

## NARRATIVAS DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO EN SEXUALIDAD E IGUALDAD

## UNIVERSITY PROFESSOR'S NARRATIVES IN SEXUALITY AND EQUALITY

**María Teresa Bejarano Franco\***; **Irene Martínez Martín\*\***; **Virtudes Téllez Delgado\*\***

\* Universidad de Castilla La Mancha; \*\*Universidad Complutense de Madrid;  
 \*\*\*Universidad Autónoma de Madrid; mariateresa.bejarano@uclm.es;  
 imarti02@uclm.es; virtudes.tellez@uam.es

---

**Historia editorial**

Recibido: 06-10-2020  
 Primera revisión: 13-11-2020  
 Segunda revisión: 18-04-2021  
 Aceptado: 28-05-2021  
 Publicado: 07-10-2021

---

**Palabras clave**

Sexualidad; Igualdad social;  
 Formación preparatoria de  
 docentes; Universidad  
 estatal

---

**Keywords**

Sexuality; Social equality;  
 Teacher training; State  
 university

---

**Resumen**

La educación en sexualidad e igualdad es considerada un ámbito de investigación y formación complejo, aunque de necesario abordaje en los contextos educativos universitarios dedicados a la formación del profesorado. En este artículo presentamos los resultados cualitativos de una investigación llevada a cabo en la Universidad de Castilla-la Mancha (UCLM, España) en la que, por medio de entrevistas semiestructuradas y técnica Delphi a un total de 32 profesionales, hemos trabajado con el método biográfico-narrativo sobre las concepciones y competencias en sexualidad e igualdad del profesorado implicado en la formación inicial docente, para valorar cómo estas afectan a las tareas curriculares e investigadoras. Los resultados evidencian una serie de frenos y oportunidades institucionales en esta materia. Como conclusión, destacamos la necesidad de impulsar y fortalecer la implicación institucional para que desaparezcan, o se aminoren, las limitaciones identificadas.

---

**Abstract**

Education in sexuality and equality is considered as a complex research and training environment, but mandatory in university research educational contexts dedicated to teacher training. In this paper we present the main results of a qualitative research carried out at the University of Castilla la Mancha (Spain) in which, through semi-structured interviews and Delphi technique to 32 professionals, the biographical-narrative method has allowed to work on the conceptions in sexuality and equality of the teaching staff. The goal is to analyze how the issues on sexuality and the principle of equality have an impact on their curriculum and their research field. The results show institutional curbs and opportunities in this field. In conclusion, it is recommendable to boost and to strengthen the institutional involvement to eradicate, or to reduce, identified limitations.

Bejarano Franco, María Teresa; Martínez-Martín, Irene; Téllez Delgado, Virtudes (2021). Narrativas del profesorado universitario en sexualidad e igualdad. *Athenea Digital*, 21(3), e3041. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.3041>

---

**Introducción**

Formar e investigar sobre educación en sexualidad e igualdad implica una complejidad de la que se hacen eco recientes investigaciones (Bejarano y Marí, 2019; Bejarano y Mateos, 2014; Sánchez Sáinz, 2019; Venegas, 2011). El pobre abordaje científico que conceden las instituciones educativas a esta cuestión genera una problemática que radica en la escasa presencia del principio de igualdad y sexualidad en la formación inicial de profesorado (Azorín, 2014; Bonino, 2014; García, et al. 2014; Martínez, 2018; Pacheco-Salazar y López-Yáñez, 2019). Es necesario impulsar la investigación científica

en el espacio universitario (especialmente en el de la formación de los futuros profesionales de la educación) y revisar los avances académicos e institucionales respecto a las temáticas sobre sexualidad e igualdad para generar transformaciones epistemológicas respecto a la concepción binaria y heteronormativa de la sexualidad y a la creencia de que ésta es una dimensión ubicada en el plano privado y moral, sobre el que se considera que no se puede regular (Garzón, 2003; Lifante, 2007).

Igualmente, interesa retomar lo apuntado por la UNESCO (2009) respecto a la sexualidad como vertiente multidimensionada entre las distintas facetas del ser humano. Por tanto, es necesario vincularla con el principio de igualdad mediante procesos educativos apelando a la educación en igualdad, que es aquella que asegura un proceso de transformación social que apunta a una convivencia entre los sexos alejada de la opresión hacia las mujeres y otras identidades sexuales no genéricas y así seguir evitando saberes en clave de hegemonías sexuales- binarias (Paechter, 2018).

A través de la investigación en la que se sustenta este artículo nos preguntamos: ¿Cuáles son las narrativas que aparecen entre el profesorado universitario sobre educación en sexualidad e igualdad en las distintas dimensiones académicas? ¿Incorporan estas narrativas las transformaciones epistemológicas que superan las concepciones binarias y heteronormativas de la sexualidad e igualdad?

## Construcción de Narrativas en torno a la Educación en Sexualidad e Igualdad en la Formación Docente

---

La educación en sexualidad e igualdad constituye un complejo campo epistemológico donde convergen diferentes conocimientos derivados de la neurociencia, los feminismos o los estudios queer, entre otros (Louro, 2006). Para atender esta complejidad, planteamos la discusión teórica desde tres narrativas diferenciadas pero complementarias (Enguix y González, 2018): 1) narrativas institucionales-internacionales; 2) narrativas legislativas-nacionales; 3) narrativas epistemológicas-críticas.

### Narrativas institucionales-internacionales

Atendiendo a las narrativas nacionales se aprecia cómo los documentos normativos vienen reflejando la importancia de tratar el principio de igualdad en los planes de estudio universitarios y, por ende, considerándolos en todas sus dimensiones, una de ellas la sexualidad. Estas narrativas convergen con las directrices internacionales analizadas en el apartado anterior.

En el marco legislativo, plenamente documentado en investigaciones con perspectiva de género, se recoge la necesidad de incluir el principio de igualdad en las políticas educativas, así como la obligación de contribuir a la promoción de los Derechos Humanos y los principios democráticos (Bejarano et al., 2019; Subirats, 2017). Así, se recoge en La Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de diciembre, de universidades; el Decreto 1393/2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales; y el RD 861/2010 de 2 de julio; el Plan Nacional de Sensibilización y Prevención de la Violencia de Género 2007-2008; o el Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica; entre otras.

