

REFERENCIA: Anguita Martínez, Rocio (2011). El reto de la formación del profesorado para la igualdad. *REIFOP*, 14 (1), 43-51. (Enlace web: <http://www.aufop.com> - Consultada en fecha (dd-mm-aa):

El reto de la formación del profesorado para la igualdad

Rocío ANGUITA MARTÍNEZ

*Departamento Pedagogía. Facultad de Educación y Trabajo Social
Universidad de Valladolid*

Correspondencia:
Rocío Anguita Martínez
Dpto. Pedagogía.
Facultad de Educación y
Trabajo Social
Universidad de Valladolid
Email: rocioan@pdg.uva.es

Recibido: 14/01/2011
Aceptado: 20/02/2011

RESUMEN

La igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres ha sido y es un tema de preocupación en el desarrollo de los sistemas educativos formales, ya que es un elemento clave de la equidad. En nuestro país, los aspectos más visibles sobre esta desigualdad están en recesión, pero no así otros elementos pertenecientes al currículum oculto. La formación de profesores y profesoras es una de las claves para acabar con estas desigualdades, aunque todavía dista mucho de ser un elemento clave ni en la formación inicial y ni en la formación permanente del profesorado.

PALABRAS CLAVE: Educación, igualdad, coeducación, formación del profesorado

Teachers' challenges education for equality

ABSTRACT

Gender equality among women and men has been, and still is a key issue regarding the development of formal education systems. In some way, it can be seen as the cornerstone of equity.

Although the most visible gender issues are drawing back in our country, others specially related to the hidden curriculum are still present.

Teacher's initial and lifelong training constitute the best tool to minimize the aforementioned hidden-curriculum-related gender inequalities. However, there is not much done with this regard in our current teacher's formal training system.

KEY WORDS: Education, equity, coeducation, teacher education.

1. INTRODUCCIÓN

Esta ponencia pretende ser un marco donde podamos debatir no sólo la persistencia de las desigualdades de género a lo largo y ancho de nuestro sistema educativo a comienzos del siglo XXI, sino también qué políticas de formación del profesorado, inicial y permanente, se están llevando a cabo o se deberían poner en marcha para atajar una situación que cada vez es menos percibida por las jóvenes generaciones de docentes.

No obstante, un potente y pionero marco legal desarrollado en nuestro país en los últimos años¹ ha puesto sobre la mesa la necesidad de trabajar sobre las desigualdades en este ámbito educativo y, por tanto, ha cuestionado de forma inequívoca la formación del profesorado que se venía realizando hasta el momento sobre esta temática.

2. LAS DESIGUALDADES DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN.

En publicaciones anteriores he ido desgranando con más o menos extensión algunos de los elementos fundamentales de las desigualdades de género en los sistemas educativos, con especial interés a la situación de las mujeres como alumnas y profesoras dentro de los mismos (Anguita y Robles, 1994; Anguita, 2003; Díez, Terrón y Anguita, 2006) y cómo están afectando los cambios sociales con la introducción de las TICs a las niñas y mujeres (Anguita y Ordás, 2000; Anguita y Alario, 2001 y 2004). No obstante, creo que estas referencias y reflexiones sobre las desigualdad de género en la educación son el marco necesario para abordar dicha problemática, ya que nos sitúan en los elementos fundamentales que se pueden abordar en la formación del profesorado en un momento posterior. Así que no me resisto a repasar algunos de los principales elementos de esta desigualdad que hoy, ya en pleno siglo XXI, siguen mandando a las mujeres mensajes contradictorios e (in)equívocos sobre su papel en el sistema educativo y en la sociedad que les va tocar construir y vivir.

