

## LA IGUALDAD DE GÉNERO COMO COMPETENCIA TRANSVERSAL EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA DE POSGRADO: ANÁLISIS Y EXPERIENCIAS

### GENDER EQUALITY AS A CROSS-CUTTING COMPETENCE IN POSTGRADUATE UNIVERSITY TEACHING: ANALYSIS AND EXPERIENCES

Eduardo S. Vila Merino<sup>1</sup>

*Profesor Dpto. Teoría e Historia de la Educación y M.I.D.E*

*Universidad de Málaga - España*

eduardo@uma.es

Victoria E. Álvarez Jiménez<sup>2</sup>

*Profesora Dpto. Teoría e Historia de la Educación y M.I.D.E*

*Universidad de Málaga – España*

victoria.alvarez@uma.es

**Resumen:** Este artículo pretende poner en valor la necesidad de trabajar la igualdad de género en la docencia universitaria de posgrado. Para ello, parte de una concepción de la universidad como espacio de aprendizaje colaborativo desde donde las competencias transversales son claves para la formación del alumnado, tanto por su dimensión ética como social y política y poniendo énfasis en el nivel de especialización que supone el posgrado. Desde aquí la igualdad de género es considerada como un espacio formativo imprescindible actualmente, más si cabe en el ámbito de futuros profesionales de la educación y desde esa dimensión competencial. Posteriormente se exponen y analizan dos experiencias concretas que desarrollan la fundamentación en dos asignaturas de Máster, así como la valoración de dichas experiencias y una serie de conclusiones derivadas de las mismas.

**Palabras clave:** Género, igualdad, competencia transversal, educación superior.

**Abstract:** This article aims to highlight the need to work on gender equality in postgraduate university teaching. To do this, it is based on a conception of the university as a collaborative learning space from which transversal skills are key to the training of students, both due to their ethical, social and political dimensions and placing emphasis on the level of specialization that the postgraduate degree entails. From here, gender equality is considered an essential training space today, even more so in the field of future education professionals and from that competency dimension.

Orcid<sup>1</sup>: 0000-0002-8598-7654

Orcid<sup>2</sup>: 0009-0009-0904-074X

Recibido: 03.09.2024

Aceptado: 23.02.2024

Subsequently, two specific experiences are presented and analyzed that develop the foundation in two Master's subjects, as well as the assessment of said experiences and a series of conclusions derived from them.

**Keywords:** Gender, equality, transversal competence, higher education.

## 1. Introducción

Este texto pretende poner en valor el uso de la docencia universitaria para trabajar la igualdad de género. A través de diferentes metodologías como el aprendizaje-servicio, el aprendizaje colaborativo y la reflexión colectiva, nos permite acercar, entre otras cuestiones, la experiencia y la labor del alumnado en beneficio de la sensibilización y formación, partiendo de una concepción de la universidad como institución que acoge y valora la diversidad de quienes participan en ella y cómo se proyecta eso en la docencia específica que impartimos en la misma y, por tanto, en la formación de futuros profesionales de la educación. (Vila, 2010) La finalidad de todo ello debe encontrarse en la necesidad de que la universidad se transforme definitivamente en punta de lanza en los aspectos éticos relacionados con la vida social, como es la igualdad de género. En palabras de Connell (2000, p.13): "Si queremos desarrollar un proceso de orientación democrática en nuestra vida social, tenemos que trabajar para crear las condiciones necesarias para ello. Creo que las universidades, como instituciones culturales, con todas sus debilidades, tienen una función estratégica en este proceso."

