igualdad y/o género en un 29% de las asignaturas. Las de carácter obligatorio las incluyen en el 28% de las asignaturas. La diferencia es acusada en comparación con las de tipo de Formación Básica que incluyen contenidos de “palabras clave” en un 14 % de estas asignaturas. En el caso de asignaturas de Trabajo Fin de Grado los contenidos de la búsqueda están representados en un 25% de los casos.

Teniendo en consideración los resultados obtenidos, si bien se observan contenidos muy relevantes incluidos en algunos de los planes de estudios analizados, no se garantiza la inclusión de la perspectiva de género y/o feminista en los términos exigidos por la legislación vigente.

5. CONCLUSIONES

El acceso a la educación superior con una mirada abierta al cambio social, en un marco de igualdad y reconocimiento de los valores feministas considerados como motor de un desarrollo favorable para hombres y mujeres, permite que la perspectiva de género, como herramienta de análisis de la construcción social que identifica a hombres y mujeres dentro de la sociedad, se constituya como un instrumento para identificar los obstáculos y eliminar las discriminaciones existentes, favoreciendo la constitución del sistema educativo como un ámbito de igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres. La perspectiva de género y/o feminista aplicada a la educación superior contribuye a identificar factores que favorecen la igualdad y fomentan una sociedad equitativa entre ambos sexos disminuyendo las brechas de género existentes y favoreciendo el acceso a una formación superior libre de enfoques androcéntricos.

Nuestro trabajo ha analizado la incorporación de la perspectiva de género vinculada al concepto de calidad por la importancia que adquiere este concepto desde el proceso de integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior, que ha supuesto una oportunidad para la inclusión de los estudios de las Mujeres, Feministas y de Género en los estudios universitarios. En España, la inclusión en el EEES ha conducido a reformas de estructuras y reorganización de enseñanzas para el cumplimiento de los objetivos de calidad marcados que reconocen la calidad como un pilar esencial del sistema universitario. La creación de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) así como las agencias españolas de calidad que constituyen la Red Española de Agencias de Calidad Universitaria (REACU), han favorecido el fomento de la garantía de calidad en la educación superior española. Por otra parte, como hemos desarrollado en nuestro trabajo, el análisis del concepto de calidad y su vinculación con la educación universitaria no está exento de debate y controversia, debido a la dificultad que supone alcanzar un consenso en torno al inconcreto término de calidad.

Los procesos de verificación y acreditación de títulos oficiales, así como los de evaluación y acreditación del profesorado desarrollados por las agencias de calidad, están dirigidos a garantizar el desarrollo de una cultura de calidad de las enseñanzas universitarias y de mejora continua. Sin embargo, en relación a los citados procesos, nuestra aproximación al análisis de la perspectiva de género como factor de calidad de las enseñanzas universitarias en el EEES muestra que, a pesar de los numerosos protocolos e informes publicados a este respecto, así como del establecimiento de criterios, directrices y procedimientos para evaluar y garantizar la excelencia y la calidad según estándares internacionales, se siguen omitiendo con frecuencia referencias a conceptos básicos como la igualdad o la perspectiva de género, o bien se incluyen referencias genéricas a la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres sin un posterior desarrollo.

A lo largo de nuestra investigación nos hemos acercado a la situación de las mujeres en la Educación Superior, donde se reproducen desigualdades de la sociedad patriarcal en la que se inscribe y que se hallan profundamente ancladas. Desde esta perspectiva, hemos analizado el concepto de “género” como categoría de análisis vinculado a los Estudios de las Mujeres, Feministas y de Género, considerados como un marco teórico desarrollado por investigaciones específicas que cuestionan los roles asignados a hombres y mujeres y analizan la desigualdad, al mismo tiempo que constituyen un

instrumento de visibilización de las aportaciones de las mujeres en todas las áreas de conocimiento. En relación con la consideración y valoración de los Estudios de las Mujeres, Feministas y de Género, la inexistencia, a fecha de hoy, de un área de conocimiento específica para dichos estudios, sigue favoreciendo sin duda su invisibilidad, así como la de sus aportaciones al conocimiento, tanto en el ámbito científico como en la propia sociedad.