Algunos de estos elementos perviven en los aspectos más evidentes y explícitos del sistema educativo, aunque son en estos aspectos donde se ha producido un avance más relevante en la eliminación de los elementos sexistas en los últimos 30 años en nuestro país. Enumeraré alguno de ellos brevemente:

- El uso generalizado de un lenguaje sexista: que establece el genérico masculino, lo cual supone una primacía del género masculino e invisibiliza a las alumnas en su conjunto:

“Antes de las elecciones se realiza una campaña electoral en la que los candidatos explican sus propuestas para mejorar la vida en el municipio. Tras las elecciones, los concejales que han sido elegidos por los ciudadanos se reúnen y eligen al alcalde” (Conocimiento del Medio. 3º Primaria, Ed. S.M., 2008)

Como consecuencia de ello “la mente del alumnado identifica por rutina de un modo inconsciente lo masculino con lo total, al varón con la persona, produciéndose la ocultación de la existencia y de la participación de las mujeres y del universo simbólico femenino” (Instituto de la Mujer/Red2 Consultores, 2004, 181-182).

- Materiales educativos y currículum androcéntrico: Según Amparo Moreno el androcentrismo es “una teoría que hace referencia a la posición predominante del sexo masculino por oposición a la mujer, pero no un hombre cualquiera, sino un varón adulto, blanco, occidental, de clase media y que se pone en el centro de todas nuestras perspectivas, asimilando lo humano con este tipo de varón y dejando en los márgenes a el resto de personas que no tienen esas características. Por tanto no sólo es una visión sexista sino también clasista y racista” (Moreno, 1986). El humanismo que se promociona desde las disciplinas y textos escolares, por tanto, no abarca a todos los seres humanos sino que “valora como superiores los comportamientos humanos orientados a ejercer el dominio de unos pueblos sobre otros” (Moreno, 2006:

¹ Ley de Medidas de Protección Integral contra Violencia de Género (L.O. 1/2004 de 28 de Diciembre) y Ley para la Igualdad Efectiva de Hombres y Mujeres (Ley 3/2007 de 22 de marzo)

122). Los contenidos de todas las materias que se trabajan en los centros escolares se basan en este supuesto y así, existe una clamorosa ausencia de contenidos referidos a la cultura de las mujeres y las aportaciones que éstas han realizado en todos los campos científicos y sociales a lo largo de la historia y en la actualidad. Todo ello tiene graves consecuencias para las niñas y mujeres en el sistema educativo (Moreno, 2000) tales como

- el uso y abuso de los estereotipos de género para definir a personas y acciones realizadas por un sexo u otro:
 - “Alba ha hecho un collar para su amiga utilizando 15 bolas azules, 20 bolas verdes y 26 bolas rojas ¿cuántas bolas tiene el collar?
 - Javier paga 48 euros al mes por el partido de fútbol como pago por visión ¿cuánto gasta al cabo de seis meses?” (Matemáticas, 3º Ed. Primaria. Ed. Anaya, 2008)
- el desequilibrio de los materiales que sólo presentan un punto de vista y olvidan otros: valoran de forma desequilibrada las relaciones de poder político, económico social dejando fuera a colectivos como la infancia, las mujeres, las personas ancianas o las sometidas a esclavitud y sobrevaloran las actividades realizadas por los hombres;
 - “Antes de las elecciones se realiza una campaña electoral en la que los candidatos explican sus propuestas para mejorar la vida en el municipio. Tras las elecciones, los concejales que han sido elegidos por los ciudadanos se reúnen y eligen al alcalde” (Conocimiento del Medio. 3º Primaria, Ed. S.M., 2008)
- la sensación de irrealidad que tiene las niñas al percibir una información suplementaria de los hombres mientras que reciben muy poca de la realidad familiar, social o laboral de las mujeres actuales, ignorando u ocultando muchas de sus actividades, lo cual tiene importantes repercusiones, sobre todo en la autoestima de las mismas:
 - “La población se divide en dos grupos:
 - * Población activa: es el conjunto de personas que están en edad y situación de trabajar. Cuando una persona de la población activa no tiene trabajo se dice que está parada o desempleada.
 - * Población no activa: conjunto de personas que por su edad o estado de salud no pueden trabajar. Son los niños, los jubilados y los enfermos” (Conocimiento del Medio. 3º Primaria, Ed. S.M., 2008)
- la fragmentación con que las niñas perciben la realidad, ya que pocos textos hacen referencia a las aportaciones históricas y actuales de las mujeres en todos los campos científicos y cuando lo hacen es un añadido inconexo y puntual al texto básico.

