



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Memorias del Programa de Redes de investigación en docencia universitaria

Convocatoria
2021-22

Memòries del Programa de Xarxes de investigació en docència universitària

Convocatòria
2021-22

Satorre Cuerda, Rosana (Coordinación)
Menargues Marcilla, María Asunción; Díez Ros, Rocío; Pellín Buades, Neus (Eds.)

UA

UNIVERSITAT D'ALACANT
UNIVERSIDAD DE ALICANTE
Vicerectorat de Transformació Digital
Vicerrectorado de Transformación Digital
Institut de Ciències de l'Educació
Instituto de Ciencias de la Educación

Memorias del Programa de Redes de investigación en docencia universitaria. Convocatoria 2021-22 / Memòries del Programa de Xarxes d'investigació en docència universitària. Convocatòria 2021-22

Organització: Institut de Ciències de l'Educació (Vicerectorat de Transformació Digital) de la Universitat d'Alacant/ Organización: Instituto de Ciencias de la Educación (Vicerrectorado de Transformación Digital) de la Universidad de Alicante

Edició / Edición: Rosana Satorre Cuerda (Coord.), Asunción Menargues Marcilla, Rocío Díez Ros, Neus Pellin Buades

Revisió i maquetació: ICE de la Universitat d'Alacant/ Revisión y maquetación: ICE de la Universidad de Alicante

Primera edició / Primera edición: desembre 2022

© De l'edició/ De la edición: Rosana Satorre Cuerda, Asunción Menargues Marcilla, Rocío Díez Ros & Neus Pellin Buades

© Del text: les autores i autors / Del texto: las autoras y autores

© D'aquesta edició: Universitat d'Alacant / De esta edición: Universidad de Alicante

ice@ua.es

Memorias del Programa de Redes de investigación en docencia universitaria. Convocatoria 2021-22 / Memòries del Programa de Xarxes d'investigació en docència universitària. Convocatòria 2021-22

© 2022 by Universitat d'Alacant / Universidad de Alicante is licensed under CC BY-NC-ND 4.0

ISBN: 978-84-09-45382-5

Qualsevol forma de reproducció, distribució, comunicació pública o transformació d'aquesta obra només pot ser realitzada amb l'autorització dels seus titulars, llevat de les excepcions previstes per la llei. Adreceu-vos a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necessiteu fotocopiar o escanejar algun fragment d'aquesta obra. / Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

Producció: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / Producción: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante

Aquesta publicació s'ha fet seguint les directrius d'accessibilitat UNE-EN 301549:2020 / Esta publicación se ha hecho siguiendo las directrices de accesibilidad UNE-EN 301549:2020.

EDITORIAL: Les opinions i continguts dels treballs publicats en aquesta obra són de responsabilitat exclusiva de les autores i dels autors. / Las opiniones y contenidos de los trabajos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de las autoras y de los autores.

56. Red de Salud Pública y Género

Carmen Vives Cases; Vanesa Pérez Martínez; Romina Curone; Ariadna Cerdán Torregrosa; Rocío Vicente; Daniel Giménez Monzó; Jordi Torrubiano Domínguez; María del Carmen Davó Blanes.

carmen.vives@ua.es; vanesa.perez@ua.es; romina.curone@ua.es; ariadna.cerdan@ua.es; dgimenez@ua.es; jordi.torrubiano@ua.es; mdavo@ua.es; rvq22@alu.ua.es

Enfermería Comunitaria, Medicina Preventiva y Salud Pública e Historia de la Ciencia.

Universidad de Alicante

“El presente trabajo ha contado con una ayuda del Programa de Redes de investigación en docencia universitaria del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Alicante (convocatoria 2021-22). Ref.: [5578]”.

Resumen

Las desigualdades de género en salud determinan la exposición, severidad y riesgo de enfermedad, la forma en la que los síntomas son percibidos y la accesibilidad y utilización de los servicios sanitarios. La formación desde los grados universitarios de futuros profesionales sociosanitarios para su detección y abordaje es esencial. El objetivo de la Red Docente de Salud Pública y Género del curso académico 2021-2022 ha sido evaluar e incorporar la perspectiva de género de forma transversal en la asignatura Salud Pública para el Trabajo Social. Se realizó un análisis de la perspectiva de género de la guía docente y del contenido y materiales de las sesiones prácticas que se imparten. El trabajo en red ha permitido elaborar un instrumento metodológico para el análisis con perspectiva de género de la guía docente y los materiales

de prácticas aplicable a otras asignaturas de nuestra área. La aplicación de este instrumento evidenció algunas deficiencias respecto al uso del lenguaje inclusivo y la visibilidad otorgada a la autoría de las mujeres en la bibliografía recomendada. El trabajo en red favoreció la reflexión y formación conjunta del profesorado para reducir los sesgos de género que se transmiten en la docencia universitaria.

Palabras clave: Salud Pública, perspectiva de género, materiales docentes, formación, análisis de contenido.

1. Introducción

El cáncer, el virus del papiloma humano, la ceguera e incluso el COVID-19 comprometen nuestra salud y calidad de vida y, en el peor de los casos, nos llevan a la muerte. El sexo (biológico referido a los cromosomas que nos definen como hombres, mujeres, personas intersexo) y el género (relativo a los roles sociales atribuidos a hombres y mujeres, la desigual distribución de poder social, los valores o significados atribuidos a la masculinidad, feminidad, heteronormatividad, entre otros) influyen en la exposición a estos problemas de salud, en algunos casos, por separado y, en otros, de manera conjunta.

Las diferencias por sexo y género dan lugar a diferencias en la vulnerabilidad, la naturaleza, la severidad y la frecuencia en los problemas de salud, así como en la forma en la que los síntomas son percibidos, la accesibilidad y la utilización de los servicios sanitarios (Sen y Östlin, 2007). Además, se entrecruzan con otras circunstancias sociales definidas no sólo por el género, sino también por otros factores sociales con influencia en la salud como la situación socioeconómica, la orientación sexual o la etnia.