Las políticas de igualdad de género llevadas a cabo en España han evolucionado a partir del comienzo de la democracia para dar cumplimiento a los principios de igualdad recogidos en la Constitución Española. La aprobación en 2004 de la Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género ha supuesto un avance fundamental en el marco de nuestro objeto de estudio al establecer por primera vez con rango orgánico la obligación de que la Universidad incluya y fomente la formación, docencia e investigación en igualdad de género y no discriminación de forma transversal. En el mismo sentido, la aprobación en 2007 de la Ley Orgánica para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres ha supuesto un progreso en las políticas de igualdad en España que se evidencia con la inclusión en su articulado de la perspectiva de género en las enseñanzas universitarias. Dentro del marco normativo analizado, distintas leyes, como la Ley de Universidades y la Ley de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación, entre otras, contemplan la necesidad de introducir la igualdad y no discriminación en el ámbito de la educación superior. Este impulso normativo, sin embargo, no ha alcanzado hasta el momento un desarrollo acorde con lo esperado y no se ha manifestado como herramienta eficaz para la consecución del objetivo de integrar la perspectiva de género en las enseñanzas universitarias.

La Universidad de Zaragoza, sus estructuras y el progresivo avance normativo respecto de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres ha centrado el apartado 3 de nuestro trabajo, en el que hemos analizado el decisivo papel que tiene asignado, desde su posición como centro del sistema universitario de la comunidad autónoma, en la atención a la eliminación de la discriminación por razón de género. La creación en 2008 del Observatorio de Igualdad de Género, como una Unidad de Igualdad destinada a promover un conjunto de medidas que permitan y favorezcan la igualdad real de hombres y mujeres de toda la comunidad universitaria, y la aprobación por el Consejo de Gobierno de la Universidad en 2016 del I Plan de Igualdad de la Universidad de Zaragoza han constituido hitos decisivos para el fomento de la igualdad en la comunidad universitaria. En relación con el desarrollo de las acciones y medidas descritas en el Plan de Igualdad, para dar cumplimiento a los sistemas de seguimiento y evaluación establecidos en el propio Plan y para la consecución de los objetivos previstos, la realización de una primera evaluación constituye un factor esencial que puede permitir avanzar en la ejecución de las acciones previstas.

El análisis de la legislación vigente vinculada a la igualdad, la calidad y la perspectiva de género en los estudios universitarios, ha constituido un marco idóneo para el análisis de la incorporación de los estudios feministas y de género en la oferta académica universitaria. En el último apartado de nuestro trabajo hemos realizado un análisis de los planes de estudios de los Grados de la rama de conocimiento de “Artes y Humanidades”, que nos ha permitido aproximarnos a la incorporación de los compromisos recogidos en disposiciones legales en relación con la normalización curricular de contenidos específicos de género y estudios feministas.

Los resultados del análisis de las guías docentes de los distintos estudios de Grado que conforman la rama de conocimiento de “Artes y Humanidades” muestran que los contenidos relacionados con el género y/o feminismo y su visibilización en los planes de estudios tienen una baja frecuencia y no representan la dimensión transversal de la igualdad recogida en la Ley Orgánica de Igualdad. Los contenidos relacionados con la materia de igualdad y/o feminismo aparecen con mayor frecuencia en el apartado de las guías docentes correspondiente a competencias generales o específicas, a pesar de que ello no implica que se acompañe de referencias en otros apartados de las guías docentes para un desarrollo posterior que pueda contribuir a su implementación.

Del análisis del conjunto de planes de estudios del área de conocimiento de Artes y Humanidades, teniendo en consideración los resultados obtenidos, si bien se observan contenidos muy relevantes incluidos en algunos de los planes analizados, no se garantiza la inclusión de la perspectiva de género y/o feminista en los términos exigidos por la legislación vigente. La incorporación en el ámbito de las enseñanzas universitarias de la perspectiva de género y/o feminista supone una obligación legal, pero también da respuesta a una necesidad de justicia social ante la “ceguera de género”. El incumplimiento de la normativa que se evidencia en la escasa relevancia que las asignaturas específicas de estudios de género tienen en los planes de estudios nos muestra que la efectiva incorporación de la perspectiva de género en las enseñanzas universitarias y su consideración como factor de calidad de la docencia, a pesar de los avances, continúa siendo un reto pendiente.