El problema de los materiales escolares es que estamos en una fase donde ya hemos detectado el problema (Blanco, 2000), pero la intervención es más bien escasa y “la erradicación de los contenidos sexistas en el material escolar en España dista de ser una meta alcanzada” (Instituto de la Mujer/Red2 Consultores, 2004, 182).

- Distribución estereotipadas de las niñas y mujeres estudiantes en diferentes ramas y estudios del sistema educativo: Es lo que con muy buen criterio la profesora Pilar Ballarín (2008) ha denominado “la cortina de humo”, una imagen que nos permite visualizar que, debido a la mayoritaria participación de las mujeres en los sistemas educativos (véase el Cuadros 1 y 2), éste mismo efecto nos dificulta ver las situaciones de discriminación y desigualdad que sufren.

Cuadro 1. Alumnado que se tituló en los diferentes niveles del sistema educativo no universitario. Curso 2006/07.

ALUMNADO QUE TERMINÓ LOS ESTUDIOS. CURSO 2006/07	Total	Mujeres
EDUCACIÓN PRIMARIA	404.199	195.665 (48'4%)
Graduado en Educación Secundaria - E.S.O.	303.685	162.121 (53'38%)
Bachillerato	199.084	114.003 (57'26%)
F. P. - Ciclos Formativos Grado Medio	73.734	38.988 (52'87%)
F. P. - C.F. Grado Superior (Técnico Superior)	75.279	40.251 (53'46%)

Fuente: Ministerio de Educación y Cultura.

Cuadro 2. Alumnado graduado en Primer y Segundo ciclo de Universidad. Curso 2007/08.

Alumnado graduado en 1º y 2º ciclo universidad. Curso 07/08	TOTAL	Mujeres
Total	165.553	101.939 (61'59%)
Politécnica de Catalunya	4.370	1.229 (28'1%)
Politécnica de Madrid	3.651	1.287 (35'2%)
Politécnica de Valencia	4.141	1.721 (41'5%)

Fuente: Ministerio de Educación (2009)

A pesar del acceso generalizado de niñas y mujeres a todos los ámbitos y ramas de estudio, esto no quiere decir que se haya conseguido la igualdad real, ya que todavía la socialización y los estereotipos hacen que las mujeres no hayan accedido en el mismo nivel que los varones a ciertos estudios, como es el caso de muchos ciclos formativos de la Formación Profesional (Véase Cuadro 3) o de los estudios relacionados con las Ingenierías y las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Universidad, donde las estudiantes no superan el 30% de la matrícula en ningún caso, siendo una situación sostenida en el tiempo desde los años 80, exceptuando los casos de la Ingeniería Agrícola y la Ingeniería de Diseño Industrial (Cuadro 4).

Cuadro 3. Alumnado que terminó Ciclos Formativos de Grado Medio. Curso 2006/07.