En contraste con este marco legislativo favorable, en la Educación Superior española han sido pocas las titulaciones de Formación del Profesorado que han diseñado asignaturas e introducido metodologías que planteen retos formativos científicos en relación con la educación en sexualidad e igualdad (Ballarín, 2017). Ello contrasta con la poca visibilidad y calado que tienen los planes de igualdad en la Universidad o en las políticas educativas universitarias con perspectiva de género.

Es aquí cuando consideramos la relevancia que toma la distinción entre “lo íntimo”, “lo privado” y “lo público”, a pesar de su regulación oficial. Para Ernesto Garzón (2003) e Isabel Lifante (2007) la dicotomía público-privado conduce a situaciones de difícil resolución en la salvaguarda de los derechos e intereses de un individuo, lo que podría superarse si se introdujera la diferenciación entre “lo privado” y “lo íntimo”. Esta diferenciación es relevante en la educación en sexualidad e igualdad porque permite identificar la esfera en la que se está incidiendo en la acción educativa, esto es, “la íntima”. La sistematización de la educación en sexualidad e igualdad se ha encontrado con resistencias en las instituciones educativas de nuestro contexto nacional, principalmente por la confusión de “lo privado” con “lo íntimo”, lo que ha supuesto el retraso o la ausencia de la educación y la investigación científica en sexualidad e igualdad.

## Narrativas epistemológicas desde los feminismos y la educación crítica

Desde los planos oficiales (nacionales-internacionales) se determina que educar en sexualidad e igualdad implica que podamos entender, analizar y cuidar lo que sucede con nuestros cuerpos (no solo desde el punto de vista reproductivo), como parte del desarrollo integral. Sin embargo, con frecuencia ha operado el silencio educativo en torno a los cuerpos y las emociones.

Cuestionar las narrativas oficiales en torno a la sexualidad y la igualdad en el ámbito universitario, supone incluir la perspectiva crítica y feminista en el análisis del

trabajo docente. Es decir, poner en el centro del debate científico las bases epistemológicas y las prácticas educadoras que tienen como consecuencia normalizar actitudes y pensamientos dominantes anclados en el paradigma patriarcal, heteronormativo y binario.

Parafraseando a Zillah R. Eisenstein, la sexualidad es más fluida que el significado de género normativo, pero en nuestra sociedad “el género ha colonizado lo sexual” (Eisenstein, 2007, p. 3). Es necesario reflexionar acerca de cómo las relaciones de poder hombre-mujer generan un binarismo excluyente. La sexualidad matizada desde el paradigma del patriarcado es uno de los modos de dominación del sistema heteropatriarcal al constituir un elemento de control, privilegio y vigilancia sobre los sujetos, cuerpos, placeres y deseos. Un ejemplo lo encontramos en las aportaciones de Bibi Bakare-Yusuf (2013), al señalar lo sexual masculino como una herramienta política para mantener el estatus de poder. En esta idea se aprende que se ha de vivir la sexualidad no heteronormativa bajo el reduccionismo, las violencias e invisibilización de deseos y cuerpos: son (somos) “recipientes pasivos de la hetero-masculinidad al servicio de la violencia erótica normativa” (Bakare-Yusuf, 2013, p. 29).

En palabras de Judith Butler “gender is made-up, performed, plastic, improvised and multiple... for those who are still looking to become possible, possibility is a necessity”<sup>1</sup> (Butler, 2004, p. 4). Señala Butler, que una noción universal de género y sexualidad puede ser una forma más de cultura imperialista y colonizadora, por ello necesitamos una comprensión plural de las culturas, los géneros, las sexualidades y la igualdad.

A estas aportaciones desde los feminismos interseccionales cabe sumar las referencias de la Pedagogía Crítica (Giroux, 2019; Habermas, 2000; entre otras muchas), que evidencian que las decisiones y acciones educativas no son neutras y, por lo tanto, están sujetas al cuestionamiento. Las pedagogías feministas tienen su base en la epistemología crítica, para construir miradas y acciones encaminadas a la transformación de las estructuras de la desigualdad.

Las pedagogías feministas y críticas nos aportan un análisis de la reproducción del poder y privilegios patriarcales en la educación, sumando la construcción de formas alternativas de conocer, de sentir y de hacer teniendo en cuenta la necesidad de descolonizar y despatriarcalizar los procesos pedagógicos (Galindo, 2013) y sometiendo a crítica los saberes y los currículos oficiales elaborados bajo criterios de objetividad, competitividad y neutralidad, para incluir líneas de conocimiento subalternas que

---

<sup>1</sup> “el género es construido, performado, plástico, improvisado y múltiple...para aquellos que están aún buscando llegar a ser posible, la posibilidad es una necesidad”.

partan de las experiencias corporales, afectivas, sexuales, relacionales... diversas (Cabello y Martínez, 2017; Martínez, 2018; Martínez y Ramírez, 2017).

Acercarnos a la institución universitaria y a los planes de formación del profesorado desde esta mirada transgresora, supone repensar el tipo de docentes que queremos. Siguiendo a Henry Giroux (2019), implica reconocer el componente político de la educación y, por lo tanto, tener en cuenta qué tipo de pedagogía estamos aplicando y si está condicionada por la cultura hegemónica, el poder y la autoridad patriarcal. Necesitamos una educación que nos ayude a construir ciudadanías críticas para cuestionar los valores y lógicas imperantes, pero también para formular campos alternativos de pensamiento y acción didáctica en torno a la educación en sexualidad e igualdad.

## Método e instrumentos

---

### Objetivos

En este artículo presentamos datos relativos a una investigación que tiene como objetivo principal de estudio analizar, a partir de las narrativas del profesorado, las percepciones que poseen sobre la educación en sexualidad e igualdad en el ámbito institucional, curricular e investigador. Es decir, buscamos evidenciar qué narrativas y qué imaginarios poseen los docentes universitarios implicados en las facultades de formación docente (UCLM) sobre la educación en sexualidad e igualdad, el “lugar científico” e institucional que se conceden a estas temáticas en la Universidad; y cómo éstas aparecen ordenadas en la producción que da sentido a sus prácticas, pensamientos y experiencias, dotando de racionalidad y lógica a la fragmentación e irregularidad de los procesos individuales cotidianos, a los que se enfrentan en su ejercicio profesional y en el contexto en el que este se ejerce.