Durante el desarrollo de la investigación han surgido distintas vías de investigación para nuevos análisis. Los datos que aportamos constituyen una primera aproximación que podría ser complementada con otros análisis que aportaran perspectivas distintas y permitieran analizar este tema en más profundidad. En este sentido hemos considerado que sería valioso conocer las opiniones del profesorado y de las personas que gestionan las Unidades de Igualdad universitaria y recoger sus declaraciones y proyectos docentes respecto del desarrollo de cada asignatura lo que permitiría aproximarnos a distintas visiones acerca de la incorporación de la perspectiva de género y/o feminista en la docencia universitaria.

BIBLIOGRAFÍA

- ACKER, SANDRA (1995). *Género y educación*. Madrid: Narcea.
- ACOSTA SARMIENTO, ANA (2017). *Las políticas de igualdad de género en la Universidad Española: un estudio de estructuras y planes*. (Tesis Doctoral). Universitat Rovira i Virgili. Tarragona.
- ANECA (2009). *Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España*. Recuperado de <http://www.aneca.es/index.php/Documentos-y-publicaciones/Estudios-de-interes-para-el-ambito-universitario>.
- ANGUITA MARTÍNEZ, ROCÍO (2011). “El reto de la formación del profesorado para la igualdad”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado REIFOP*, 14 (1), 43-51.
- ARANDA, ELVIRO (Dir.) (2005). *Estudios sobre la Ley Integral contra la Violencia de Género*. Madrid: KYKINSON, S.L.
- ASTELARRA, JUDITH (2005). *Veinte años de políticas de igualdad*. (p.182). Madrid: Cátedra.
- ARRANZ LOZANO, FÁTIMA (2004). “Las mujeres y la universidad española: estructuras de dominación y disposiciones feminizadas en el profesorado universitario”. *Política y Sociedad*, 41 (2), 223-242.
- ARRIAGA FLÓREZ, MERCEDES, ESTÉVEZ SAA, JOSÉ MANUEL, LÓPEZ ENAMORADO, DOLORES Y VICENTE ARREGUI, GEMMA (2004). *Los Estudios de las Mujeres hacia el Espacio Común Europeo*, Sevilla: Arcibel.
- ARRIAGA FLÓREZ, MERCEDES (2006). “Estudios de género y teoría de la comunicación: nuevos territorios y nuevos retos...”. En M. Prado Traverso y V. Silva Echeto (Eds.), *Estudios de Género y Redes de Cooperación*, Valparaíso: Puntángeles, 13-18.
- ARRIAZU MUÑOZ, RUBÉN (2011). “Analogías y discrepancias del EEES: Una aproximación de los procesos de evaluación internos y externos durante el periodo de convergencia universitaria en España”. En Bermúdez M. P. y Guillén-Riquelme, A. (coords.), *VII Foro de Evaluación de la Calidad de la Investigación y de la Educación Superior: Libro de capítulos*. Granada: Asociación Española de Psicología Conductual (AEPC), 253-257.
- ASIÁN CHAVES, ROSARIO, CABEZA VERDUGO, FRANCISCA, Y RODRÍGUEZ SOSA, VICENTE (2015). “Formación en Género en la Universidad: ¿Materia de asignaturas específicas o de educación transversal?”. *Revista de la educación latinoamericana*, 17 (24), 35-54.
- BALLARÍN DOMINGO, PILAR, GALLEGO MÉNDEZ, MARÍA TERESA Y MARTÍNEZ BENLLOCH, ISABEL (1995). *Los Estudios de las Mujeres en las universidades españolas, 1975-1991*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- BALLARÍN DOMINGO, PILAR (2013). “Docencia universitaria y conocimientos en torno al género. Resistencias, creencias y prejuicios”. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 8, 89-106.
- BERNÁRDEZ RODAL, ASUNCIÓN (2017). “Los estudios universitarios feministas y con perspectiva de género en España (2010-15)”. *Revista de Comunicación de la SEECI*. XXI (42), 44-60.

