

# Las redes de académicas en la docencia universitaria\*

*Carmen Mañas Viejo\*\**, *Inés Lozano Cabezas\*\*\**,  
*Marcos Jesús Iglesias Martínez<sup>§</sup>*

**Fecha de recepción:** 1 de febrero de 2013

**Fecha de revisión:** 13 de febrero de 2013

**Fecha de aprobación:** 27 de febrero de 2013

## Resumen

La relevante investigación en docencia universitaria de las académicas, en el marco del Programa de Redes de la Universidad de Alicante, ilustra con claridad lo significativo que es el trabajo colaborativo para las mujeres. La investigación en red es un modelo organizativo que favorece una auténtica constitución de la identidad profesional de las académicas en el contexto universitario. Como contrapunto, los datos estadísticos muestran que aún existe una alta predominancia de coordinadores

---

\* Artículo de reflexión que presenta los resultados de la investigación desarrollada en el contexto del Grupo de Estudios sobre las Mujeres, el Género y las Feministas y que hace parte del Programa de Redes de la Universidad de Alicante (España).

\*\* Doctora en Psicología. Profesora titular de la Universidad en el Departamento Psicología Evolutiva y Didáctica. Es la directora del Secretariado de Servicios en Red en la Universidad de Alicante. Es miembro investigador del Grupo Estudios sobre las Mujeres, el Género y Feministas. Sus líneas de investigación se centran en aprendizaje temprano y género, implicaciones en el desarrollo, violencia de género, competencia experta y mujer y discapacidad. Correo electrónico: carmen.mavi@ua.es

\*\*\* Doctora en Pedagogía, secretaria y profesora del Departamento Didáctica General y Didácticas Específicas de la Universidad de Alicante. Es miembro investigador del Grupo Interdisciplinar en Docencia Universitaria (GIDU) y Tecnologías Aplicadas a las Ciencias de la Educación (TACE). Sus líneas de investigación se centran en los diseños de procesos educativos, formación profesional docente, género y diversidad, en el ámbito universitario y en los niveles no universitarios. Correo electrónico: ines.lozano@ua.es

§ Doctor en Pedagogía por la Universidad de Alicante y licenciado en Filosofía por la Universidad de Oviedo. Profesor del Departamento de Didáctica General y Didácticas Específicas de la Universidad de Alicante. Es miembro investigador del Grupo Interdisciplinar en Docencia Universitaria (GIDU) y Tecnologías Aplicadas a la Educación (TACE). Sus líneas de investigación se centran en el diseño de los procesos educativos y desarrollo profesional docente en los distintos niveles educativos. Correo electrónico: marcos.iglesias@ua.es

varones en las distintas redes. Por primera vez, en el citado programa, en el curso 2009-2010 se constituye una red con el objetivo de indagar qué modificaciones deben implementarse para lograr la equidad de género en el ámbito de la educación terciaria. La misión de la nueva red Red Coeduca se basa en el análisis y discusión de los factores capaces de promover el desarrollo e interiorización de la igualdad de oportunidades en las estudiantes de Educación Infantil a través de la coeducación.

**Palabras clave**

Académicas, coeducación, redes de investigación, trabajo colaborativo.

## **Academic Networks in University Teaching**

### **Abstract**

The important research on university teaching of the academic women, in the context of the Network Program from Universidad de Alicante, clearly shows how meaningful collaborative work is for women. The network research is an organization model that favors the real creation of professional identity of academic women in the university context. In contrast, statistical data show that there is still a high presence of male coordinators in different networks. For the first time, this program, during 2009-2010, created a network in order to investigate what modifications must be done to achieve gender equality in higher education. The mission of the new *Red Coeduca* network is based on the analysis and discussion of factors capable of promoting development and internalization of equality of opportunities of students of Child Education through coeducation.

**Key words**

Academic women, coeducation, research networks, collaborative work.

## As redes acadêmicas no ensino universitário

### Resumo

A importante investigação em ensino universitário das acadêmicas, no padrão do Programa de Redes da Universidad de Alicante, ilustra claramente quão significativo que é o trabalho colaborativo para as mulheres. A pesquisa em rede é um modelo organizativo que oferece uma verdadeira constituição da identidade profissional das acadêmicas no contexto universitário. Como contraponto, os dados estatísticos mostram que ainda há uma alta prevalência de coordenadores masculinos nas diferentes redes. Pela primeira vez, nesse programa, no curso 2009-2010 constituiu-se uma rede a fim de pesquisar quais as mudanças a serem executadas para alcançar a igualdade de gênero no campo da educação terciário. A missão da nova rede *Red-Coeduca* é baseada na análise e discussão dos fatores que podem promover o desenvolvimento e interiorização da igualdade de oportunidades, nas alunas de Educação Infantil, através da coeducação.

### Palavras-chave

Acadêmicas, coeducação, redes de pesquisa, trabalho colaborativo.

### Identidad profesional de las académicas a través de las redes de profesorado

La identidad se define como un "conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás" (RAE). Los filósofos, como Aristóteles, consideraban a este concepto como "una unidad de ser, unidad de una multiplicidad de seres o unidad de un único ser tratado como múltiple". Ahora bien, podemos distinguir entre *identidad objetiva*, a saber, como uno es visto por los otros independientemente de cómo uno se ve a sí mismo; e *identidad subjetiva*, es decir, como uno se concibe a sí mismo. Estamos de acuerdo con Malouf (2005) en que la identidad no se nos da de una vez por todas, sino que se va construyendo y transformando a lo largo de toda nuestra existencia.