### Diseño de la investigación

El diseño de investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, con el propósito de producir una estructura metodológica que respondiera al principal objetivo planteado en términos de amplitud y profundidad (Burke et al., 2007), y permitiera el abordaje desde un enfoque de investigación con perspectiva crítica apoyado en las teorías feministas (Schöngut y Pujal, 2014). Hemos partido del análisis de las narrativas producidas a partir de dos técnicas: las entrevistas semiestructuradas aplicadas a 11 profesionales que imparten docencia en las instituciones de formación docente y los grupos Delphi en los que han participado 21 profesionales. Hemos elegido el uso de la fuente oral

como técnica de producción de datos con la intención de hacer surgir alternativas a un dilema social latente como es la escasa presencia del principio de igualdad en los procesos educativos de formación superior de docentes, pese a ser este un principio prescriptivo. Hemos querido destacar al “actor” informante como un sujeto de configuración compleja y como protagonista de las aproximaciones que se hacen a la realidad social y educativa desde las Ciencias Sociales (Pujadas, 2000).

Hemos utilizado el método biográfico-narrativo “que permite acceder al conocimiento genuino que una persona construye desde su experiencia vivida en diversos espacios y tiempos” (Landín y Sánchez, 2019, p. 229). Este método trabaja con la experiencia y el saber de las personas “a través de la narración derivada de los recuerdos, sentimientos, ideales, aprendizajes y significados contextualizados en tiempos y espacios concretos albergados en la memoria” (Landín y Sánchez, 2019, p. 229) Así, el ejercicio narrativo en las fuentes orales de las entrevistas nos permite:

Generar estados de reflexión y de conciencia sobre las experiencias vividas, generar una práctica para el establecimiento del diálogo que nos lleva a la develación de subjetividades en conjunto e identificar los procesos genuinos de educación [y transmisión de normas, reglas, pautas, de transmisión de una cultura] desde donde se ha aprendido y construido el conocimiento (Landín y Sánchez, 2019, p. 229)

Las narrativas no buscan explicar la realidad, sino llegar al significado que se le atribuye a la misma. La narración, el relato, dota de sentido a la práctica, sentido atribuido por parte de quien narra y de quien escucha y lee. Activa la reflexión para dar sentido a la experiencia vivida y mostrar los significados construidos en las relaciones que las personas establecen con su mundo (Landín y Sánchez, 2019).

Con la narrativa o el método biográfico el significado, experiencia y construcción social de la realidad de los actores se convierte en el foco central de la investigación. Desde esta perspectiva, “el sujeto es reconocido como un agente activo, donde la subjetividad cobra un papel fundamental a diferencia del paradigma cuantitativo” (Landín y Sánchez, 2019, pp. 231-232). Reconocer esta subjetividad significa “abrirse al conocimiento del otro, a conocer su experiencia, historia y aprendizaje” (Landín y Sánchez, 2019, p. 232). Partir de la subjetividad supone reconocer a la persona como ser histórico y social que es y está siendo en relación con su mundo (Landín y Sánchez, 2019, p. 232). Nos permite identificar el hilo conductor de sentidos y trama de significados (de acuerdo con Boud et al., 2011) desvelando la relación dialéctica, multifacética, compleja y relacional entre experiencia y aprendizaje: la experiencia de aprender y aprender desde la experiencia.

## Población y muestra

La muestra es intencional y está compuesta por 32 profesores/as universitarios de los Grados de Educación y Educación Social de la UCLM. La selección de la muestra fue no probabilística. Aplicamos un muestreo teórico e intencional entre los distintos campus universitarios de la UCLM, utilizando como criterio la experiencia reconocida en investigación y docencia en las temáticas abordadas en este estudio. Así, conformamos un grupo de expertos en temas de sexualidad e igualdad. Su representatividad en este estudio viene garantizada por la experiencia y la experticia mediante una amplia trayectoria académica reconocida, tanto nacional como internacionalmente.

## Instrumento: entrevista semiestructurada y técnica Delphi

El foco de interés de las entrevistas semiestructuradas realizadas lo constituyen las relaciones que tiene y mantiene el profesorado que imparte clases en las titulaciones de formación docente en la UCLM con la epistemología de la política centrada en la formación en sexualidad con perspectiva de género y bajo el paradigma del principio de igualdad (Díaz Revorio, 2018). Esta política epistemológica se desglosa en los siguientes ejes de búsqueda de información a través de las técnicas aplicadas:

- 1) Igualdad y sexualidad en los planes de estudio universitarios
- 2) Igualdad y sexualidad en la política universitaria

En este marco, las entrevistas fueron elaboradas siguiendo un guion organizado en tres grandes dimensiones: 1) Conocer si los docentes que forman a futuros profesionales del ámbito educativo poseen información académica y legislativa centrada en sexualidad e igualdad de oportunidades y si ello es aplicado a través del plan de estudio; 2) Saber cuáles son sus conocimientos sobre el enfoque de la educación en sexualidad con perspectiva de género; y 3) Detectar si aplican la perspectiva de igualdad de oportunidades a sus planteamientos didácticos e investigadores.

El guion de la entrevista fue validado por un grupo de expertos (Robles y Rojas, 2015). Este grupo ha constituido un panel formado por ocho profesionales de distintas universidades nacionales cuyo dominio sobre las temáticas abordadas en la entrevista excede el nivel de conocimiento promedio sobre educación en sexualidad e igualdad, al acreditar investigaciones y publicaciones de corte académicas centradas en estos dos ejes temáticos investigados. Ello ha provocado disponer de sus opiniones y juicios argumentados sobre las cuestiones consultadas en la entrevista.

El guion se compone de 16 preguntas semiestructuradas que buscan la extracción de narrativas en torno a las dimensiones referenciadas. Las entrevistas fueron realizadas en el contexto universitario, concretamente en las facultades donde los y las informantes imparten docencia. Previa a la realización de estas, se informó de los objetivos y propósitos de la investigación, solicitando la firma de un documento de consentimiento informado que permitiera el uso de los datos obtenidos con fines académicos. De esta manera se cumple con uno de los principios éticos que sostienen las buenas prácticas en investigación (CSIC, 2011). Las entrevistas tuvieron una duración media de 1 hora y 30 minutos. Las personas entrevistadas refieren resistencias en su entorno laboral e institucional a sus enfoques en sexualidad e igualdad, por lo que se ha buscado garantizar su anonimato siguiendo las normas de citación anónima de esta revista.

Junto con las entrevistas se utilizó la técnica Delphi mediante un cuestionario de producción de información que siguió, en su diseño, las mismas dimensiones a explorar que las entrevistas; dado que se persiguió obtener una información confirmatoria y complementaria a los datos producidos por éstas. Este cuestionario se pasó en las mismas condiciones contextuales que la entrevista en el mismo tiempo aproximado.