- BIGLIA, BÁRBA Y VERGÉS-BOSCH, NÚRIA, (2016). “Cuestionando la perspectiva de género en la investigación”. *REIRE: revista d'innovació i recerca en educació*, 9 (2), 12-29.
- BLÁZQUEZ AGUDO, EVA MARÍA (2017). “La igualdad de género como objetivo de desarrollo sostenible”. *Femeris: Revista Multidisciplinar de Estudios de Género*, 2 (1), 4-7.
- BOGINO LARRAMBEHERE, MERCEDES. Y FERNÁNDEZ-RASINES, PALOMA (2017). “Relecturas de género: concepto normativo y categoría crítica”, *Revista de estudios de género, La ventana*, 45, 158-185.
- BOLAÑOS CUBERO, CAROLINA (2005). “La calidad universitaria desde una perspectiva de género”, *Revista electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*, 5 (Número Especial), 1-15.
- BURGOS DÍAZ, ELVIRA (2013). “Luchas por la libertad: cuerpos en acción”. *THÉMATA. Revista de Filosofía*, 48, 203-216.
- BUTLER, JUDITH (1990). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- CASTRO ARGÜELLES, MARÍA ANTONIA Y ÁLVAREZ ALONSO, DIEGO (2007). *La Igualdad efectiva de mujeres y hombres a partir de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo*. Cizur Menor, Navarra: Aranzadi.
- CID LÓPEZ, ROSA MARÍA (2009). “Simone de Beauvoir y la historia de las mujeres. Notas sobre *El Segundo Sexo*”. *Investigaciones Feministas*, 0, 65-76.
- CE, (2011). Conclusiones del Consejo de 7 de marzo de 2011 sobre Pacto Europeo por la Igualdad de Género (2011-2020). Diario Oficial de la Unión Europea, C 115(10). Recuperado de: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011XG0525\(01\)&from=ES](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011XG0525(01)&from=ES).
- COBO BEDIA, ROSA (2006). “Ellas y nosotras en el diálogo intercultural”. En R, Cobo (ed.), *Interculturalidad, feminismo y educación*. Madrid: Los Libros de la Catarata. Ministerio de Educación y Ciencia, 11-33.
- COMUNICADO de la Conferencia de Ministros responsables de la Educación Superior, mantenida en Berlín el 19 de septiembre de 2003. Recuperado en http://www.eees.es/pdf/Berlin_ES.pdf.
- CONDE COLMENERO, PILAR (2008). “Acción administrativa para la igualdad”. En C. Sánchez Trigueros y A. V. Sempere Navarro (Coords.), *Comentarios a la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres*. Pamplona: Aranzadi, 189-203.
- CROS ALAVEDRA, ASSUMPTA (2008). “Presentación”. En *Observatori per a la Igualtat* (Eds.) *Actas del I Congreso Internacional sobre sesgo de género y desigualdades en la evaluación de la calidad académica*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 13-14.
- DE MIGUEL, ANA (2018) *Neoliberalismo sexual. El mito de la libre elección*. (10ª ed.) Madrid: Cátedra.