Las desigualdades de género en salud son construcciones sociales que pueden revertirse y prevenirse. Para ello es necesario reconocer que existen, ser capaz de detectarlas y contar con la formación y las habilidades necesarias para abordarlas. En la adquisición de estas competencias, resulta clave la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria en Salud Pública como la que realizamos en la asignatura de Salud Pública para el Trabajo Social.

1.1 Perspectiva de género y docencia universitaria

A raíz del surgimiento de la Ley Orgánica 1/2004 del 28 de diciembre, sobre medidas de protección integral contra la violencia de género, se considera que el ámbito educativo es clave para erradicar este tipo de violencia. El artículo 4 de esta ley indica que las universidades incluirán y fomentarán de forma transversal la formación en igualdad y no discriminación. En 2007, la Ley orgánica 3 del 22 de marzo para la igualdad efectiva entre hombres y mujeres menciona en su artículo 25 que se tendrá que fomentar la enseñanza y la investigación sobre el significado y el alcance de la igualdad entre ambos géneros. Las administraciones públicas promoverán (1) la inclusión de la enseñanza en materia de igualdad en los planes de estudio, (2) la creación de posgrados específicos, y (3) la realización de estudios e investigaciones en materia de género y la incorporación de estos aspectos en estudios y estadísticas.

Después se estableció la Ley orgánica 4/2007, la cual señala que las universidades tienen el deber de respetar la igualdad entre hombres y mujeres, recomendando la creación de programas específicos en igualdad de género. De forma simultánea, el Real Decreto 1393/2007 del 29 de octubre indica que, en los planes de estudios en los que sea pertinente, se incluirán enseñanzas relacionadas con los derechos de igualdad. Por último, la Ley 14/2011 del 1 de junio de la ciencia, la tecnología y la innovación, establece la inclusión de la perspectiva de género <<como categoría transversal>>, así como la promoción de los estudios de género y de las mujeres.

La nueva Ley de Educación LOMLOE 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, refuerza este enfoque a través de la coeducación, e impulsa en todas las etapas la igualdad afectiva entre hombres y mujeres. Establece que <<los centros deberán incluir y justificar en su proyecto educativo las medidas que desarrollen para favorecer y formar en igualdad en todas las etapas educativas, incluyendo la educación para la eliminación de la violencia de género, el respeto por las identidades, culturas, sexualidades y su diversidad, y la participación activa para hacer realidad la igualdad>>.

La introducción de la perspectiva de género en la docencia universitaria pretende ejercer una mirada crítica hacia las posibles discriminaciones en el estudiantado universitario, promoviendo una mirada crítica hacia la cultura de género-poder. Esto lleva implícitos cambios en los procesos de enseñanza-

aprendizaje, en los contenidos conceptuales sobre las relaciones de género, conocimientos no influenciados por una visión sexista, metodologías didácticas que no estén sesgadas por el género, identificación de los elementos culturales que tienden a la dominación, en estrategias didácticas para el cambio y en la deconstrucción de identidades que están atravesadas por el género (Donoso-Vázquez, Montané & Pessoa, 2014).

La incorporación de la perspectiva de género en la docencia puede contribuir a la mejora de la calidad docente y la relevancia social de conocimientos, tecnologías e innovaciones que se producen. Asimismo, permite profundizar en la comprensión de las necesidades, las conductas y las actitudes de la población, evitando las interpretaciones que contemplan al hombre como sujeto universal y los esencialismos sobre los hombres y las mujeres. Se evita, de esta forma, errores en la conceptualización teórica y en los análisis empíricos. La adquisición de herramientas para que el alumnado identifique los estereotipos, normas y roles sociales de género permiten que se estimule el pensamiento crítico (González et al., 2019). Sin embargo, nos encontramos con dos dificultades en cuanto a la aceptación de la importancia de la introducción de la perspectiva de género en la educación universitaria: el número de mujeres que estudian crea una realidad paralela, una falsa impresión de que la representación implica reconocimiento; por otra parte, la creencia de que el estudiantado universitario no está influenciado por estereotipos de género gracias a su historia educativa. Es evidente que el hecho de estudiar una carrera universitaria no significa que vaya a haber un cambio en las creencias y pensamientos con respecto al género, además de que no solo la universidad es la única institución socializadora, sino que existen otras que perpetúan y reproducen un modelo basado en el género-poder. La inclusión de esta perspectiva de género hará que el alumnado desarrolle competencias que le permitirán evitar la llamada “ceguera de género” en su futura práctica profesional (Donoso-Vázquez, Montané & Pessoa, 2014).

Esta “ceguera de género” hace referencia a la falta de reconocimiento de que los roles y, en consecuencia, las responsabilidades asignadas a mujeres y a hombres, se les atribuyen y se les imponen en un contexto social, cultural, económico y político específico. La docencia universitaria también se puede ver afectada por este fenómeno, provocando: sobre generalización de los fenómenos que se estudian a partir de las experiencias de los hombres, invisibilizando la realidad de las mujeres; difuminación de las diferencias entre hombres y mujeres, tratándolos como si fuesen grupos homogéneos; explicaciones que se basan en estereotipos de género. Esta ceguera también

puede influir en cuestiones relacionadas con el entorno de aprendizaje, como las diferencias en cuanto a la frecuencia de intervenciones en el aula, en las presentaciones orales o en las interrupciones que se dan en los debates. Asimismo, también influye en la interacción que se da entre profesorado-alumnado o el lenguaje que se utiliza (González et al., 2019).