Así, se ha llevado a cabo la triangulación basada en datos (Denzí, 1978) para maximizar los criterios de verdad a partir de la contrastación de la intersubjetividad. Para la triangulación de los datos se ha tenido en cuenta distintos espacios, tiempos y sujetos de la investigación. La triangulación nos ha ofrecido la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos y mediante distintas técnicas, asegurando la validez y consistencia de los hallazgos obtenidos.

## Procedimiento y enfoque de recogida y análisis de datos

El análisis cualitativo fue de tipo inductivo, siguiendo un enfoque descriptivo y reflexivo con el apoyo del software Atlas. Ti 7. El procedimiento de análisis se llevó a cabo de la siguiente manera: transcribimos la información obtenida de las entrevistas y del cuestionario Delphi; segmentamos los datos y asignamos códigos según un mapa de categorías (para cada categoría elaboramos entre 15 y 20 subcategorías) diseñado para el análisis de los mismos siguiendo las dimensiones del estudio; comparamos y contrastamos dichos códigos para analizar y definir las relaciones obtenidas a través del análisis de datos; y, finalmente, describimos los hallazgos encontrados en base al principal objetivo de la investigación, teniendo en cuenta los ejes de información previamente citados.

## Resultados

---

En el proceso de análisis hemos tenido en cuenta los informes de ambas técnicas de recogida de datos (entrevistas y Delphi) que organizamos en función de las categorías de análisis. Presentamos los resultados de manera conjunta por ser técnicas complementarias y no aportar diferencias significativas. Los verbatim en que nos basamos son extraídos de las entrevistas.

### Planes de estudio: Inclusión de educación en sexualidad e igualdad

El punto de partida para el grupo experto consultado es la necesidad de incluir contenido sobre sexualidad e igualdad en los contenidos curriculares de formación de profesorado.

El currículum y los contenidos juegan un papel muy importante en la formación de docentes y, aunque exista una generalizada opinión sobre la conveniencia de abordar la perspectiva de género en el plan de estudios de los Grados de Educación, los expertos señalan que la realidad en las aulas es otra. El grupo experto advierte del déficit de contenidos en las asignaturas que se imparten en los grados, así como la indefinición de estas temáticas en la propia estructura universitaria. Aun existiendo este déficit, las personas consultadas aportan estrategias metodológicas y didácticas para determinar más presencia de estos conocimientos.

El proceso para introducir la perspectiva de género (igualdad y sexualidad) en estos planes de estudio obedece fundamentalmente a introducir asignaturas optativas, que están incluidas, por sensibilización e implicación de docentes en concreto que tienen interés en estas temáticas y en que esta materia esté presente en la formación.

### Planes de estudio: Conocimientos adquiridos, compromiso personal y responsabilidad

El grupo de expertos refiere que la introducción de la perspectiva de género en las prácticas docentes depende actualmente del compromiso personal del profesorado. Apuntan su implicación en la transmisión de responsabilidad social a los futuros docentes, quienes tendrán un verdadero impacto en la ciudadanía.

Yo les digo: a mí me gustaría que tengáis conciencia de la necesidad de formarnos en un montón de temas sobre igualdad y sexualidad porque vais a ser maestras y maestros y tenéis que ser referente para vuestros alumnos [...]. Estos temas, son parte de la Educación para la Ciudadanía. (Entrevistada 10, entrevista personal, noviembre de 2017)

## Planes de estudio: Posibilidades de la perspectiva de género en la formación

La transversalidad es la principal estrategia metodológica que introducen para alcanzar los fines mencionados:

Entonces son cosas que me surgen en la metodología, me surgen cuando vemos legislación, me surgen cuando vemos organización del aula, agrupamientos... es decir, me surgen en muchos momentos, entonces lo intento hacer transversal. (Entrevistada 11, entrevista personal, octubre de 2017)

## Planes de Estudio: Importancia de los Contenidos de Educación en Sexualidad

En la selección de los contenidos que han de incluirse dentro del currículum existe una generalidad a pensar que deben ser cuidadosamente pensados y diseñados para que aporten al alumnado el conocimiento científico necesario y al mismo tiempo, se conviertan en una herramienta de apoyo al desarrollo de actitudes basadas en la no discriminación, la equidad e igualdad y que eviten la reproducción consciente o inconsciente de patrones basados y asumidos en el modelo dominante androcéntrico:

La cuestión de los derechos sexuales y reproductivos es una parte importante. Claro, cuando hablamos de Sexualidad no hablamos sólo de relaciones sexuales, entiendo la Sexualidad como un constructo muy amplio que además tiene una dimensión social y política que podríamos decir incluso global, que pasa por analizar cuestiones como por ejemplo el aborto, cuestiones como el trabajo sexual, cuestiones como el heteropatriarcado, cuestiones como la diversidad familiar. Por eso te digo que sexualidad es una cosa amplísima y que tiene que tener esa mirada pluridimensional. (Entrevistada 6, entrevista personal, octubre de 2017)

Se ha de visibilizar el rol de la mujer en la sociedad para reconocer sus aportaciones a la cultura y construir relaciones de igualdad:

Hemos trabajado con el documental las Maestras de la República, que habla de cómo a las mujeres nos ha costado históricamente llegar a la educación y el papel fundamental que hemos tenido en el proceso de feminización de la docencia. (Entrevistada 6, entrevista personal, octubre de 2017)

## Planes de estudio: Dimensiones más relevantes para la Titulación

La educación sexual se sostiene como materia indispensable para la formación en educación. Se pide que se corrijan los actuales déficits en la oferta presente, muy estacional, modular e insuficiente y que no brinda el acervo teórico ni las herramientas prácticas para enfrentar y resolver situaciones cotidianas que surgen en los centros educativos:

Ellos [los nuevos docentes] ven que la educación sexual existe, pero dentro no saben que tendrían que abordar. Entonces eso te hace ver que no tienen formación y que ni yo ni los otros colegas la estamos ofreciendo. Pero no, sensibilidad sí que tenemos, pero está que la Educación Social también es tan amplia, tiene tantas dimensiones que profundizar en todas es casi imposible. (Entrevistado 8, entrevista personal, septiembre de 2017)