CICLOS	TOTAL		
	Total	Hombres	Mujeres
TOTAL	73.734	34.746	38.988
ACTIVIDADES AGRARIAS	1.353	1.154	199
ACTIVIDADES FÍSICAS Y DEPORTIVAS	1.189	786	403
ACTIVIDADES MARÍTIMO-PESQUERAS	313	292	21
ADMINISTRACIÓN	17.784	3.837	13.947
ARTES GRÁFICAS	752	466	286
COMERCIO Y MARKETING	3.611	984	2.627
COMUNICACIÓN, IMAGEN Y SONIDO	696	334	362
EDIFICACIÓN Y OBRA CIVIL	225	214	11
ELECTRICIDAD Y ELECTRÓNICA	7.857	7.723	134
FABRICACIÓN MECÁNICA	3.021	2.964	57
HOSTELERÍA Y TURISMO	3.155	1.639	1.516
IMAGEN PERSONAL	5.507	112	5.395
INDUSTRIAS ALIMENTARIAS	364	181	183
INFORMÁTICA	3.415	2.949	466
MADERA Y MUEBLE	794	759	35
MANTENIMIENTO Y SERVICIOS A LA PRODUCCIÓN	2.751	2.725	26
MANTENIMIENTO DE VEHICULOS AUTOPROPULSADOS	6.135	6.073	62
QUÍMICA	842	320	522
SANIDAD	12.485	1.129	11.356

SERVICIOS SOCIOCULTURALES A LA COMUNIDAD	1.362	84	1.278
TEXTIL, CONFECCIÓN Y PIEL	99	5	94
VIDRIO Y CERÁMICA	21	16	5

Fuente: Ministerio de Educación (2009)

Cuadro 4. Porcentaje de mujeres matriculadas en los diferentes estudios superiores del área de Ingeniería. Cursos 1999/2000 y 2006/07

Curso Académico	1999-00	2006-07
TOTAL	24,87	24,69
Arquitectura Técnica	33,91	36,49
Ing. Téc. Aeronáutica	24,38	23,18
Ing. Téc. Agrícola	43,19	42,09
Ing. Téc. Diseño Industrial	37,72	46,41
Ing. Téc. Forestal	37,78	37,91
Ing. Téc. Industrial	18,62	18,50
Ing. Téc. Informática de Gestión	21,78	22,74
Ing. Téc. Informática de Sistemas	16,19	11,91
Ing. Téc. Minera	21,74	26,63
Ing. Téc. Naval	18,33	22,56
Ing. Téc. Topográfica	31,30	33,93
Ing. Téc. de Obras Públicas	27,99	30,94
Ing. Téc. de Telecomunicación	19,11	21,90
Marina Civil (Dipl.)	19,80	16,11

Fuente: Ministerio de Educación (2009)

A ello hemos de añadir que los estereotipos siguen vigentes para chicos y chicas en la elección académica en el resto de ramas y áreas de estudios superiores (véase el elocuente Cuadro 5 con la secuencia temporal del porcentaje de matrícula de las mujeres).

Cuadro 5. Porcentaje de mujeres matriculadas en los diferentes estudios de diplomatura y licenciatura universitaria. Cursos 1999/2000 y 2006/07

Curso Académico	1999-00	2006-07
Biblioteconomía y Documentación	71,15	68,71
Cc. Empresariales	52,90	53,56
Educación Social	84,40	80,27
Enfermería	83,84	83,67
Estadística	51,65	52,35
Fisioterapia	64,76	65,84
Gestión y Admón. Pública	63,96	60,76
Logopedia	91,90	90,45
Maestro/a	72,77	74,04
Nutrición Humana y Dietética	84,30	84,68
Óptica y Optometría	65,93	69,89
Podología	65,42	66,67
Relaciones Laborales	66,50	66,07
Terapia Ocupacional	85,71	88,19
Trabajo Social	85,70	81,82
Turismo	75,75	74,17
Admón. y Direcc. de Empresas	49,90	52,93
Antropología Social y Cultural	70,14	66,45
Bellas Artes	61,67	65,49