La perspectiva de género en la docencia contribuye, asimismo, a detectar el desequilibrio de género existente en los contenidos teóricos y a valorar si el contexto de aprendizaje, las metodologías utilizadas y la evaluación se consideran inclusivos y atienden a la diversidad del alumnado. En relación con los resultados académicos entre hombres y mujeres, se han detectado diferencias de género, por ejemplo, en los exámenes tipo test en función del tiempo proporcionado y de si las respuestas incorrectas se penalizan o no, o en los resultados de examen final en el aula o en casa (Wehrwein, Lujan & DiCarlo, 2007; Eddy, Brownell & Wenderoth, 2014).

Por último, también contribuye a hacer una reflexión sobre el ámbito profesional y la cultura organizativa de la propia disciplina que se imparta (González et al., 2019). La composición por sexo que exista en las titulaciones, tanto en el alumnado como en el personal docente, también puede generar una brecha de género, ya que existirán diferencias tanto en el acceso como en la construcción histórica de la disciplina a partir de estereotipos y roles sociales (Kortendiek, 2011).

1.2 Experiencias previas

A lo largo de los últimos años se han desarrollado iniciativas que permiten implantar esta perspectiva de género en los estudios superiores.

La Red Vives de Universidades es una institución sin ánimo de lucro que representa y coordina la acción conjunta de 22 universidades de la Comunidad Valenciana, Islas Baleares, Cataluña del Norte, Andorra y Cerdeña, así como otros territorios con vínculos geográficos, históricos, culturales y lingüísticos comunes. Esta es referente por la publicación de guías para implantar una docencia con perspectiva de género por cada tipo de disciplina (artes y humanidades, ciencias, ciencias sociales y jurídicas, ciencias de la vida, ingenierías y arquitectura y metodología):

<https://www.vives.org/programes/igualtat-genero/guies-docencia-universitaria-perspectiva-genero/>

Podemos encontrar también recursos a nivel universitario desde las unidades de igualdad, como cursos para personal docente, por ejemplo:

- Universidad de Alicante: <https://web.ua.es/es/ice/formacion/2022/2022/la-perspectiva-de-genero-en-la-docencia-universitaria-conceptos-basicos.html>
- Universitat Autònoma de Barcelona: <https://www.uab.cat/web/l-observatori/perspectiva-de-genero-en-la-docencia-y-la-investigacion-1345703858734.html#:~:text=La%20perspectiva%20de%20g%C3%A9nero%20en%20la%20docencia%20comporta%20incluir%20el,cr%C3%ADticas%20que%20desvelan%20conceptualizaciones%20androc%C3%A9ntricas>
- Universitat de València: <https://www.uv.es/uvweb/servicio-formacion-permanente-innovacion-educativa/es/oferta-formativa/docencia-universitaria-perspectiva-genero-dupeg-1286213964422/PDIFORMacio.html?id=1286235224338>
- Universidad de Cantabria: <https://web.unican.es/unidades/igualdad/actividades/la-perspectiva-de-genero-en-la-docencia-e-investigacion>
- Universidad de Huelva: <http://www.uhu.es/formacion-pdi/cursos/introduccion-la-perspectiva-de-genero-en-la-docencia-y-en-la-investigacion-0>

También se han diseñado cursos y guías para proporcionar un discurso igualitario, que ahondan más en los aspectos prácticos de la docencia como: utilización de un lenguaje inclusivo, sesgos de género en la interacción y gestión en el aula o sesgos de género en las evaluaciones (<https://web.ua.es/es/ice/formacion/2022/2022/mas-alla-del-lenguaje-inclusivo-una-perspectiva-de-genero-en-la-comunicacion-para-la-docencia-universitaria.html>).

La Unidad de Igualdad de la Universidad de Alicante también ofrece, por ejemplo, guías sobre distintas temáticas como el lenguaje inclusivo, informes de impacto de género, violencia de género y acoso discriminatorio, y más (<https://web.ua.es/es/unidad-igualdad/xx-recursos/guias.html>).

Sin embargo, aunque se pretende incluir la perspectiva de género en la docencia, todavía es materia pendiente la revisión de las guías docentes y de los contenidos teóricos y prácticos de las asignaturas.

1.3 Objetivos

En nuestro caso, para la asignatura de Salud Pública del grado de Trabajo Social, nos hemos planteado el siguiente objetivo general de evaluar e incorporar la perspectiva de género de forma transversal en la asignatura Salud Pública para el Trabajo Social del Grado de Trabajo Social. De este objetivo general se derivan los siguientes objetivos específicos:

- 1) Analizar las fortalezas y/o deficiencias de la guía docente en materia de inclusión de la perspectiva de género.
- 2) Incorporar el lenguaje inclusivo en la guía y las prácticas docentes.
- 3) Revisar la bibliografía, recursos y materiales recomendados para conseguir paridad entre las autorías.
- 4) Plantear herramientas metodológicas que permitan al alumnado detectar y luego reducir o eliminar los estereotipos de género en su futura práctica profesional.
- 5) Promover actividades de sensibilización que destaquen la importancia de la inclusión de la perspectiva de género en la esfera social.
- 6) Proponer orientaciones didácticas para que el profesorado de la asignatura modifique su planificación docente de cara al curso que viene y sucesivos.

2. Método

En esta red, se ha realizado un análisis de la perspectiva de género en la asignatura Salud Pública para el Trabajo Social. Para llevar a cabo este análisis, los/as participantes han sido el propio profesorado que la imparte (María del Carmen Vives Cases, María del Carmen Davó Blanes, Daniel Giménez Monzó y Jordi Torrubiano Dominguez), así como tres investigadoras predoctorales que colaboran en tareas docentes (Vanessa Pérez Martínez, Ariadna del Pilar Cerdán Torregrosa y Romina Carla Curone Prieto) y una estudiante (Rocío Vicente García).