## Planes de estudio: Dimensiones más relevantes para el desarrollo profesional

Los estudios de género deberían investigar la relación institucionalizada de subordinación del género femenino y de dominación del género masculino, superando la visión parcial que aporta el estudio meramente cuantitativo de la posición que ocupan las mujeres en la sociedad. Lo que también debería observarse en las investigaciones y temas de investigación que desarrollan:

Estoy en un grupo de investigación y el tema de Género no se aborda como fundamental. Evidentemente es una variable que siempre se introduce cuando se hacen encuestas y se analizan desde ese punto de vista, pero en ninguna, ni siquiera en las tesis doctorales que hemos estado dirigiendo aparece como un tema en sí mismo objeto de ser estudiado en alguna de sus dimensiones. (Entrevistado 11, entrevista personal, octubre de 2017)

Sobre proyectos de innovación docente que incorporen la perspectiva de género... nada. O sea, alguna cosa que hemos visto que nos ha salido así en el tema de tecnología, pero muy poco. (Entrevistado 11, entrevista personal, octubre de 2017)

Aunque se señalan algunas excepciones:

Sí que he dirigido aquí un proyecto de Innovación Docente que se llamaba la Escuela Inclusiva y que trataba todas las cuestiones de precisamente de Coeducación y de Atención a la Diversidad Sexual y Afectiva. (Entrevistada 6, entrevista personal, octubre de 2017)

Las oportunidades de incentivo para la tarea investigadora con contenidos específicamente relacionados con el género, la igualdad de oportunidades o la educación en sexualidad no son abundantes en la propia Universidad y proceden en buena parte de instituciones y organismos externos de carácter nacional y/o regional con competencias en mujeres y género:

Yo creo que aquí, por lo menos hasta ahora, en las convocatorias que ha habido de proyectos de innovación docente no hay líneas que estén marcadas, y que favorezcan investigar sobre Género... En proyectos de I+D+I igual que a nivel estatal digamos que sí hay una sección, y luego ya están los proyectos que se pueden pedir en el Instituto de la Mujer regional. (Entrevistada 6, entrevista personal, octubre de 2017)

Los conocimientos y las metodologías fruto de la actividad investigadora no deben tener una orientación meramente externa, sino que deben servir de base para su aplicabilidad a nivel interno de la comunidad universitaria en la elaboración de diagnósticos, planes, protocolos y sistemas sancionadores a nivel de facultades en la Universidad (UCLM).

No existen que yo sepa [estudios o investigaciones]. Yo creo que es imprescindible que tengan que estar y hacer visibles las desigualdades y las propuestas de igualdad, tienen que ser transversales en todos los ámbitos no sólo en innovación docente, sino en investigación de cualquier ámbito. (Entrevistada 9, entrevista personal, octubre de 2017)

### Política universitaria: Carencia de conocimientos e influencia de la moral

La sistematización de la educación en sexualidad e igualdad se ve dificultada porque quienes participan en ella pueden caer en la asociación entre moralidad y formación. De ahí que las posiciones sean diversas y los consensos complicados.

Existe una falta de profesionales formados/as en esta temática y resulta muy incómodo trabajar contenidos con colegas que emiten juicios de valor con argumentos de sesgo moral y falsas creencias:

No, yo no recuerdo que hiciera ningún curso de formación, o luego... el tema del género. Entonces, es un poco tus lecturas y la tesis. (Entrevistado 10, entrevista personal, octubre de 2017)

He sido autodidacta, mi formación, por así decirlo académica, institucional, no existe. (Entrevistado 8, entrevista personal, noviembre de 2017)

Y las creencias sobre la sexualidad, yo estoy convencida que la mayoría, incluida las nuestras, podemos ser partícipes de creencias erróneas respecto a lo que es educación en sexualidad. (Entrevistada 9, entrevista personal, noviembre de 2017)

La formación es autodidacta (facilitada por redes de compañeros y compañeras) y motivada por los intereses individuales y/o profesionales del momento, más que por el apoyo académico o de la institución:

Formación como tal reglada no tengo, tengo alguna formación porque me ha interesado el tema, entonces pues he ido a algún tipo de formación complementaria. (Entrevistado 10, entrevista personal, octubre de 2017)

Yo aquí sí que necesito más formación [Educación en Sexualidad] y recurrir pues eso a mis colegas que saben más, a otras personas que saben más, porque saben más. (Entrevista 10, entrevista personal, octubre de 2017)

Como solución se propone educar en sexualidad desde el respeto y la promoción de los derechos humanos, atendiendo a diferentes dimensiones involucradas en la sexualidad como: género, diversidad, salud sexual y reproductiva, violencia sexual y doméstica, para superar una concepción reduccionista sexo-genital:

Lo que parece es que sólo existe un modelo de sexualidad que es el hegemónico, hay que tratar esos temas para que los conozcan sin los prejuicios ... que tengan una visión distinta para que luego puedan aceptar a la gente que tenga en las aulas desde otras opciones y otras circunstancias ... el respeto hacia esas actitudes son básicas para luego integrar y anclar esa actitud multidimensional ya creada con conocimientos de la realidad pero desde una mirada diversa pero con tratamiento específico para que se sepa que es una práctica social-cultural como otra más y que cada grupo social puede desarrollar de distintas maneras". (Entrevistada 7, entrevista personal, noviembre de 2017)

### Política universitaria: Contextos universitarios y planes de formación permanente del profesorado

Deberían estar ligados a la introducción de metodologías reflexivas, críticas e innovadoras; favorecer la deconstrucción de modelos no igualitarios; y ser referentes válidos para el alumnado:

Se tienen que formar para poder ser referencia para sus propios alumnos y alumnas en un futuro y ser alguien a quien ese alumnado se pueda dirigir en casos también de necesidad o de acoso, o de violencias, o simplemente de

duda, o de bueno, pues que van a ser figuras de referencia. (Entrevistada 6, entrevista personal, octubre de 2017)

### Política universitaria: Universidad como institución innovadora e impulsora de cambio social

Este análisis contradice una de las principales funciones de la Universidad como institución innovadora e impulsora de cambio social. Desde la perspectiva de género se cuestiona este rol, haciéndose evidentes las barreras y distancias entre el activismo político y la realidad académica:

En la academia nos queda mucho y no sé hasta qué punto no estamos precisamente en un momento de... de reacción, que está sucediendo fuera de la academia y que nos está llegando también a la académica. (Entrevistada 6, entrevista personal, octubre de 2017)

Dificultad que puede sortearse participando en movimientos sociales feministas o de diversidad sexual:

Estoy en redes de... por ejemplo soy miembro (nota: es una mujer) del Consejo de Dirección del Instituto de la Mujer, por tanto, hay la línea política. (Entrevistada 9, entrevista personal, noviembre de 2017)

Actividad política sí, claro siempre la actividad política, yo milito en el PSOE. Entonces en las cuestiones de Género y de Mujer pues siempre he sido activa, me ha interesado mucho que también he estado en grupos de trabajo sobre esta cuestión. (Entrevistada 7, entrevista personal, noviembre de 2017)

A nivel de activismo, yo llevo formando parte de grupos feministas y grupos LGBT. (Entrevistada 6, entrevista personal, octubre de 2017)

### Política universitaria: Realidad organizativa y política de la universidad desde un enfoque de género

Existe una desigual promoción de la igualdad en el acceso a puestos de poder (techos de cristal), segregación horizontal y/o subordinación de las mujeres:

A las compañeras que tienen cargos directivos se les ataca más que a los compañeros o se les dice a determinadas cuestiones no. (Entrevistado 8, entrevista personal, noviembre de 2017)

Pensemos, insisto, en ¿por qué las mujeres no están en informática? ¿Por qué las mujeres no están en física? ¿O por qué las mujeres no están en matemáti-

cas, pero sí lo están en las disciplinas sociales? Luego cuando están, bueno pues no llegan a los puestos de representación. (Entrevistada 9, entrevista personal, noviembre de 2017)

## Política universitaria: Currículum de las políticas educativas y prácticas con mirada crítica

Aún predominan modelos educativos técnicos, academicistas y eficientistas. De aquí, la imperante necesidad de cuestionar el currículum generado desde las políticas educativas y las prácticas institucionales desde una mirada crítica:

Si yo estoy haciendo Género tengo que decir “estoy trabajando Género” y estoy interviniendo con una forma de ver esto y lo tengo que verbalizar y tomar partido delante de los alumnos. (Entrevistado 10, entrevista personal, octubre de 2017)

No tiene sentido que una de las claves de inclusión/exclusión de todas las sociedades sea en clave de género y que quiénes formamos no tengamos ni siquiera esa perspectiva. (Entrevistada 9, entrevista personal, noviembre de 2017)

## Discusión y conclusiones

---

Existe una opinión generalizada por parte del grupo experto consultado respecto del déficit de contenidos que aparecen en los planes de estudio de los grados en los que participan, relativos a la educación en sexualidad e igualdad. Aunque el profesorado entrevistado afirma aportar estrategias metodológicas y didácticas para introducir conocimientos sobre educación en sexualidad e igualdad en la docencia. Ello, está posibilitando que los futuros profesionales de la educación puedan ir adquiriendo competencias en base al principio de igualdad (Mimbrero et al., 2017) y a las que se encuentran asociadas a saberes científicos y habilidades relacionadas con lo cognitivo y relacional (García-Pérez et al., 2014). Coincidimos con Penni Cushman (2012) y la Oficina de Igualdad de Oportunidades (2014) cuando advierten que la formación profesionalizante recibida influye en la práctica del profesorado y que se han de acometer políticas públicas que incidan decisivamente en sus actitudes e intervenciones didácticas desde un conocimiento pleno sobre el principio de igualdad.

Se determina que la ausencia de contenidos en educación en sexualidad e igualdad en la formación inicial es un problema complejo que requiere actuar en varios sentidos. Uno primario, es conseguir incluir la perspectiva de género en la formación del

profesorado (Asociación Genet, 2015; Bustelo, 2004; Oficina de Igualdad de Oportunidades, 2014) a todos los niveles, exigiendo la incorporación de pruebas de evaluación a los docentes donde se valore la formación en igualdad (Bernárdez, 2017); tratando de superar la peligrosa etiqueta de la “transversalidad” y la “voluntariedad” en las temáticas relacionadas con la igualdad y la sexualidad, así como los debates en torno a la sexualidad como elemento moral-privado que debe permanecer fuera de lo académico.

Este déficit, también es detectado en la dimensión discursiva de la universidad en cuanto a los distintos estamentos que la conforman. Esta conclusión contradice las narrativas analizadas que afirman que el principio de igualdad debe estar presente en el ámbito universitario y, más específicamente, en la formación inicial de docentes. En este sentido, Cecilia Castaño (2016) apuesta por una nueva gestión en las políticas públicas de las universidades. A propósito, se conseguirán prácticas más justas socialmente, así como una mejor praxis profesional ligada a un mayor compromiso ético y democrático.

Las narrativas profesionales analizadas han desvelado la muy escasa formación que colegas profesionales de la enseñanza universitaria tienen respecto a las cuestiones de sexualidad e igualdad, y coinciden en afirmar que las facultades en las que trabajan no preparan a los profesionales de la docencia para reconocer situaciones sobre violencia sexual y desigualdad, tampoco para prevenir los riesgos que conlleva la desigualdad instalada sistémicamente en la educación universitaria (Enguix y González, 2018; Martxueta, 2014).

De los discursos analizados, se deduce que la oferta estacional respecto a la educación en sexualidad con un enfoque integral no está brindando un acervo teórico adecuado al alumnado, ni tampoco las herramientas prácticas para afrontar situaciones en referencia a las violencias y desigualdades sexuales que existen en los procesos educativos. Se cuestiona una de las principales funciones de la universidad, que es la capacidad de transformación social en base a paliar las desigualdades de género, especialmente a través de las titulaciones de Educación (Bas et al., 2015). Esta conclusión enlaza con otra a la que se llega tras el análisis discursivo realizado sobre la precaria investigación que se financia respecto a las cuestiones de sexualidad e igualdad, y que pone en evidencia la poca repercusión que las prácticas investigadoras tienen en el contexto universitario analizado. Ello, a pesar de que la mayor parte de los avances en temas de género han venido dados por la producción académica en las universidades. Pero no han sido estas instituciones las que han acogido estos avances en sus procesos de institucionalización (Martínez et al., 2014; Pastor y Acosta, 2016).

Esto último queda contrastado en la medida que los discursos analizados evidencian cómo los incentivos y dispositivos para investigar sobre temáticas relacionadas con el principio de igualdad, se estimulan por organismos externos con competencias en esta materia y no parten de convocatorias financiadas por la universidad. En este sentido, no hay que olvidar que han sido los movimientos feministas académicos y sociales quienes han desarrollado constructos teórico-prácticos que conforman los elementos de análisis para hacer visibles las condiciones de subordinación femenina en los contextos académicos y hacer trascender la confrontación entre los sexos (Barón, 2019; Martínez et al., 2020).