Llevando esto al terreno de la formación de posgrado, consideramos importante insistir mucho en las clases en aspectos éticos, en la necesidad de que ese tamiz impregne nuestras planificaciones y acciones con vocación educativa y de servicio social. Es importante, por tanto, que la formación de posgrado, con las especificidades que tiene en cuanto a especialización y mayor exigencia académica, tenga un componente basado en el compromiso social, en las reivindicaciones de derechos, en la justicia social, y esto tiene un claro reflejo en la necesaria lucha contra las desigualdades y discriminaciones de género y la violencia que se ejerce contra las mujeres. También debe ser fundamental el papel de la cultura de paz para construir relaciones igualitarias, en consonancia con los derechos humanos, la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible, la Estrategia para la Igualdad de Género 2020-2025 (EU), aparte de la legislación vigente a nivel estatal y autonómico, sobre todo en el ámbito educativo. En palabras de Escámez:

“Los planificadores del desarrollo del conocimiento se olvidan de que la formación universitaria de calidad supone, ante todo, formar ciudadanos justos, personas que sepan compartir los valores morales de una sociedad justa y democrática. También se olvidan de que la calidad en la Universidad supone formar buenos profesionales; personas que, en el caso de poder ejercer una profesión, sepan que no es sólo un medio de vida, ni siquiera un ejercicio técnico, sino bastante más” (2017, p. 13).

## **2. Las competencias transversales y la igualdad de género en la universidad**

Resulta imprescindible profundizar en estas cuestiones éticas vinculadas con la universidad y su debate. En este sentido, es necesario introducirnos de lleno en el discurso de las competencias como referentes, sobre todo, desde su dimensión transversal, y la necesidad de evaluar las mismas como parte de esa formación cívica necesaria.

De esta forma, debemos tener presente las consecuencias pedagógicas y curriculares que se derivan del hecho de que son esas competencias las que orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje en la universidad, siendo los contenidos y las disciplinas instrumentos al servicio de su adquisición. Así, la didáctica y la evaluación deben ajustarse a esas finalidades en base a indicadores de desempeño, con una mayor flexibilidad y atención a las necesidades de las personas desde sus peculiaridades personales y contextuales, otorgando un papel activo en el proceso de aprendizaje a todos los actores y basándose en toda la potencialidad pedagógica del concepto de zona de desarrollo próximo de Vigotsky (1998).

Por todo ello, debemos tener en cuenta que “la competencia no es un conglomerado de conocimientos fragmentados, no está hecha de migajas de saber hacer, sino que es un saber combinatorio y que no se transmite, sino que el centro de la competencia es el sujeto-aprendiz que construye la competencia a partir de la secuencia de las actividades de aprendizaje que movilizan múltiples conocimientos especializados” (Cano García, 2008, p. 5).

Es por esto que podemos decir que las competencias son los conocimientos y las capacidades que puede adquirir una persona para enfrentarse con éxito a una determinada tarea en un contexto concreto; por ello las competencias requieren tener en cuenta tanto el saber, como el saber hacer, saber estar y saber ser, teoría y práctica, conocimiento y acción.

En definitiva, aunque podemos compartir algunos de los análisis que asumen una postura crítica con las competencias y su uso en la educación superior, tampoco consideramos que haya que demonizarlas, sino ver bien desde dónde se da esa mirada a las competencias

“la competencia es un objetivo totalmente aceptable para una comunidad académica. (...) La competencia, por lo tanto, no es problemática en sí misma como objetivo educativo, ni siquiera en la educación superior. Se torna problemática cuando una o bien las dos condiciones siguientes se cumplen: en primer lugar, cuando la competencia se convierte en un objetivo principal y se dejan de lado otros objetivos importantes o, en segundo lugar, cuando la competencia se piensa de un modo demasiado estrecho” (Barnett, 2001, p.224).

Esto resulta importante para ayudarnos a discernir y dejar claro de qué estamos hablando en nuestro caso cuando trabajamos desde las competencias transversales. Sin menospreciar ni mucho menos las competencias más vinculadas a lo profesional (a las profesiones educativas, entiéndase aquí, y específicamente, a la docencia), consideramos de, al menos, igual valor las enfocadas a aspectos éticos y morales, de educación del carácter, emocionales, solidarios, resilientes, críticos, cooperativos, ..., en definitiva, humanos.