- DE BEAUVOIR, SIMONE (2005 [1949]) *El segundo sexo*. Traducción de Alicia Martorell. Madrid: Cátedra.
- DÍAS SOBRINIHO, JOSÉ (2014). “Universidad, conocimiento y construcción de un mundo nuevo”. *InterCambios: Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*. 1 (1), 10-19.
- DOMÍNGUEZ CABREJAS, MARÍA ROSA (2010). *Cien años de libre acceso de las mujeres a la Universidad*. Zaragoza: Pressas Universitarias.
- DONOSO-VÁZQUEZ, TRINIDAD Y VELASCO-MARTÍNEZ, ANNA (2013). “¿Por qué una propuesta de formación en perspectiva de género en el ámbito universitario?”. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17 (1), 71-88.
- DONOSO-VÁZQUEZ, TRINIDAD, MONTANÉ, ALEJANDRA Y PESSOA DE CARVALHO, MARÍA EULINA (2014). “Género y calidad en Educación Superior”. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 17 (3), 157-171.
- DONOSO-VÁZQUEZ, TRINIDAD (2018). “Perspectiva de género en la Universidad como motor de innovación”. En A. Rebollo-Catalán, E. Ruiz-Pinto y L. Vega-Caro (Coord.), *La Universidad en clave de género*. Barcelona: Octaedro. 23-51.
- DURÁN, MARÍA ÁNGELES (2017). “La imposible neutralidad de la ciencia”. 1-28. *Digital.CSIC. Ciencia Abierta*. Recuperado de: <https://digital.csic.es/handle/10261/147656>.
- EIGE – European Institute for Gender Equality (2017a) Gender Equality Index 2017. Measurement framework of violence against women. Disponible en: www.eige.europa.eu [Acceso: 21.11.2017].
- ESPINOSA-FAJARDO, JULIA Y BUSTELO, MARÍA (2019). “¿Cómo evaluamos el éxito de las políticas de igualdad de género? Criterios y herramientas metodológicas”. *Revista Española de Ciencia Política*, 49 (marzo), 151-172.
- FLECHA GARCÍA, CONSUELO (2007). “Los Estudios de las Mujeres y el Espacio Europeo de Educación Superior”. *Meridiam*, 44, 42-55.
- FUEYO GUTIÉRREZ, AQUILINA (2004). “Evaluación de titulaciones, centros y profesorado en el proceso de Convergencia Europea: ¿de qué calidad y de qué evaluación hablamos?”” *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (3), 207-219.
- GARCÍA-MINA FREIRE, ANA, CARRASCO GALÁN, MARÍA JOSÉ Y MARTÍNEZ DÍAZ, MARÍA PILAR (2004). “Una perspectiva de género en los estudios de psicología de la universidad Pontificia de Comillas”. En Mercedes Arriaga Flores, José M. Estévez Saá, Dolores López Enamorado y Gemma Vicente Arregui (Eds.), *Los estudios de las mujeres hacia el espacio común europeo*. Sevilla: Arcibel editores, 11-20.
- GAVARA DE CARA, JUAN CARLOS Y REMOTTI CARBONELL, JOSÉ CARLOS (EDS). (2018). *Perspectiva de género y gobierno de las universidades*. Barcelona: Bosch Editor.sssaa
- GIMÉNEZ ARMENTIA, PILAR (2007). “Un estudio de la IV Conferencia Mundial sobre las mujeres”. *Revista Comunicación y Hombre*, 3, 81-94.