Bioquímica	58,86	64,31
Cc. Actividad Física y Deporte	27,18	25,35
Cc. Actuariales y Financieras	47,26	52,27
Cc. Ambientales	60,80	57,13
Cc. Biológicas	63,41	65,49
Cc. Económicas y Empresariales	44,77	52,30
Cc. Físicas	29,45	30,02
Cc. Geológicas	50,84	50,42
Cc. Matemáticas	52,06	50,09
Cc. Políticas y Sociología	60,80	46,00
Cc. Políticas y de la Admón.	53,75	47,50
Cc. Químicas	58,61	61,25
Cc. de la Información	53,59	52,40
Cc. del Mar	58,57	66,88
Ciencia y Tec. Alimentos	67,48	78,05
Ciencias y Técnicas Estadísticas	54,31	54,10
Comunicación Audiovisual	55,06	58,66
Derecho	55,83	55,36
Documentación	71,85	72,14
Economía	46,43	45,98
Enología	49,34	45,28
Farmacia	72,76	69,88
Filología	74,59	73,54
Filosofía	42,11	39,35
Geografía	41,11	35,45
Historia	47,65	43,77
Historia del Arte	72,69	74,98
Historia y Cc. de la Música	62,60	57,25
Humanidades	61,12	60,95
Invest. y Téc. de mercado	49,39	51,52
Linguística	71,88	70,57
Medicina	65,80	70,32
Odontología	60,08	65,09
Pedagogía	80,82	82,57
Periodismo	63,14	64,38
Psicología	75,30	76,39
Psicopedagogía	80,03	81,26
Publicidad y Relaciones Públicas	69,45	69,67
Sociología	61,04	58,07
Teoría de Lit. y Lit. Comparada	69,36	63,30
Traducción e Interpretación	81,46	80,61
Veterinaria	60,01	68,58

Fuente: Ministerio de Educación (2009)

- Distribución estereotipada de las profesoras por los diferentes niveles y ramas del sistema educativo. Constituyen la inmensa mayoría del profesorado en los niveles de educación infantil y primaria y la enseñanza de idiomas, mientras que en las enseñanzas técnicas apenas rebasan el 35% (Cuadro 6).

Cuadro 6. Distribución por sexo del profesorado en niveles no universitarios. Curso 2007/2008

Nivel de enseñanza	% Mujeres	% Hombres
Maestras/os	76'7	23'3
Profesorado Secundaria	56'3	43'7
Profesorado Técnico FP	38'1	61'9
TOTAL	68'6	31'4

Fuente: Ministerio de Educación (2009)

Otros aspectos de la discriminación de las mujeres tienen que ver con elementos menos evidentes, más sutiles y, por ello, más difíciles de detectar, ya que se centran en el marco de las discriminaciones en el trato a las alumnas frente a los alumnos (Simón, 2000 y 2008) y los procesos de relación estereotipados en función del sexo dominados por la sobrevaloración y aceptación acrítica de la cultura masculina tradicional (Rodríguez y García, 2009; Sánchez e Iglesias, 2008): la idea cosificada desde la escuela de la complementariedad de los sexos y el fomento y la permisividad ante un estricto comportamiento sexual estereotipado (Ballarín, 2008: 170-171).

Por último, no podemos olvidar que hay elementos que todavía no han entrado en el currículum oficial de nuestras escuelas y que tienen que ver con las aportaciones de las mujeres a la construcción del mundo, tales como la educación afectivo-sexual y el aprendizaje del manejo de las actividades reproductivas (cuidados de infancia y ancianos y conocimientos de auto-suficiencia y responsabilidad familiar como lavar, cocinar, limpiar,...). Estos conocimientos han pertenecido al mundo de lo privado y no logran tener categoría de conocimientos relevantes para toda la humanidad, ni para la formación de nuestros niños y niñas (Ballarín, 2008: 182). En esta misma línea, tampoco ha entrado en el currículum escolar abordar la violencia de género de forma explícita, al seguirse considerando un problema privado en ámbito escolar (Valls y otros, 2009).

3. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO SOBRE GÉNERO.