Para resolver estas cuestiones, creemos adecuado profundizar en el análisis de la competencia transversal de la igualdad de género. Hay que tener presente que es necesario corregir las desigualdades de género que históricamente son heredadas y reproducidas, en las que han estado basadas las relaciones de género; siendo conscientes de que el bienestar humano sólo puede ser alcanzado a partir de relaciones basadas en la equidad. En esta línea, parece evidente la necesidad de que la educación superior se implique en este tema, proporcionando competencias para la igualdad de género, no sólo por la justicia social, que ya sería suficiente, sino por la necesidad para el desarrollo social, económico y político de cualquier sociedad, lo que supone transformar las relaciones de género en las universidades.

“Las tesis que vamos a defender son tres a) Los procesos de producción del conocimiento no pueden desligarse de la cosmovisión de género b) La profesionalización en las disciplinas sin introducir la perspectiva de género corre el riesgo de quedar sesgada hacia un polo de la dicotomía masculinidad-feminidad c) la introducción del género en Educación Superior crea un modelo de sociedad comprometida e inclusiva” (Donoso-Vázquez, Montané y Pessoa, 2014, p.158).

Para ello, es necesario promover condiciones de mayor equidad entre hombres y mujeres en el ámbito de la educación superior, lo que supone el fortalecimiento de los estudios de género y la vinculación de éste con las acciones universitarias, que deben colocarlo el centro de las reflexiones y acciones. Debemos reconocer la necesidad del análisis desde la perspectiva de género, en concreto desde el factor de reconocimiento y justicia debido a las mujeres por parte de la Universidad.

“Bastantes mujeres, con algunos hombres, no deseamos sostener un sentido productivista-mercantilista de la enseñanza (intercambio de créditos, trabajos, controles evaluativos por títulos) ni de la investigación (“publicar o perecer”, etc.). (...) Y en este presente se vuelve más palpable también la resistencia a reconocer y a acoger significativamente uno de los grandes cambios de la universidad del presente: la presencia de las mujeres, y el sentido y el deseo femeninos que se ponen en juego en ella. (...) Por todo ello, se está dando un malestar en bastantes mujeres, junto con aquellos hombres que aman el estudio y la investigación, que es lo que de verdad civiliza la universidad como espacio fértil de relación, reflexión, formación y cultura” (Arnaus y Piusi, 2010, pp.22-23).

La concreción de todo lo anterior debe darse en promover una educación superior centrada en la acción comprometida, trabajando con el alumnado desde situaciones y problemáticas concretas, como los relacionados con la igualdad de género, y que afectan y comprometen a todas y todos. Por eso el trabajo para promover la igualdad de género lo que debe es permitir que el alumnado revise sus propias concepciones y prácticas, que desarrollen posturas críticas y garantes de los derechos humanos, que se cuestionen y sensibilicen, más si cabe en una sociedad que a veces está tan polarizada en estas cuestiones. Como futuros profesionales de la educación, el referente debe ser los derechos humanos y la lucha contras desigualdades.

En coherencia con lo anterior, el nivel de posgrado en la universidad tiene una doble vertiente profesionalizadora y de investigación que, desde metodologías participativas, reflexivas y de aprendizaje-servicio, se pueden abordar de forma simultánea a la adquisición de competencias vinculadas con la igualdad de género. En el caso del aprendizaje-servicio, supone tanto una metodología como una filosofía de la educación, siendo un vehículo privilegiado para aunar formación académica y educación ciudadana. (Rodríguez, 2013) De hecho, como plantean León-Carrascosa, Belando-Montoro y Sánchez-Serrano (2020), “ya no resulta lo más apropiado hablar de ApS como una tendencia a la innovación educativa, sino más bien como un método consolidado y con identidad propia, que incluso ha llegado a instaurarse de manera

permanente en diferentes planes de estudio en el ámbito universitario” (p.248).