- GUÍA DE APOYO DE ANECA PARA ELABORACIÓN DE MEMORIAS. Recuperado de: https://academico.unizar.es/sites/academico.unizar.es/files/archivos/ofiplan/procedimiento/verifica_guia_v05.pdf
- GONZÁLEZ PÉREZ, TERESA (2008). “Las mujeres españolas en el sistema educativo. La construcción de programas y modelos formativos”. *Clepsydra: Revista de Estudios de Género y Teoría Feminista*, 7, 77-92.
- HERNÁNDEZ-PINA, FUENSANTA (2014). “Evaluación y acreditación del profesorado, programas e instituciones educativa”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (1), 15-32.
- IBEAS VUELTA, NIEVES (2017). “La perspectiva de género en la cultura. Acción política democratizadora para un nuevo pacto constituyente”. *Cuadernos Manuel Giménez Abad*, 5 (extra), 19-42.
- IBEAS VUELTA, NIEVES Y GARRIDO RIAZUELO, BEGOÑA (2018). *La perspectiva de género en la educación aragonesa*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- INSTITUTO DE LA MUJER. (2008). *Estudios de las Mujeres, Feministas y de Género*. Recuperado de <https://web.ua.es/es/unidad-igualdad/docencia-igualdad/documentos/estudios-de-las-mujeres-feministas-y-de-genero.pdf>
- IZQUIERDO, MARÍA JESÚS, LEÓN, FRANCISCO JOSÉ Y MORCA, ENRICO (2008). “Sesgo de género y desigualdades en la evaluación de la calidad académica”. *Arxius de sociologia*, 19, 75-90.
- JIMÉNEZ SÁNCHEZ, CAROLINA (2015). “La perspectiva de género en las investigaciones y la docencia del Derecho Internacional Público”. *REJIE: Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, 12, 2-12.
- LAGARDE Y DE LOS RÍOS, MARCELA (2012). *El feminismo en mi vida*. México, D.F: Instituto de las Mujeres del Distrito Federal.
- LAMAS, MARTA (1995). “Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género”. *Revista de estudios de género: La ventana*, 1, 9-61.
- LOMBARDO, EMANUELA Y LEÓN, MARGARITA (2014). “Políticas de igualdad de género y sociales en España: origen, desarrollo y desmantelamiento en un contexto de crisis económica”. *Investigaciones Feministas*, 5, 13-35.
- LÓPEZ LÓPEZ, MARÍA CARMEN (2007). “El Espacio Europeo de Educación Superior y su impacto en la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje”. *Educação Temática Digital*, 9, 50-67.
- MARTÍNEZ LÓPEZ, JULIA (2008). “La opinión de los profesores universitarios”. En ICE de la Universidad de Zaragoza (Ed.), *Competencias genéricas y transversales de los titulados universitarios*. Zaragoza: ICE, 28-33.

- MEDINA-VICENT, MARINA Y REVERTER-BAÑÓN, SONIA (2016). “La perspectiva de género como una mirada crítica al mundo”. *Asparkia*, 29, 11-16.
- MENÉNDEZ MENÉNDEZ, MARÍA ISABEL (2014). “El Espacio Europeo de Educación Superior en España: incorporación de contenidos y metodologías de género en comunicación”, *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo*, 0, 23-34.
- MILLÁN MUÑO, MARÍA ÁNGELES (1996). “La lectura como experiencia de género”. En Universidad de Murcia (Eds.), *Aproximaciones diversas al texto literario*. Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones, 325-332.
- MODELO DE MEMORIA DE VERIFICACIÓN, DOCUMENTO UZ. Recuperado de:
<https://academico.unizar.es/sites/academico.unizar.es/files/archivos/ofiplan/procedimiento/memoriaverifgrado.docx>
- MOORE, HENRIETTA L. (1991). *Antropología y feminismo*. Valencia: Feminismos.
- MUÑOZ-CANTERO, JESÚS MIGUEL Y POZO, CARMEN (2014). “El escenario de la calidad en la Universidad española: de dónde venimos y hacia dónde vamo”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (3), 1-16.
- NASH, MARY (1988). Conceptualización y desarrollo de los estudios en torno a las mujeres: un panorama internacional. *Papers: Revista de sociologia*, 30, 13-32.
- NOGUEIRA GUASTAVINO, MAGDALENA (2008). “Título Preliminar: Objeto y ámbito de la Ley (Arts. 1 y 2)”. En C. Sánchez Trigueros y A. V. Sempere Navarro (Coords.), *Comentarios a la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres*. Pamplona: Aranzadi, 45-82.
- NYSEN, JOSÉ MARÍA (9 de enero de 2019). “Sobre el sentido de los procesos de garantía y de mejora de la calidad de la educación universitaria” [Entrada en un blog]. Recuperado de:
<https://www.universidadsi.es/sobre-el-sentido-de-los-procesos-de-garantia-y-de-mejora-de-la-calidad-de-la-educacion-universitaria/>.
- ORTIZ GÓMEZ, TERESA (2003). “Consolidación y visibilidad de los estudios de las mujeres en España: logros y retos”. En Instituto de la Mujer (Ed.), *Seminario “Balance y perspectivas de los estudios de las mujeres y del género”*. Madrid: Instituto de la Mujer, 7-22.
- ORTNER, SHERRY (2006). “Entonces, ¿Es la mujer al hombre lo que la naturaleza a la cultura?”. *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, 1(1), 12-21.
- PROTOCOLO DE EVALUACIÓN PARA LA VERIFICACIÓN DE TÍTULOS UNIVERSITARIOS OFICIALES. Recuperado de:
https://academico.unizar.es/sites/academico.unizar.es/files/archivos/ofiplan/procedimiento/protocolo_gradomaster.pdf.
- ONU MUJERES. Conferencias mundiales sobre la mujer. Recuperado de:
https://www.unwomen.org/es/how-we-work/intergovernmental-support/world-conferences-on-women_