Concretamente, se ha hecho una revisión completa del documento de la guía docente y del contenido y materiales de las sesiones prácticas que se imparten. La asignatura objeto de análisis contribuye a la formación del estudiantado en conocimientos y habilidades necesarios para el desempeño de funciones para la salud pública. Consta de un total de 14 sesiones prácticas (Tabla 1),

de 2 horas de duración cada una, dirigidas a 3 grupos compuestos por 55-60 estudiantes del 2º curso del Grado en Trabajo Social.

Tabla 1. Sesiones prácticas de la asignatura Salud Pública para el Trabajo Social

Prácticas	Descripción
Prácticas 1 y 14	Funciones, actividades y competencias profesionales en Salud Pública. El papel de los/as trabajadores/as sociales.
Práctica 2	Determinantes de la salud: caso práctico.
Prácticas 3 y 4	Determinantes sociales de las desigualdades en salud: fuentes bibliográficas, antecedentes y objetivos.
Práctica 5	Determinantes sociales de las desigualdades en salud: explotación estadística de la Encuesta Nacional de Salud.
Prácticas 6 y 7	Metodologías para la investigación-acción participativa. Photovoice.
Prácticas 8 y 9	Resolución de problemas: medidas de asociación y frecuencia.
Práctica 10	Análisis de información cualitativa.
Prácticas 11 y 12	Activos de salud y competencias para el desarrollo de relaciones saludables.
Práctica 13	Creación de un cartel para la promoción de activos de salud.

En estas sesiones prácticas, se explican y aplican diferentes metodologías de investigación e intervención en Salud Pública, por lo que suponen un contexto de oportunidad para profundizar en temas de desigualdades en salud (violencia de género, masculinidades y desarrollo adolescente, envejecimiento, trastornos de alimentación, discriminación y minorías étnicas, entre otros) con un enfoque de género. Más información de la asignatura puede encontrarse en: <https://cvnet.cpd.ua.es/Guia-Docente/GuiaDocente/Index?wlengua=es&wcodasi=19513&scaca=2021-22#>

2.1 Conceptos básicos

Teniendo en cuenta los objetivos de esta red, se realizó una recopilación de las definiciones básicas relacionadas con el género (Anexo 1) y recomendaciones en torno al uso del lenguaje inclusivo (Anexo 2). Esta información fue de utilidad para facilitar la implementación de mejoras tanto en las guías docentes como en las prácticas en cuanto a perspectiva de género.

2.2 Instrumento

Con el fin de desarrollar el análisis de la perspectiva de género de manera sistemática y detallada, se trabajó en la creación de dos instrumentos: uno para el análisis de las sesiones prácticas y otro para la guía docente.

En primer lugar, en lo que respecta al instrumento metodológico para el análisis de las prácticas, éste se estructuró en base a las partes clave que conforman el esqueleto de las mismas: introducción teórico-metodológica, objetivos, contenido de actividades, bibliografía y recursos (Anexo 3).

En segundo lugar, en lo que respecta al instrumento metodológico para el análisis de la guía docente, éste se estructuró en base al índice que conforma el documento de la guía: contexto de la asignatura, competencias de la asignatura, objetivos de aprendizaje, contenidos, metodología docente y plan de aprendizaje, evaluación de los aprendizajes, evaluación de la actividad docente, bibliografía y recursos (Anexo 4).

2.3 Descripción de la experiencia / Procedimiento

El procedimiento que se puso en marcha para la consecución de los objetivos de esta red constó de 3 fases principales.

La primera fase se dedicó a la creación de un repositorio con el documento de la guía docente y los materiales y presentaciones de las sesiones prácticas correspondientes al curso 2021-2022. De esta manera, tuvimos todos los archivos objeto de análisis ordenados y fácilmente localizables para que el equipo se familiarizara con los mismos.

La segunda fase se centró en la creación los dos instrumentos metodológicos de análisis de la guía docente y las prácticas. Como parte de esta fase, las personas integrantes de la red asistieron a dos cursos de formación del Instituto de Ciencias de la Educación para contar con la formación y los conocimientos requeridos: “La perspectiva de género en la docencia universitaria: conceptos básicos” y “Más allá del lenguaje inclusivo: una perspectiva de género en la comunicación para la docencia universitaria”. Simultáneamente, fueron varias las reuniones grupales donde se fueron trabajando los borradores de instrumentos hasta llegar a una versión final de manera consensuada. Para agilizar el proceso, los borradores se trabajaron en dos subgrupos: uno

centrado en la guía docente y otro en las sesiones prácticas, para luego poner todo en común con el resto del grupo. Asimismo, antes de dar por finalizados ambos instrumentos, se pusieron en práctica en un análisis preliminar para comprobar su adecuación.

En la tercera y última fase se procedió a hacer el análisis. Para ello, se repartieron los documentos de prácticas y la guía docente entre todas las personas que integran la red para asegurar una revisión por pares de cada uno de ellos. En este sentido, cada persona analizó 2-3 prácticas/guía docente y posteriormente se unificaron los resultados. Las reuniones que se fueron celebrando supusieron un espacio de diálogo y sugerencias enriquecedor para mejorar la asignatura.

3. Resultados

Se ha realizado el análisis de un total de 14 prácticas y la guía docente correspondiente a la asignatura de Salud Pública para el Trabajo Social de segundo curso de este grado. A continuación, exponemos los resultados.

3.1 Análisis de prácticas

En la tabla 2, hemos incluido un ítem por cada uno de los cuatro apartados que se han analizado:

1. Introducción teórico-metodológica de la práctica;
2. Objetivos de la práctica;
3. Contenido de actividades;
4. Bibliografía y recursos.

En el apartado de introducción teórico-metodológica, hemos observado que casi la mitad de las prácticas (2, 3, 5, 8, 9 y 13) no aportan datos desagregados por sexo o identidad de género. Las prácticas 11 y 12, en cambio, sí que cumplen con este criterio. Existe una discrepancia en la práctica 10 ya que una de las personas evaluadoras indica que no aplica este criterio y la otra indica que no se aportan dichos datos.