De hecho, desde la perspectiva de género queremos destacar las premisas planteadas en el Decálogo ApS e Igualdad de Género de al Red Estatal de Aprendizaje-Servicio (<https://www.aprendizajeservicio.net/decalogo-aps-e-igualdad-de-genero/>), como son el aplicar la perspectiva de género en los proyectos, partir de las diferencias y desigualdades entre mujeres y hombres en el ámbito específico del proyecto, analizar el impacto que pueda tener en mujeres y hombres, establecer objetivos claros, concretos, precisos y realistas que incluyan su incidencia en las desigualdades de género y en las competencias académicas a conseguir por el alumnado, mantener una visión no sexista de las capacidades y las habilidades del alumnado en el marco del proyecto, fomentar con metodologías activas la participación equilibrada de hombres y mujeres y el trabajo en equipo y la cooperación, reflexionar desde la perspectiva de género en todas las fases del proyecto, utilizar un lenguaje e imágenes no sexistas ni estereotipadas, evaluar el proyecto incluyendo también indicadores de género y, en definitiva, garantizar el carácter transversal de la perspectiva de género, no sólo en este caso por la temática explícitamente relacionada con el mismo, sino también en todo el diseño, proceso, resultados y valoración del proyecto.

Las anteriores cuestiones han sido los referentes de las experiencias que a continuación se exponen y analizan.

### **3. Desarrollo de experiencias docentes**

Como concreción de todo lo anterior, vamos a presentar dos experiencias en Másteres diferentes de la Universidad de Málaga, uno profesionalizador y otro de investigación, con el denominador común de plantearse desde la perspectiva del aprendizaje-servicio y del aprendizaje y la reflexión colaborativa.

Se ha pretendido vincular la teoría y la práctica con el objetivo de mejorar el aprendizaje de la competencia transversal de igualdad de género en el ámbito de posgrado, sensibilizar a la comunidad universitaria en relación con estas temáticas desde diversas perspectivas y evaluarla desde el impacto, la percepción y la valoración del alumnado participante.

La primera experiencia que se presenta está relacionada con la efeméride del 25 de noviembre, que fue el detonante para plantear una actividad colaborativa en el grupo de la especialidad de Inglés del Máster en Profesorado de ESO, Bachillerato, FP e Idiomas de la Universidad de Málaga durante el curso 2021-22.

Esta iniciativa se llevó a cabo con un total de 62 estudiantes del Máster de Profesorado (especialidad de Inglés), de la asignatura 'Procesos y contextos educativos', a través de un diseño cooperativo y emergente, siguiendo las siguientes fases:

### 1. Preparación y planificación.

- Propuesta y diagnóstico: a partir de un centro de interés compartido en el aula surgió la idea de hacer algo en torno a la violencia contra la mujer, decidiendo que la efeméride era un momento idóneo, donde además podían poner en marcha un proyecto común, con proyección social y formativa profesionalmente.
- Coordinación y diseño: a partir de una lluvia de ideas se planteó centrar la intervención en el diseño y desarrollo de dos productos: un video de sensibilización que se difundiría a través de redes sociales en la universidad y unos paneles que se expondrían en el Hall de la Facultad de Ciencias de la Educación de Málaga el 25 de noviembre.
- Se sistematizó a partir de ahí el siguiente proceso:
- Definición del proyecto
  - a) Objetivos del servicio y del aprendizaje. ¿Qué?, ¿Cuándo?, ¿Cómo?, ¿Dónde?, ¿Para quién?, ¿Por qué?.
  - b) Organización del grupo, por subgrupos y aportando cada quien donde más sabía, quería o se necesitaba.
  - c) Previsión temporal, presupuesto, necesidades, infraestructura, validación por parte de la profesora, que explicita la relación del servicio con el aprendizaje de la asignatura.

### 2. Proceso de ejecución

- Hubo una labor de documentación en torno a la violencia contra las mujeres y la importancia social y educativa de trabajar estos temas.
- Se trabajó de forma colaborativa, tanto en los aspectos de diseño y guión como en los más técnicos.
- Se puso en marcha de los paneles y del vídeo, utilizando espacios en las sesiones de clase y fuera de las mismas.
- Se preparó la comunicación y difusión del proyecto.

### 3. Demostración

- Se mostraron los productos del proyecto, en forma de video y de panel de sensibilización.
- Se difundieron a través de los canales de redes sociales de la Facultad y en el hall de la misma.