- PARICIO ROYO, JAVIER (2010). *Un modelo de guía docente desde los resultados de aprendizaje y su evaluación*. Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación.
- PÉREZ CARRACEDO, LOLA (2006). “Por la plena integración de los estudios de las mujeres, feministas y de género en el espacio europeo de educación superior”. *Mujeres en Red. El Periódico Feminista*. (Enero-2006). Recuperado el 28-09-2019 de <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article459>.
- PÉREZ SEÑEDO, EULALIA (2018), “Conocimiento y Educación Superior desde la perspectiva de género”. *Artefactos* 7(1), 121-142.
- REBOLLO-CATALÁN, MARÍA ÁNGELES (2013). “La innovación educativa con perspectiva de género. Retos y desafíos para el profesorado”. Editorial. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17 (1), 3-8.
- REBOLLO-CATALÁN, MARÍA ÁNGELES, RUIZ-PINTO, ESTRELLA, Y VEGA-CARO, LUISA (2018). *La Universidad en clave de género*. Barcelona: Octaedro.
- RÍOS DE DEUS, MARÍA PAULA (2014). “Sistemas de garantía de calidad en centros de Educación Superior”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (3), 17-34.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, SEBASTIÁN (2001). “La calidad en la Enseñanza Universitaria”. *Agora digital*, 2, 1-16.
- RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, CARMEN (Comp.) (2006). *Género y Currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo*. Madrid: Akal.
- ROMANO, LUIS MARÍA Y CONTRERAS, MARÍA DEL CARMEN (COORD.) (2018). *La igualdad de género en el ordenamiento jurídico*. Ciudad Real: Universidad de Castilla-La Mancha.
- RUBIO CASTRO, ANA MARÍA (2014). “Los efectos jurídicos del *soft law* en materia de igualdad efectiva. La experiencia española”. *ADF Anuario de Filosofía del Derecho*, 30, 37-68.
- RUÉ, JOAN (2009). “El cambio en la Universidad, sus epistemologías y consecuencias de las mismas”. *Revista Complutense de Educación*, 20, 295-317.
- SALDAÑA, MARÍA NIEVES (2010). “Los estudios de género en los grados en Derecho: Propuestas para un diseño curricular de la enseñanza del Derecho Constitucional con perspectiva de género en el Espacio Europeo de Educación Superior”, *Revista de Educación y Derecho*, 3 (octubre2010-MARZO2010), 1-23.
- SEVILLA, JULIA Y VENTURA, ASUNCIÓN (2003). “Estado, derecho y estudios de género”. *Feminismo/s*, 1 (junio 2003), 177-194.
- SÁNCHEZ BELLO, ANA (2002). “El androcentrismo científico; el obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual”. *Educación*, 29, 91-102.
- SCHONARD, MARTINA (2019). “Parlamento Europeo. Fichas temáticas sobre la Unión Europea. La igualdad entre hombres y mujeres”. Extraído el 19 de septiembre de 2019 desde de

<http://www.europarl.europa.eu/factsheets/es/sheet/59/la-igualdad-entre-hombres-y-mujeres>.