Respecto a la utilización de los términos inclusivos que eviten sesgos de género, hemos observado que las prácticas analizadas los incluyen salvo en

aquellas donde no aplica.

Las prácticas analizadas desde la 3 a la 10 no realizan una mención explícita a las desigualdades de género en su contenido. La práctica 13 sí cumple este criterio. Por otra parte, hemos detectado discrepancias entre el personal docente en las prácticas 2, 11 y 12 donde no existe acuerdo en cuanto a la explicitación de los conceptos relativos a las desigualdades.

Finalmente, en cuanto a la bibliografía y a los recursos de cada práctica podemos observar que en las prácticas 1, 3, 5, 6, 10, 13 y 14 no existe paridad en la autoría. En la práctica 4 existe un equilibrio entre autoras y autores.

Práctica	P.1	P.2	P.3	P.4	P.5	P.6	P.7	P.8	P.9	P.10	P.11	P.12	P.13	P.14
Ítem														
Introducción teórico-metodológica de la práctica														
¿Se aportan datos desagregados por sexo o identidad de género?	-	X	X	-	X	-	-	X	X	≠	✓	✓	X	-
Objetivos de la práctica														
¿Se utilizan términos textuales inclusivos que eviten los sesgos de género?	✓	✓	✓	-	✓	✓	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓
Contenido de actividades														
¿Se hace una mención explícita a las desigualdades en salud por género?	-	≠	X	X	X	X	X	X	X	X	≠	≠	✓	-
Bibliografía y recursos														
¿Hay un equilibrio o paridad entre el número de autoras y autores en las referencias bibliográficas?	X	-	X	✓	X	X	-	-	-	X	-	-	X	X

Tabla 2. Resumen del análisis de las prácticas.

Nota. Elaboración propia. Los símbolos utilizados corresponden a los siguientes términos: sí: ✓; no: X; no aplica: -; discrepancias entre el personal docente: ≠.

3.2 Análisis de la guía docente

Tanto en el contexto de la asignatura, las competencias, objetivos y contenidos,

se observa una mención explícita de las desigualdades de género en salud (es un contenido al que se hace referencia en la asignatura y en competencias y objetivos) y ausencia de estereotipos de género. No se aportan datos desagregados por sexo y/o identidad de género, pero tampoco se aportan datos de ningún tipo en el resto del documento. Sí es mejorable el uso de términos inclusivos con respecto al género. Aunque, en general, sí se hace un uso extendido de fórmulas neutras en cuanto al género e inclusivas, se han detectado algunos errores puntuales que podrían solventarse haciendo un uso más extensivo del doble artículos “los/las” (por ejemplo, los/las trabajadores sociales).

También se observó que, tanto en la descripción de la metodología docente como en la evaluación de aprendizajes y profesorado, se utilizan, cuando procede, términos inclusivos respecto al género (alumnado, profesorado, las y los estudiantes...) que eviten el sexismo y el androcentrismo.

Por último, con respecto a la bibliografía, se observó que se requerían mejoras sustanciales que contribuyeran a una mayor paridad entre el número de autoras y autores. Algunas más factibles a corto plazo ser referían a especificar el nombre completo y apellidos de las autoras/los autores. Otras que requieren más tiempo es aumentar las referencias lideradas por autoras y que aborden la incorporación de la perspectiva de género en la salud pública. En nuestra área de conocimiento, se manejan manuales de referencia de autoras clave como Margaret Whitehead, Jenny Popay o Fran Baum. Sin embargo, estas referencias están en inglés. En el ámbito español, también hay referencias clave lideradas por otras autoras de referencia como María Teresa Ruiz (que participa de hecho en esta asignatura), María del Mar García Calvente, Carme Borrell, entre otras. Son autoras que se incluyen en los materiales y las presentaciones que se utilizan en la asignatura, pero que tenemos pendiente su trasladado a la guía docente.

4. Conclusiones

El trabajo en red ha permitido elaborar un instrumento metodológico para el análisis con perspectiva de género de la guía docente y los materiales de prácticas de la asignatura de Salud Pública de Trabajo social.

La aplicación del instrumento elaborado en red para el análisis con perspectiva

de género de la guía docente y los materiales de prácticas de la asignatura de Salud Pública en Trabajo Social ha puesto de manifiesto algunas deficiencias respecto al uso del lenguaje inclusivo y la visibilidad otorgada a la autoría de las mujeres en la bibliografía recomendada.

El trabajo en red ha favorecido la reflexión y formación conjunta del profesorado para reducir los sesgos de género que se transmiten en la docencia universitaria a través de los materiales docentes empleados.

La revisión de los materiales docentes con perspectiva de género es útil para avanzar en la reducción de los sesgos y desigualdades de género que persisten en la formación del alumnado universitario

5. Tareas desarrolladas en la red

Se enumerará cada uno de los componentes y se detallarán las tareas que ha desarrollado en la red.

Participante de la red	Tareas que desarrolla
Carmen Vives Cases	Coordinación de la red, diseño instrumentos, análisis y redacción de la memoria final. Formación en perspectiva de género para la docencia.
Vanesa Pérez Martínez	Diseño, análisis y redacción de la memoria final. Formación en perspectiva de género para la docencia.
Romina Curone	Diseño, análisis y redacción de la memoria final. Formación en perspectiva de género para la docencia.
Ariadna Cerdán Torregrosa	Diseño, análisis y redacción de la memoria final. Formación en perspectiva de género para la docencia.
Rocío Vicente	Diseño, análisis y redacción de la memoria final. Formación en perspectiva de género para la docencia.