#### 4. Reflexión

- Como elemento central de esta metodología, aparte de la reflexión durante el propio proceso, se llevó a cabo una sesión grupal específica para hablar sobre los aprendizajes adquiridos, el proceso de los mismos, los logros conseguidos y aquello que curricular y emocionalmente destacamos de la experiencia.
- También hubo un momento de reflexión individual plasmado por escrito a través del cuestionario de evaluación de la actividad y su proceso. La evaluación pasó a ser un elemento reflexivo para valorar mejor lo hecho y cómo se ha hecho.

#### 5. Reconocimiento

- Analizando el impacto de la acción y la difusión conseguida.
- Reconociendo el valor del trabajo realizado por cada persona y subgrupo para conseguir llevar a cabo el proyecto.
- Celebrando lo realizado y la manera de hacerlo.

En la segunda experiencia se trabajó la igualdad de género desde la Historia de la Educación de las Mujeres (Flecha, 2018 y 2022), a través de la docencia en este módulo dentro de la asignatura 'Hacia una educación para la Igualdad' en el Máster Oficial en Igualdad y Género de la Universidad de Málaga, con una metodología colaborativa que se vio en la difusión de las producciones del alumnado durante la Semana del Día Internacional de la Mujer. Se hizo un trabajo a través de grupos que han desarrollado estas cuatro dimensiones: a) La huella de las mujeres en la historia de la educación: contribuciones de maestras y pedagogas. b) Hitos importantes de la educación de las mujeres en los siglos XIX y XX a través de una línea del tiempo. c) Avances y retos desde la historia de la educación de las mujeres: hechos y conquistas de las mujeres en el ámbito educativo, contrastados con las que aún quedan por hacerse realidad. d) Gracias al pasado tenemos el presente: entrevistas a compañeras de la clase para valorar los avances en la educación de las mujeres.

Los objetivos pedagógicos planteados fueron los siguientes:



- Vincular la teoría y la práctica desde una metodología de Aprendizaje-Servicio y aprendizaje colaborativo.
- Mejorar el aprendizaje de la competencia trasversal de igualdad de género en el ámbito universitario, sensibilizando a la comunidad universitaria en relación con la Historia de la Educación de las Mujeres.
- Evaluar la misma desde el impacto, la percepción y la valoración del alumnado participante.

Partiendo de los mismos, se ha desarrollado colaborativamente esta experiencia didáctica en torno a la Historia de la Educación de las Mujeres (siguiendo trabajos como los de Flecha, 2018 y 2022), la cual se ha llevado a cabo con un total de 27 estudiantes de Máster (90% mujeres), a través de un diseño cooperativo y emergente, siguiendo las siguientes fases:

- Propuesta y diagnóstico: a partir de un centro de interés compartido en el aula surgió la idea de hacer producciones relacionadas con la materia y vincularlas a la efeméride, donde además podían poner en marcha un proyecto común, con proyección social y formativa profesionalmente.
- Coordinación y diseño: a partir de la propuesta docente y una lluvia de ideas se planteó centrar la intervención en el diseño y desarrollo de cuatro productos grupales, que desarrollaron estos trabajos:
  1. La huella de las mujeres en la historia de la educación: contribuciones de maestras y pedagogas. Pequeñas biografías históricas de mujeres que en nuestro país han contribuido a la mejora de la educación: 8M – 8 mujeres educadoras
  2. Hitos importantes de la educación de las mujeres en los siglos XIX y XX a través de una línea del tiempo: FEMILÍNEA.
  3. Avances y retos desde la historia de la educación de las mujeres: hechos y conquistas de las mujeres en el ámbito educativo, contrastados con las que aún quedan por hacerse realidad. Elaboración de tríptico.
  4. Gracias al pasado tenemos el presente: entrevistas a compañeras de la clase para valorar los avances en la educación de las mujeres. Creación colaborativa de un móvil con las fotografías e ideas pedagógicas que las acompañan.
- Se sistematizó a partir de ahí el siguiente proceso en cada grupo: definición del trabajo, objetivos del servicio y del aprendizaje (¿Qué?, ¿Cuándo?, ¿Cómo?, ¿Dónde?, ¿Para quién?, ¿Por qué?), aspectos organizativos y colaborativos del grupo, previsión temporal, presupuesto, necesidades, infraestructura,

validación por parte de la profesora, que explicita la relación del servicio con el aprendizaje de la asignatura.