- SEGURA GRAÍÑO, CRISTINA (1999). “La docencia y los estudios de las mujeres, feministas y de género en la universidad”. En T. Ortiz, C. Martínez, C. Segura, O. Quiñones P. Duarte, J. Sevilla y A. Ventura (Auts.), *Universidad y Feminismo en España (II)*. Granada: Editorial Universidad de Granada, 135-185.
- SEGURA GRAÍÑO, CRISTINA (2010). “El Instituto de la Mujer y los estudios de género en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior”. En M. J. Clavo Sebastián & MA. Goicoechea Gaona (coords.), *Miradas multidisciplinares para un mundo en igualdad: ponencias de la I Reunión Científica sobre Igualdad y Género*. Logroño: Instituto de la Mujer, 61-76.
- VENTURA FRANCH, ASUNCIÓN, Y SEVILLA MERINO, JULIA (2003). “Estado, derecho y estudios de género”. *Feminismo/s. Revista del Centro de Estudios de la Mujer de la Universidad de Alicante*, 1,163-176.
- VENTURA FRANCH, ASUNCIÓN (2008). “Normativa sobre estudios de género y Universidad”. *Feminismo/s. Revista del Centro de Estudios de la Mujer de la Universidad de Alicante*, 12, 155-184.
- VICENTE SERRANO, PILAR Y LARUMBE GORRAITZ, MARÍA ÁNGELES (2010). “Los estudios de género en la Universidad: presente y futuro”. En Almudena Domínguez Arranz (ed.). *Mujeres en la Antigüedad Clásica. Género, poder y conflicto*. Madrid, Sílex, 19-34.
- ZABALZA BERAZA, MIGUEL ÁNGEL (2004). *Guía para la Planificación Didáctica de la Docencia Universitaria en el marco del EEES, (Guía de guías)*. Recuperado de: https://www.udc.es/grupos/apumefyr/docs_significativos/guiadeguias.pdf.

ANEXO 1. Índice de tablas

Tabla 1. Programas de evaluación de títulos.....	17
Tabla 2. Programas de evaluación de profesorado	18
Tabla 3. Programas de evaluación institucional.....	19
Tabla 4. Agencias españolas de calidad de la REACU.....	20
Tabla 5. Planes de Igualdad de ámbito estatal (1988-2006)	25
Tabla 6. Planes Estratégicos de Igualdad de Oportunidades a partir de la LOIEMH.....	40
Tabla 7. Eje 2: Transformación Social: Igualdad de trato, Objetivo 4. Acciones relacionadas con la perspectiva de género en la universidad	49
Tabla 8. Evolución en la denominación de las estructuras del ámbito de Igualdad	54
Tabla 9. Objetivos de desarrollo sostenible	55
Tabla 10. Actividades para la mejora de los ODS en el área del ODS 5.....	56
Tabla 11. Planes de Estudios del área de conocimiento Artes de Humanidades	70
Tabla 12. Grado en Bellas Artes. Plan 278.....	74
Tabla 13. Grado en Estudios Clásicos. Plan 426	75
Tabla 14. Grado en Estudios Clásicos. Plan 579	76
Tabla 15. Grado en Estudios Ingleses. Plan 416.....	79
Tabla 16. Grado en Filología Hispánica. Plan 427	81
Tabla 17. Grado en Filología Hispánica. Plan 580	82
Tabla 18. Grado en Filosofía. Plan 269	84
Tabla 19. Grado en Filosofía. Plan 587	86
Tabla 20. Grado en Historia. Plan 418.....	88
Tabla 21. Grado en Historia del Arte. Plan 420.....	89
Tabla 22. Grado en Lenguas Modernas	91
Tabla 23. Distribución de resultados según clasificación asignaturas	92

ANEXO 2. Índice de gráficos

Gráfico 1. Competencia CG15, Plan 278.....	73
Gráfico 2. Competencia Igualdad Plan 426	75
Gráfico 3. Competencia Igualdad Plan 579	76
Gráfico 4. Competencia Igualdad Plan 416	78
Gráfico 5. CompetenciaCE22 Plan 427	80
Gráfico 6. Competencia CE22 Plan 580	82
Gráfico 7. Competencia CG10 y otras. Plan 269	83
Gráfico 8. Competencia CG10 Plan 587.....	85
Gráfico 9. Competencia CG7 Plan 418.....	87
Gráfico 10. Competencia CG12 Plan 420.....	89
Gráfico 11. Competencias Plan 455.....	90