Daniel Giménez	Diseño y análisis. Formación en perspectiva de género para la docencia.
Jordi Torrubiano	Diseño y análisis.
María del Carmen Davó Blanes	Diseño, análisis y redacción de la memoria final. Formación en perspectiva de género para la docencia.

6. Referencias bibliográficas

Donoso-Vázquez, T., Montané, A., Pessoa, M.E. (2014). Género y calidad en Educación Superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (3), 157-171.

Eddy, S. L., Brownell, S. E., & Wenderoth, M. P. (2014). Gender gaps in achievement and participation in multiple introductory biology classrooms. *CBE life sciences education*, 13(3), 478–492. <https://doi.org/10.1187/cbe.13-10-0204>

Gita, S., & Östlin, P. (2007). *Unequal, Unfair, Ineffective and Inefficient Gender Inequity in Health: Why it exists and how we can change it*. Stockholm: Karolinska Institutet.

González, G., et al. (2019). *Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria*. Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. Recuperado el 08 de junio, 2022, de https://www.aqu.cat/doc/doc_25276332_1.pdf

Kortendiek, B. (2011). Supporting the Bologna process by gender mainstreaming: A model for the integration of gender studies in higher education curricula, en: Laura Grünberg (ed.), *From Gender Studies to Gender in Studies. Case Studies on Gender-Inclusive Curriculum in Higher Education*. Bucharest: UNESCO, pp. 211-28.

Real Decreto 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género. *Boletín Oficial del Estado*, 313, de 29 de diciembre de 2004. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2004/12/28/1/con>

Real Decreto 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y

hombres. *Boletín Oficial del Estado*, 71, de 23 de marzo de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/03/22/3/con>

Real Decreto 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*, 89, de 13 de abril de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/04/12/4>

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado*, 260, de 30 de octubre de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/10/29/1393/con>

Real Decreto 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. *Boletín Oficial del Estado*, 131, de 2 de junio de 2011. <https://www.boe.es/eli/es/l/2011/06/01/14/con>

Real Decreto 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Wehrwein, E. A., Lujan, H. L., & DiCarlo, S. E. (2007). Gender differences in learning style preferences among undergraduate physiology students. *Advances in physiology education*, 31(2), 153–157. <https://doi.org/10.1152/advan.00060.2006>

Anexo 1: Glosario básico de la terminología utilizada en el instrumento.

Término	Definición
Desigualdades de género en salud	Las desigualdades de género en este ámbito se refieren a aquellas diferencias en cuanto al estado de la salud entre hombres y mujeres que son injustas, innecesarias y prevenibles (OPS, sf).
Estereotipos de género	Son modelos de comportamiento que se originan en un contexto cultural determinado (Arranz Lozano, 2020). La repetición de estos comportamientos a través de los medios de comunicación y las relaciones interpersonales, entre otros contextos, simplifica los modos en los que las personas se relacionan con los demás y consigo mismas generando desigualdades.
Identidad de género	Es una construcción psico-social que es autodeterminada por parte de las personas. Por ello, es mutable a lo largo de la vida (Velasco, 2006; 2009).
Lenguaje inclusivo	Consiste en utilizar alternativas al género gramatical masculino, más neutras, ya que éste tiende a invisibilizar a las mujeres.
Sesgo de género	Omisión de criterios sobre cómo son conceptualizadas las mujeres, los hombres y las relaciones de género. Existen diferentes tipos de sesgos entre los cuales se detallan los más comunes (Eichler, 2001): <ol style="list-style-type: none">1. Androcentrismo. Se identifica a lo masculino como general, a partir de aquí se construye la norma.2. Doble estándar. Se utilizan diferentes criterios para tratar y evaluar situaciones idénticas o similares según el sexo, o bien utilizar los mismos cuando son situaciones diferentes.3. Invisibilidad. No se observan las diferencias entre sexos ni se reflexiona sobre los procesos en torno al género que pueden aportar mayor información. Ej. Utilizar como sinónimos el término sexo y género.
Sexo	Son las características biológicas dadas por la genética, la anatomía y la fisiología (Velasco, 2006;2009)

Referencias

Arranz Lozano, F. (2020). *Estereotipos, roles y relaciones de género en series de televisión de producción nacional: un análisis sociológico*. Madrid, España: Instituto de la Mujer para la Igualdad de Oportunidades.

Eichler, M. (2001). Moving forward: Measuring gender bias and more. En Erika Baldaszti et al., *Gended based análisis (GBA) in public health research: Policy and practice*. Recuperado de <http://www>.

gesundheitnds.de/ewhnet/Documentations/GBA_Dokumentation.PDF

Organización Panamericana de la Salud. (s. f.). *Política de igualdad de género*. Pan American Health Organization / World Health Organization. Recuperado 31 de marzo de 2022, de https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=2680:gender-equality-policy&Itemid=0&lang=es

Velasco, S. (2006). *Atención biopsicosocial al malestar de las mujeres. Intervención en atención primaria* [Libro electrónico]. Instituto de la Mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Recuperado 31 de marzo de 2022, de <http://www.migualdad.es/mujer/publicaciones/docs/Atencion%20biopsic%20malestar.pdf><http://www.migualdad.es/mujer/publicaciones/docs/Atencion%20biopsic%20malestar.pdf>

Velasco, S. (2009). *Sexos, Género y salud. Teoría y métodos para la práctica clínica y programas de salud*. Minerva.

Anexo 2: Uso del lenguaje inclusivo en guías docentes y material didáctico.