- En cuanto a la ejecución, hubo una importante labor de documentación en torno a historia de la educación de las mujeres y la importancia social y educativa de trabajar estos temas, incidiendo en la importancia del aprendizaje colaborativo y utilizando espacios y tiempos en el aula para todo ello, así como preparando la comunicación y difusión del proyecto.
- Por último, se trabajó también en la difusión del proyecto, con una exposición de las producciones del alumnado en el Hall de la Facultad de Ciencias de la Educación durante la semana del día 8 de marzo, así como la difusión a través de listas de distribución y redes sociales.
- Como elemento central de esta metodología, aparte de la reflexión durante el propio proceso, se llevó a cabo una sesión grupal específica para hablar sobre los aprendizajes adquiridos, el proceso de los mismos, los logros conseguidos y aquello que curricular y emocionalmente destacamos de la experiencia.

#### **4. Valoración y conclusiones**

Los resultados se van a dividir en dos bloques. En el primero se expone el producto principal del aprendizaje-servicio y su incidencia. El segundo se centra en las percepciones del alumnado respecto al proceso, la experiencia y el valor del aprendizaje-servicio como una herramienta para fomentar la igualdad de género.

El video fue difundido a través de las redes sociales de la Facultad de Ciencia de la Educación de la Universidad de Málaga a través de facebook, twitter, instagram y youtube, así como por el alumnado implicado, logrando un número de visionados (por ejemplo, en twitter ha tenido más de 2000 visualizaciones) y redifusión muy amplio que ha tenido repercusiones posteriores al ser utilizado en otras clases de diferentes grados y másters, así como en varios Institutos de Educación Secundaria de Málaga. Los paneles se expusieron en el hall de la Facultad, llamando también la atención de alumnado y profesorado.

Hay que insistir en la sistematicidad de la recogida de información, donde se ha utilizado la observación participante y la sesión plenaria de evaluación para conocer las percepciones sobre la acción y su repercusión personal y formativa. Para la preparación de la sesión colectiva se ha tenido como referencia un cuestionario inspirado en el instrumento validado por León-Carrascosa, Belando-Montoro y Sánchez-Serrano

(2020), en cuanto a recoger las dimensiones principales del mismo, pero planteándolas como cuestiones abiertas, con el fin de recavar una información más sensible, matizada, narrativamente construida, e incidiendo en la perspectiva de género y su carácter transversal en todo este proceso. En este sentido, la evaluación colaborativa de la experiencia con el alumnado de la asignatura se ha llevado a cabo desde una triple perspectiva: pedagógica, social y de género.

Como se ha visto, con estas experiencias se han querido conseguir logros competenciales, generando beneficios en el ámbito curricular (promoviendo una transferencia de los contenidos sobre igualdad de género a una experiencia diferente al contexto de aprendizaje académico y con proyección social), ético (trabajando sobre la formación en valores cívicos y cuestiones deontológicas) y comunitario (implicando una tarea y una intervención profesional con objetivos sociales y educativos desde problemáticas concretas).

De la evaluación colaborativa queremos destacar, a modo de conclusión, una serie de ideas generales que ofrecen una panorámica de la percepción del alumnado en torno a la experiencia:

- En ambos casos ha sido unánime la percepción positiva sobre el desarrollo de la actividad, incidiendo en el aprendizaje que ha supuesto la misma, el cual se traslada principalmente a estos elementos: aprender a cooperar, aprender a desarrollar un proyecto común, aprender a pensar en cómo generar conciencia social desde la perspectiva de género.
- Consideran que es una metodología valiosa para aplicar como profesionales.
- Expresan emociones relacionadas con lo que ha supuesto el incremento de la toma de conciencia sobre la importancia de la igualdad de género en el ámbito educativo.
- Plantean que es necesario en su formación promover esta metodología y trabajar transversal y específicamente sobre la igualdad de género.
- Aparte de esto, la difusión de la actividad supuso una motivación extra y además permitió que otro profesorado y alumnado de la Facultad tomara conciencia.