Respecto a la estructura organizativa, se detecta cómo la percepción de los entrevistados determina que la política universitaria sigue apuntalando el techo de cristal para los colectivos femeninos. Ello se traduce en una segregación horizontal que complica la promoción académica de las mujeres. Este análisis pone en cuestión una de las principales funciones que debe cumplir la institución universitaria, impulsora del cambio social en aras del avance de las mujeres en el ámbito universitario. Para evitar esta situación, es fundamental conseguir una mayor implicación de los órganos de gestión y dirección de la universidad promocionando Institutos de Investigación en Estudios Feministas de Género, y aprobar un plan de igualdad que proponga medidas de promoción para las mujeres universitarias con el fin de establecer una verdadera cultura académica basada en el principio de igualdad. El plan sería una eficaz herramienta para realizar la evaluación de los progresos de la igualdad en tres ámbitos de trabajo: la docencia, la investigación y la transferencia de conocimientos a la sociedad; enmarcado todo ello en las propuestas de las pedagogías feministas y críticas.

## Financiamiento

---

Este artículo recoge los resultados del proyecto de investigación: *La educación en igualdad y sexualidad en la formación inicial de profesorado y educadores/as sociales de Castilla La Mancha*, financiado por el Instituto de la Mujer de Castilla La Mancha. Resolución de 16/11/2017 (2017-2018).

## Referencias

---

Asociación Genet (2015). *Medidas de conciliación y corresponsabilidad: un reto para el siglo XXI*. [http://genet.csic.es/sites/default/files/ASOCIACION%20GENET.%20INFORME%20CONCILIACION-CORRESPONSABILIDAD%204-12-20123\\_1.pdf](http://genet.csic.es/sites/default/files/ASOCIACION%20GENET.%20INFORME%20CONCILIACION-CORRESPONSABILIDAD%204-12-20123_1.pdf)

- Azorín Abellán, Cecilia María (2014). Actitudes del profesorado hacia la coeducación: claves para una educación inclusiva. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v29i2.562>
- Ballarín, Pilar (2017). ¿Se enseña coeducación en la Universidad? *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2(1), 7-31. <https://doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1865>
- Bakare-Yusuf, Bibi (2013). Thinking with pleasure: danger, sexuality and agency. En Andrea Cornwall, Kate Hawkins & Susie Jolly (Eds.), *Women, sexuality and the political power of pleasure* (pp. 28-57). Zed Book.
- Barón, Susana (2019). Ceguera de género, feminismo y academia en la violencia de género. Comentario a Ferrer-Pérez & Bosch-Fiol, 2019. *Anuario de Psicología Jurídica*, 29(1), 89-93. <https://doi.org/10.5093/apj2019a7>
- Bas, Encarna; Pérez de Guzmán, Victoria & Maurandi, Antonio (2015). Formación en violencia de género en el Grado de Educación Social de las universidades españolas. *Bordón*, 67(3), 51-66. <https://doi.org/10.13042/bordon.2015.67303>
- Bejarano, María Teresa & Marí, Rosa (Dir.) (2019). *Educación en sexualidad e igualdad. Discursos y estrategias para la formación docente y educadores sociales*. Dykinson.
- Bejarano, María Teresa; Martínez, Irene & Blanco, Montserrat (2019). Coeducar hoy. Reflexiones desde las pedagogías feministas para la despatriarcalización del currículum. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 37-50.
- Bejarano, María Teresa & Mateos, Antonio (2014). Género y Sexualidad en la formación inicial de maestros y maestras ¿por qué no un currículum sexual? *Exedra Sexualidade, género e educação, Extra 1*, 128-146. <http://exedra.esec.pt/wp-content/uploads/2014/12/sup14-127-146.pdf>
- Bernárdez, Asunción (2017). Los estudios universitarios feministas y con perspectiva de género en España (2010-15). *Revista de Comunicación de la SEECI*, 1576-3420(42), 44-60. <https://doi.org/10.15198/seeci.2017.42.45-61>
- Bonino, Luis (2014). *Micromachismos: la violencia invisible en la pareja*. [https://www.joaquimmontaner.net/Saco/dipity\\_mens/micromachismos\\_0.pdf](https://www.joaquimmontaner.net/Saco/dipity_mens/micromachismos_0.pdf)
- Boud, David; Cohen, Ruth & Walker, David (Eds.) (2011). *El aprendizaje a partir de la experiencia. Interpretar lo vital y cotidiano como fuente de conocimiento*. Narcea.
- Butler, Judith (2004). *Deshacer el género*. Paidós.
- Burke, Johnson; Onwuegbuzie, Anthony J. & Tunner, Lisa. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *J. Mix. Meth. Res*, 1(2), 112-133. <https://doi.org/10.1177/1558689806298224>
- Bustelo, María (2004). *La evaluación de las políticas de género en España*. La Catarata.
- Cabello, María Josefa & Martínez, Irene (2017). Aportes teóricos de la perspectiva de género en la mejora de la educación de las niñas en África. *Educación XX1*, 1(20), 163-181.
- Cardinal, Cecilia (2005). *Educación sexual. Un proyecto humano de múltiples facetas*. Siglo del Hombre.