Recomendación	Forma de utilización
Lingüísticas	<p>Para valorar los éxitos de las mujeres y su independencia se pueden emplear los siguientes recursos lingüísticos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sustantivos genéricos o colectivos (ej. “el alumnado”, “el profesorado”, “la juventud”, etc.) 2. Perífrasis y construcciones metonímicas (ej. “el personal docente”, “la comunidad universitaria”, “personas graduadas”, “la coordinación”, etc.) 3. Desdoblamientos y uso de barras (ej. “las/los estudiantes”, “las mujeres y los hombres”, etc.) 4. Aposiciones explicativas (ej. “el alumnado, tanto hombres como mujeres, recibirán una ampliación en el plazo de entrega”). 5. Omisión del artículo (ej. “podrán optar a matrícula estudiantes con una media superior a 9”). 6. Empleo de determinantes sin marca de género (ej. “cada estudiante debe matricularse”, en lugar de “todos los estudiantes deben matricularse”). 7. Uso de estructuras con el pronombre “se” (ej. “se decidirá por parte del profesorado” en lugar de “el profesor decidirá”). 8. Empleo de formas personales de los verbos (ej. “si decide abandonar la clase debe avisar, en lugar de “si el alumno decide abandonar la clase debe avisar”). 9. Uso de las formas no personales de los verbos (ej. “es necesario prestar atención”, en lugar de “el alumno debe prestar más atención”).
Metodológicas	<p>Para comprobar si una frase es sexista se puede utilizar la “regla de inversión” (Ley del Gobierno y la Administración de la Junta de Andalucía, Art. 33 de 1983) que consiste en sustituir la palabra dudosa por otra que corresponde al sexo opuesto, si no suena coherente, debes realizar cambios para que sea inclusiva. Por ejemplo, “los alumnos tendrán que presentar un trabajo el mes que viene” / “las alumnas tendrán que presentar un trabajo el mes que viene”. Al resultar confuso, puesto que con la última frase parece entenderse que solo las mujeres deben presentar el trabajo podemos mejorarla para que sea más inclusiva: “el alumnado tendrá que presentar un trabajo el mes que viene”.</p>

Fuente: Elaboración propia

Anexo 3: Instrumento metodológico para el análisis de las prácticas

INTRODUCCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA DE LA PRÁCTICA

a. ¿Se utilizan términos textuales inclusivos (alumnado, profesorado, las y los estudiantes...) respecto al género que eviten los sesgos de género (androcentrismo, doble estándar, invisibilización...)?

Sí, en toda la práctica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No, solo en algunas partes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No, en ninguna parte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Sugerencias de mejora:		

b. ¿Se encuentran estereotipos de género en imágenes y/o textos que supongan un tratamiento de valoración y respeto desigual en las personas?

No se encuentran	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sí se encuentran	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- ¿Dónde se encuentran?		
- Sugerencias de mejora:		

c. ¿Se aportan datos desagregados por sexo o identidad de género?

Sí se aportan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- ¿Dónde se aportan?		
No se aportan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- ¿Se podrían aportar? ¿cómo?		
No aplica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

d. ¿Se hace una mención explícita a las desigualdades en salud por género?

Sí se hace	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- ¿Dónde se hace?		
No se hace	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- ¿Se podría hacer? ¿Cómo?		

e. ¿Se hace mención a organismos e instituciones que trabajan específicamente en favor de la igualdad de género?

Sí se hace	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- ¿Dónde se hace?		
No se hace	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- ¿Se podría hacer? ¿Cómo?		

f. ¿Se brindan recursos para reducir o eliminar las desigualdades de género en su futura práctica profesional? ¿De qué tipo?

Sí se utilizan para todos los casos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se utilizan para algunos casos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No se utilizan en ningún caso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Sugerencias de mejora:		
No aplica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBJETIVOS DE LA PRÁCTICA

a. ¿Se utilizan términos textuales inclusivos (alumnado, profesorado, las y los estudiantes...) respecto al género que eviten los sesgos de género (androcentrismo, doble estándar, invisibilización...)?

Sí se utilizan para todos los casos		
Se utilizan para algunos casos		
No se utilizan en ningún caso		
- Sugerencias de mejora:		

CONTENIDO DE LAS ACTIVIDADES

a. ¿Se utilizan términos textuales inclusivos (alumnado, profesorado, las y los estudiantes...) respecto al género que eviten los sesgos de género (androcentrismo, doble estándar, invisibilización...)?

Sí se utilizan para todos los casos		
Se utilizan para algunos casos		
No se utilizan en ningún caso		
- Sugerencias de mejora:		

b. ¿Existen sesgos de género en los contenidos de la práctica? (no inclusión de las aportaciones de mujeres al campo científico, sesgos androcéntricos...)

No existen		
Sí existen		
- ¿Dónde existen esos sesgos?		
- ¿Se pueden reparar esos sesgos? ¿Cómo?		

c. ¿Se aportan datos desagregados por sexo o identidad de género?

Sí se aportan	<input type="checkbox"/>
- ¿Cómo y dónde se aportan?	
No se aportan	<input type="checkbox"/>
- ¿Se podrían aportar? ¿Cómo?	
No aplica	<input type="checkbox"/>

d. ¿Se hace una mención explícita a las desigualdades en salud por género?

Sí se hace	<input type="checkbox"/>
- ¿Dónde se hace?	
No se hace	<input type="checkbox"/>
- ¿Se podría hacer? ¿Cómo?	

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS

a. a. ¿Se utilizan términos textuales inclusivos (alumnado, profesorado, las y los estudiantes...) respecto al género que eviten los sesgos de género (androcentrismo, doble estándar, invisibilización...)?

Sí se utilizan para todos los casos	<input type="checkbox"/>
Se utilizan para algunos casos	<input type="checkbox"/>
No se utilizan en ningún caso	<input type="checkbox"/>
- Sugerencias de mejora:	

b. ¿Hay un equilibrio o paridad entre el número de autoras y autores en las referencias bibliográficas?

Sí hay paridad	<input type="checkbox"/>
No hay paridad	<input type="checkbox"/>
- ¿Podría incluirse? Si no fuera posible, justificar. Si fuera posible, explicar cómo.	

c. ¿Los nombres de las autorías aparecen completos (visibilizadas) o con la inicial?