La formación del profesorado sobre las desigualdades de las mujeres y desde una perspectiva de género ha sido una asignatura pendiente en nuestro país, tanto en lo referido a la formación inicial como a la formación permanente y ello debido a la invisibilidad de esta problemática para una gran parte del profesorado en ejercicio (Instituto de la Mujer/Red2,2004). En este caso, se trata de un círculo vicioso que sólo se puede romper mediante la formación: no hay formación porque no hay demanda de la misma y no hay demanda de formación porque sin ella se ignora la problemática y se cree, en términos generales, que la igualdad entre chicos y chicas ha llegado a las aulas.

No obstante, han surgido múltiples iniciativas desde el profesorado en ejercicio elaborando y llevando a cabo proyectos de innovación centrados en la coeducación, pero que no han tenido suficiente apoyo para darles continuidad en el tiempo ni la difusión como buenas prácticas educativas hacia el resto de la comunidad educativa. Este rasgo de no continuidad han tenido también las políticas institucionales que se han llevado a cabo en el marco de la formación permanente y los centros de profesorado a lo largo y ancho de la geografía española, tanto por las administraciones educativas como por los institutos de la mujer estatal y autonómicos (Díaz de Greñu, 2010).

Todas estas iniciativas son loables, pero se tornan en anecdóticas en el marco de la formación del profesorado, al ser su carácter no obligatorio, sin implicaciones de toda la comunidad educativa y sin continuidad, como decíamos anteriormente. Nos han servido para tener los primeros materiales educativos no sexista en muchas de nuestras materias escolares tradicionales y para mostrar que es posible abordar la desigualdad de género desde el marco de nuestras aulas y centros, pero no para convencer a toda la comunidad educativa de la necesidad de su extensión y generalización.

Por todo ello, sigue siendo necesario plantear una formación del profesorado reglada desde la perspectiva de género. En el campo de la formación inicial tenemos la oportunidad de poner en marcha nuevos planes de estudio en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior apoyados en la Ley de Igualdad entre Mujeres y Hombres de 2007 y con una directriz clara en la Guía realizada por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA), que se ofrece a las instituciones universitarias como instrumento de apoyo para la elaboración de la memoria de los nuevos planes de estudio de Grado y Posgrado. No obstante, unas indicaciones genéricas y poco claras nos están llevando a que los temas del tratamiento de la igualdad entre mujeres y hombres queden relegados a su tratamiento "de forma

transversal” y poco explícita en los nuevos planes de estudio de las titulaciones de maestra/o y de profesorado de secundaria que se están poniendo en marcha. De esta forma, nadie se hace cargo explícitamente de tratar estos asuntos y todo queda en una nebulosa difícil de concretar en los currículums de las materias. Tampoco los medios de comunicación de corte más conservador ayudan a visualizar esta problemática cuando tratan en tono de sorna las reclamaciones de la ya extinta Ministra de Igualdad en el Parlamento Español (ABC-26/03/2010; EL MUNDO- 26/03/2010).

La clave y el reto siguen estando en ofrecer a los nuevos profesores y profesoras formación suficiente y de forma completa (Pérez Carracedo, 2006) para que entiendan que el reto de la igualdad es una necesidad social que no permite más aplazamientos en el campo educativo, ya que desde ese contexto podemos influir en las vidas y las visiones de las nuevas generaciones de forma definitiva.