Finalmente, reflexionando con Vilar (2013), se considera necesario hablar de ética en los procesos educativos, por la necesidad de incidir a través de la reflexión pedagógica que implica el aprendizaje-servicio y el aprendizaje colaborativo en, al menos, las siguientes realidades:

- La mirada política ante las desigualdades, que viene dado por la necesidad de un compromiso político e ideológico y un compromiso ético desde lo pedagógico y la historia.
- El carácter interpretativo de la realidad, en el que resalta lo subjetivo en la interpretación de nuestro entorno social.
- La implicación con las personas con las que trabajamos, a las que debemos ayudar a promover actitudes relacionadas con el acercamiento al otro, sensibilidad en el trato, afectividad, acogimiento, rechazo a la exclusión y cierto tacto pedagógico.

La universidad tiene una responsabilidad enorme en esta línea y el aprendizaje-servicio puede ser un vehículo privilegiado para ello y para la construcción narrativa de relaciones educativas (Moreno y Vila, 2022) en las aulas universitarias. Las palabras clave aquí son diálogo, reflexión crítica y cooperación, formando redes de colaboración, tanto en el alumnado como en el profesorado y de manera recíproca entre ambos, para una educación de calidad, sin olvidarnos de que ésta en la práctica sólo se puede dar bajo criterios de equidad y con una perspectiva histórica, en la línea planteada por Paulo Freire a lo largo de toda su obra.

## 5. Bibliografía

- Arnaus, R. y Piussi, A.M. (Coords.)(2010). *La universidad fértil. Mujeres y hombres, una apuesta política*. Octaedro.
- Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Gedisa.
- Cano García, M<sup>a</sup>E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 12(3), 1-16.
- Connel, R. W. (2000). Escuelas, mercados, justicia: La educación en un mundo fracturado. *Revista Kikiriki*, 55-56.
- 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.
- Escámez, J. (2017). Prólogo. En Pérez, M. y Rodríguez, J. (coords.). *Buenas prácticas docentes del profesorado universitario*. Octaedro.

- Flecha, C. (2018). Una década de publicaciones sobre Historia de la Educación de las Mujeres. *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 37, 445-480.
- Flecha, C. (2022). Docencia en estudios de las mujeres. Un itinerario de logros y de ausencias. *Raudem: Revista de estudios de las mujeres*, 10, 146-160.
- León-Carrascosa, V., Belando-Montoro, M<sup>a</sup>R. y Sánchez-Serrano, S. (2020). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar la metodología Aprendizaje-Servicio. *Estudios sobre Educación*, 39, 247-266.
- Moreno, R. y Vila, E.S. (2022). Identidad narrativa en la relación educativa: promesa, solicitud y don. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 34(1), 125-138.
- Rodríguez, M.R. (2013). Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la Universidad. *Revista Complutense de Educación*, 25(1), 95-113
- Vigotsky, L.S. (1998). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Vila, E.S. (2010): El otro va a la universidad: una mirada a las políticas y prácticas docentes desde la alteridad. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 3(2), 69-76.

**Cómo referenciar este artículo(\*)/How to reference this article(\*):**

Vila Merino, E. S. y Álvarez Jiménez, V.E.:La igualdad de género como competencia transversal en la docencia universitaria de posgrado: análisis y experiencias. *iQUAL. Revista de Género e Igualdad*, 8, 128-140, doi: 10.6018/iqual.605831

Vila Merino, E. S. y Álvarez Jiménez, V.E.:La igualdad de género como competencia transversal en la docencia universitaria de posgrado: análisis y experiencias. [Gender equality as a cross-cutting competence in postgraduate university teaching: analysis and experiences] *iQUAL. Revista de Género e Igualdad*, 8, 128-140, doi: 10.6018/iqual.605831

(\*) La autoría colectiva responde a una contribución conjunta en todos los apartados / Collective authorship responds to a joint contribution in all section.