- Castaño, Cecilia (2016). La nueva gestión pública y las políticas de igualdad de género en las universidades. *Investigaciones feministas*, 7(2), 225-245. <https://doi.org/10.5209/INFE.54566>
- CSIC (2011). *Código de buenas prácticas científicas* CSIC.
- Cushman, Penni (2012). You're not a teacher, you're a man: the need for a greater focus on gender studies in teacher education. *International Journal of Inclusive Education*, 16(8), 775-790. <https://doi.org/10.1080/13603116.2010.516774>
- Denzin, Norman (1978). *The research act. A theoretical introduction to sociological methods*. Mc Graw Hill.
- Díaz, Francisco Javier (2018). Las dimensiones constitucionales de la igualdad. En María Martín Sánchez (Dir.), *Estudio integral de la violencia de género* (pp. 32-78). Tirant Lo Blanch.
- Eisenstein, Zillah (2007). *Sexual Decoys. Gender, race and war*. Zed books.
- Enguix, Begonya & González, Ana María (2018). Cuerpos, mujeres y narrativas: imaginando corporalidades y género. *Revista de Pensamiento e Investigación Social Athenea Digital*, 18(2), 1-31. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1956>
- Galindo, María (2013). *No se puede descolonizar sin despatriarcalizar. Teoría y propuesta de la despatriarcalización*. Mujeres creando.
- García-Pérez, Rafael; Rebollo, María Ángeles; Vega, Luisa; Barragán-Sánchez, Raquel; Buzón, Olga & Piedra, Joaquín (2014). El patriarcado no es transparente: Competencias del profesorado para reconocer desigualdad. *Cultura y Educación*, 23(3), 385-397. <https://doi.org/10.1174/113564011797330298>
- Garzón, Ernesto (2003). Lo íntimo, lo privado y lo público. *Claves de Razón Práctica*, 137, 14-24. <https://www.uaq.mx/contraloriasocial/diplomado/biliografia-modulo3/IFAI%20-%20cuadernillo%206.pdf>
- Giroux, Henry (2019). *La guerra del neoliberalismo contra la educación superior*. Herder.
- Habermas, Jürgen (2000). *Teorías y praxis*. Tecnos.
- Landín, María del Rosario & Sánchez, Sandra Ivonne (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28(54), 227-242. <https://doi.org/10.18800/educacion.201901.011>
- Lifante, Isabel (2007). Sobre la distinción de lo íntimo, lo privado y lo público de Ernesto Garzón Valdés. *Doxa: Cuadernos de Filosofía del Derecho*, 30, 129-133. <https://doi.org/10.14198/doxa2007.30.19>
- Louro, Guacira Lopes (2006). Um corpo estranho, ensaios sobre sexualidade e teoria queer. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 76, 145-149. <https://doi.org/10.9771/2317-1219rf.v12i11.2771>
- Martínez, Irene (2018). Pedagogías Feministas: Estrategias una educación emancipadora y decolonial. *Momento-Diálogos em Educação*, 27(3), 350-365. <https://doi.org/10.14295/momento.v27i3.8687>
- Martínez, Irene; Rabazas, Teresa; Sanz Simón, Carlos & Resa, Ainhoa (2020). La Investigación-acción participativa en la metodología docente universitaria. Una experiencia de innovación desde la perspectiva de género. *Tendencias*

- Sociales. Revista de Sociología*, 6, 111-132.  
<https://doi.org/10.5944/ts.6.2020.29160>
- Martínez, Irene & Ramírez, Gema (2017). Des-patriarcalizar y des-colonizar la educación: experiencias para una formación feminista del profesorado, *Revista internacional de educación para la justicia social (RIEJS)*, 6(2), 81-95. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.005>
- Martínez, Luz María; Biglia, Bárbara; Luxan, Marta; Fernández, Cristina; Azpiazu, Jokin & Bonet, Jordi (2014). Experiencias de investigación feminista: propuestas y reflexiones metodológicas. *Revista de Pensamiento e Investigación Social Athenea Digital*, 14(4), 3-16.  
<https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1513>
- Martxueta, Aitor & Murgiondo, Juan Etxeberria (2014). Claves para atender la diversidad afectivo-sexual en el contexto educativo desde un enfoque global escolar. *REOP*, 25(3), 121-128.  
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.25.num.3.2014.13862>
- Mimbbrero, Concepción; Pallarès, Susana & Cantera, Leonor M. (2017). Competencias de igualdad de género: capacitación para la equidad entre mujeres y hombres en las organizaciones. *Athenea Digital*, 17(2), 265-286.  
<https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1609>
- Oficina de Igualdad de Oportunidades de Género (2014). *Del Biombo a la cátedra: igualdad de oportunidades de género en la Universidad de Chile*. Universidad de Chile. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/124395>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2014). *Educación integral de la sexualidad. Conceptos, enfoques y competencias*. Autor.  
<http://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view-tv-release/news/educacion-integral-de-la-sexualidad-conceptos-enfoques-y/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: un enfoque basado en evidencia*. Autor.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2006). *Colaboremos por la Salud. Informe a la salud en el mundo*. Autor. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/43434>
- Pacheco-Salazar, Berenice & López-Yáñez, Julián (2019). Ella lo provocó: el enfoque de género en la comprensión de la violencia escolar. *Revista investigación educativa*, 37(2), 363-678. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.2.321371>
- Paechter, Carrie (2018). Rethinking the possibilities for hegemonic femininity: Exploring a Gramscian framework. *Women's Studies International Forum*, 68, 121-128. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2018.03.005>
- Pastor, Inma & Acosta, Ana (2016). La institucionalización de las políticas de igualdad de género en la Universidad española. Avances y retos. *Investigaciones Feministas*, 7(2), 247-271, <https://doi.org/10.5209/INFE.52966>
- Pujadas, Joan Josep (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología*, 9, 127-158.  
<https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/view/RASO0000110127A>

- Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.
- Robles, Pilar & Rojas, Manuela del Carmen (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 18, [https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo\\_55002\\_aca89c37.pdf](https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_55002_aca89c37.pdf)
- Sánchez Sainz, Mercedes (2019). *Pedagogías queer. ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación?* Catarata.
- Schöngut, Nicolás & Pujal i Llombart, Margot (2014). Narratividad e intertextualidad como herramientas para el ejercicio de la reflexividad en la investigación feminista: el caso del dolor y el género. *Athenea Digital*, 14(4), 89-112. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1373>
- Subirats, Marina (2017). *Coeducación. Apuesta por la libertad*. Octaedro.
- Teixeira, Filomena & Marques, Fernando M. (2016). Sexualidad y Género en la formación inicial de los docentes. En Antonio Mateos & Asunción Manzanares (Dirs.), *Mejores maestros, mejores educadores. Innovación y propuestas en educación* (pp. 341- 356). Aljibe.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2009). *International technical guidance on sexuality education: an evidence-informed approach for schools, teachers and health educators. Vol. I - Rationale for sexuality education*. Autor.
- Venegas, Mar (2011). El modelo actual de educación afectivo sexual en España: el caso de Andalucía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(3), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie5531592>
- World Health Organization Regional Office for Europe and BZgA (2010). *Standards for Sexuality Education in Europe. A framework for policy makers, educational and health authorities, and specialists*. [https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user\\_upload/WHO\\_BZgA\\_Standards\\_English.pdf](https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/WHO_BZgA_Standards_English.pdf)



Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de:

**Atribución:** Usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios . Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.

[Resumen de licencia](#) - [Texto completo de la licencia](#)