REFERENCIAS

- ABC (2010) “Aído quiere que el feminismo sea una asignatura obligatoria en la Universidad” (26/03/2010)
- ANGUITA, Rocío (Coord.) (2003). *Las mujeres en la Universidad de Valladolid*. Valladolid: Servicio de Publicaciones de la U.Va.
- ANGUITA, Rocío y ALARIO, Ana I. (2001). “Las mujeres, las nuevas tecnologías y la educación. Un camino lleno de obstáculos”. En: Area, Manuel (Ed.) *Educación en la sociedad de la información*. Bilbao: Descleé Brouwer, pp.215-248.
- ANGUITA, Rocío y ALARIO, Ana I. (2004). “Mujeres y educación en la era digital ¿nuevas oportunidades para la igualdad?” *Red Digital*, 5.
- ANGUITA, Rocío; ORDÁS, Estela (2000). “Las alumnas ante los ordenadores en las aulas”. *Comunicar*, 14, 218-224.
- ANGUITA, Rocío; ROBLES, Victoria (1994). *Informe de la presencia de las alumnas de la Universidad de Granada, 1983-1992*. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada. Colección Feminae.
- ANGUITA, Rocío; TORREGO, Luis M. (2009). “[Género, educación y formación del profesorado](#): retos y posibilidades”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 64, 17-26.
- BALLARÍN, Pilar (2008). “Retos de la escuela democrática” En Rosa Cobo (Ed.) *Educación en la ciudadanía. Perspectivas feministas*. Madrid: Los Libros de la Catarata, pp. 151-186.
- BLANCO, Nieves (2000). *El sexismo en los materiales educativos de la E.S.O.* Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- DÍAZ DE GREÑU, Sofía (2010) *Discriminación o igualdad. La educación en el respeto a la diferencia a través de la enseñanza de la Historia*. Segovia: Tesis Doctoral inédita. Universidad de Valladolid.
- DÍEZ, Enrique; TERRÓN, Eloína; ANGUITA, Rocío (2006) *La cultura de género en las organizaciones escolares: Motivaciones y obstáculos para el acceso de las mujeres a los puestos de dirección*. Barcelona: Octaedro.
- EL MUNDO (2010) “Aído quiere que el feminismo sea materia troncal” (26/03/2010)
- INSTITUTO DE LA MUJER/ RED2 CONSULTORES (2004). *Estudio para conocer la situación actual de la educación para la igualdad en España*. Madrid: Instituto de la Mujer. [Disponible en: http://www.educarenigualdad.org/upload/Doc_15_red2red.pdf]
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2009). *Datos y cifras. Curso escolar 2009/2010*. [Disponible en: http://www.educacion.es/mecd/estadisticas/educativas/dcce/Datos_Cifras_web.pdf]
- MORENO, Amparo (1986). *El arquetipo viril protagonista de la historia*. Barcelona: LaSal.
- MORENO, Amparo (2006). “Más allá del género: aportaciones no-androcéntricas a la construcción de un humanismo plural”. En: Carmen Rodríguez (Comp.) *Género y currículum*. Madrid: Akal, pp. 103-130.
- MORENO, Emilia (2000). “La transmisión de modelos sexistas en la escuela”. En: Miguel A. Santos (coord.) *El harén pedagógico*. Barcelona: Graó, pp. 11-32.
- PÉREZ CARRACEDO, Lola (2006). “Por la plena integración de los estudios de las mujeres, feministas y de género en el espacio europeo de educación superior”. *El periódico feminista*, 12 de enero de 2006. [Consultado el 10 de julio de 2010 en: <http://www.mujiresenred.net/spip.php?article459>]

RODRÍGUEZ NAVARRO, Henar; GARCÍA MONGE, Alfonso (2009) “Asimilación de códigos de género en las actividades de recreo escolar” *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 64, 59-62.

SÁNCHEZ BELLO, Ana; IGLESIAS GALDO, Ana (2008). “Currículum oculto en el aula: estereotipos en acción”. En: Rosa Cobo (Ed.) *Educación en la ciudadanía. Perspectivas feministas*. Madrid: Los Libros de la Catarata, pp. 123-150.

SIMON, M. Elena (2000). “Tiempos y espacios para la coeducación”. En Miguel A. Santos (coord.) *El harén pedagógico* (pp.33-51). Barcelona: Graó.

SIMON, M. Elena (2008). *Hijas de la igualdad, herederas de injusticias*. Madrid: Narcea.

VALLS, Rosa; y otros (2009) “Prevención de la violencia de género en las universidades: valoración de la comunidad universitaria sobre las medidas de atención y prevención”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 64, 41-58.