Completos	
Con la inicial	

d. ¿Se ofrece bibliografía y recursos que abordan la incorporación de la perspectiva de género en la Salud Pública para el Trabajo Social?

Sí se ofrecen	
- ¿Cuáles?	
No se ofrecen	
- ¿Se podrían introducir? ¿Cuáles?	

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 4: Instrumento metodológico para el análisis de la guía docente

CONTEXTO DE LA ASIGNATURA

a. ¿Se utilizan términos inclusivos respecto al género (alumnado, profesorado, las y los estudiantes...) que eviten el sexismo y el androcentrismo?

Sí se utilizan para todos los casos		
Se utilizan para algunos casos		
No se utilizan en ningún caso		
- Sugerencias de mejora:		

b. ¿Se encuentran estereotipos de género que supongan un tratamiento de valoración y respeto desigual en las personas?

No se encuentran		
Sí se encuentran		
- ¿Dónde se encuentran?		
- Sugerencias de mejora:		

c. ¿Se aportan datos desagregados por sexo o identidad de género?

Sí se aportan		
- ¿Dónde se aportan?		
No se aportan		
- ¿Se podrían aportar? ¿cómo?		

d. ¿Se hace una mención explícita a las desigualdades en salud por género?

Sí se hace		
- ¿Dónde se aportan?		
No se hace		
- ¿Se podría hacer? ¿Cómo?		

COMPETENCIAS DE LA ASIGNATURA

a. ¿Se utilizan términos inclusivos respecto al género (alumnado, profesorado, las y los estudiantes...) que eviten el sexismo y el androcentrismo?

Sí se utilizan para todos los casos		
Se utilizan para algunos casos		
No se utilizan en ningún caso		
- Sugerencias de mejora:		

b. ¿Se hace una mención explícita a las desigualdades en salud por género?

Sí se hace		
- ¿Dónde se aportan?		
No se hace		
- ¿Se podría hacer? ¿Cómo?		

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

a. ¿Se utilizan términos inclusivos respecto al género (alumnado, profesorado, las y los estudiantes...) que eviten el sexismo y el androcentrismo?

Sí se utilizan para todos los casos		
Se utilizan para algunos casos		
No se utilizan en ningún caso		
- Sugerencias de mejora:		

b. ¿Se hace una mención explícita a las desigualdades en salud por género?

Sí se hace		
- ¿Dónde se aportan?		
No se hace		
- ¿Se podría hacer? ¿Cómo?		

CONTENIDOS

a. ¿Se utilizan términos inclusivos respecto al género (alumnado, profesorado, las y los estudiantes...) que eviten el sexismo y el androcentrismo?

Sí se utilizan para todos los casos		
Se utilizan para algunos casos		
No se utilizan en ningún caso		
- Sugerencias de mejora:		

b. ¿Existen sesgos de género en los contenidos de la asignatura? (no inclusión de las aportaciones de mujeres al campo científico, sesgos androcéntricos...)

No existen		
Sí existen		
- ¿Dónde existen esos sesgos?		
- ¿Se pueden reparar dichos sesgos? ¿Cómo?		

c. ¿Se aportan datos desagregados por sexo o identidad de género?

Sí se aportan		
- ¿Cómo y dónde se aportan?		
No se aportan		
- ¿Se podrían aportar? ¿Cómo?		

d. ¿Se hace una mención explícita a las desigualdades en salud por género?

Sí se hace		
- ¿Dónde se hace?		
No se hace		
- ¿Se podría hacer? ¿Cómo?		

e. ¿Se hace mención a organismos e instituciones que trabajan específicamente en favor de la igualdad de género?

Sí se hace		
- ¿Dónde se hace?		
No se hace		
- ¿Se podría hacer? ¿Cómo?		

METODOLOGÍA DOCENTE Y PLAN DE APRENDIZAJE

a. ¿Se utilizan términos inclusivos respecto al género (alumnado, profesorado, las y los estudiantes...) que eviten el sexismo y el androcentrismo?

Sí se utilizan para todos los casos		
Se utilizan para algunos casos		
No se utilizan en ningún caso		
- Sugerencias de mejora:		

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

a. ¿Se utilizan términos inclusivos respecto al género (alumnado, profesorado, las y los estudiantes...) que eviten el sexismo y el androcentrismo?

Sí se utilizan para todos los casos		
Se utilizan para algunos casos		
No se utilizan en ningún caso		
- Sugerencias de mejora:		

EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD DOCENTE

a. ¿Se utilizan términos inclusivos respecto al género (alumnado, profesorado, las y los estudiantes...) que eviten el sexismo y el androcentrismo?

Sí se utilizan para todos los casos		
Se utilizan para algunos casos		
No se utilizan en ningún caso		
- Sugerencias de mejora:		

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS

a. ¿Se utilizan términos inclusivos respecto al género en la introducción a la bibliografía y recursos (alumnado, profesorado, las y los estudiantes...) que eviten el sexismo y el androcentrismo?

Sí se utilizan para todos los casos		
Se utilizan para algunos casos		
No se utilizan en ningún caso		
- Sugerencias de mejora:		

b. ¿Hay un equilibrio o paridad entre el número de autoras y autores en las referencias bibliográficas

Sí hay paridad		
No hay paridad		
- ¿Podría incluirse? Si no fuera posible, justificar. Si fuera posible, explicar cómo.		

c. ¿Los nombres de las autorías aparecen completos (visibilizadas) o con la inicial?

Completos	
Con la inicial	

d. ¿Se ofrece bibliografía y recursos que aborden la incorporación de la perspectiva de género en la salud pública para el trabajo social?

Sí se ofrecen	
- ¿Cuáles?	
No se ofrecen	
- ¿Se podrían introducir? ¿Cuáles?	

Fuente: Elaboración propia