La identidad, la personal y también la profesional, se compone de dos dimensiones estrechamente relacionadas, por una parte la individual, es decir, nuestra

propia personalidad, nuestra herencia genética, étnica, cultural, etc., por así decirlo, y por otro lado la personalidad social derivada de nuestras relaciones interpersonales, en las redes sociales en las que estamos inmersos: la familia, la escuela, las amistades, las relaciones profesionales, etc. En este escenario conviene plantearnos si una persona nace o se hace; en realidad asumimos una postura hacia un lado o hacia el otro. Como afirmaba Ortega y Gasset (1914): "Yo soy yo, y mi circunstancia". Todo el mundo tiende a preguntarse por qué en ocasiones los hermanos son tan diferentes si han recibido la misma educación, quizás porque su herencia genética no ha sido la misma, quizás porque su aprendizaje social ha sido diferente, o quizás porque sus circunstancias no han sido las mismas. En resumen, la identidad engloba múltiples aspectos.

Nuestro interés es hacer una reflexión sobre la identidad profesional de los docentes, la cual es estudiada analizando el pensamiento pedagógico o las creencias del propio profesional sobre su identidad y acerca de la de sus iguales. Para Lasky:

La identidad profesional es la forma como los profesores se definen a sí mismos y a los otros. Es una construcción del sí mismo profesional que evoluciona a lo largo de la carrera docente y que puede verse influida por la escuela, las reformas y los contextos políticos, que incluye el compromiso personal, la disposición para aprender a enseñar, las creencias, los valores, conocimiento sobre la materia que enseñan así como sobre la enseñanza, experiencias pasadas, así como la vulnerabilidad profesional. Las identidades profesionales configuran un complejo entramado de historias, conocimientos, procesos y rituales (2005, p. 901, citado por Marcelo, 2008, p. 295).

Por tanto, si la identidad profesional no es estática, sino que evoluciona a lo largo de nuestra carrera profesional, debemos adaptarnos a las nuevas circunstancias que nos impone la sociedad.

Por otra parte, Cochran-Smith y Lytle (1999) proponen la investigación cualitativa para el estudio de las identidades profesionales docentes. Nuestra postura es que para el estudio y el análisis de las narrativas del citado sector, y las investigaciones en ciencias sociales y, especialmente, en las investigaciones sobre educación, conviene intentar llevar a cabo una investigación que se enriqueciera con los instrumentos más efectivos de la investigación cuantitativa y los de la investigación cualitativa. Esta es la línea en la que queremos investigar. El falso dilema de optar

entre la investigación cualitativa o la cuantitativa ha sido analizado de manera coherente, argumentada y exhaustiva por Ercikan y Roth (2006).

Estudios internacionales sobre el trabajo y la vida de los profesores en las escuelas de primaria y secundaria inglesas (Day y Gu, 2010) verifican que la efectividad de los profesores se relaciona con la identidad profesional del docente. Los resultados que se derivan de este estudio permiten afirmar que la identidad profesional docente tiene influencias que abarcan una triple dimensión: personal, socio-laboral y político-cultural. Las conclusiones de la investigación citada han demostrado que si alguna de estas dimensiones sufría un desequilibrio, afectaba negativamente el estado de la investigación, en este campo la calidad y la efectividad de la profesora o el profesor.

Esta revisión del estado de investigación en este campo nos permite aseverar que las biografías femeninas del profesorado universitario (García de León, 2001) son unas que construyen su identidad profesional y vital a lo largo de su carrera profesional, a través de una serie de fases que tienden a finalizar en el éxito académico o en la compensación derivada de su rica vida profesional o en el desencanto. Las fases a las que nos referimos han sido descritas por Barrio (1996, citado por García de León, 2001):

Las siguientes etapas en el desarrollo del curso vital [*y profesional de las profesoras universitarias son*]: la primera es la socialización; el proceso de individuación frente al proyecto familiar; el acceso a los puestos de decisión y balance (autoafirmación de la diferencia, la mirada hacia los hombres: identidades opuestas) y, por último, las conductas del fracaso y de la compensación (p. 422).

Consideramos, por tanto, que en sus biografías las mujeres profesionales asumen hoy una nueva identidad, edificada sobre la negación del modelo tradicional materno que en su tiempo asumieron las profesoras educadas antes de la llegada de la democracia en España y que constituyeron su personalidad desde una esfera privada –doméstica– a una esfera profesional. En la actualidad, cabe destacar que las mujeres no son un colectivo homogéneo y es evidente que hablar de mujeres, en general, encierra a una diversidad de patrones y de necesidades diferentes dentro del concepto mujer (Lippert, 1997, citado por Padilla, 2002).

Nosotras somos conscientes de que la diversidad y profundidad de las narrativas de las académicas son suficientes para definir una identidad profesional femenina (Martínez y Sauleda, 2002). Es decir, asumimos la emergencia de un

nuevo paradigma de crítica social enraizado en las metanarrativas de las mujeres (y en nuestro caso de las profesoras), y valoramos este análisis reflexivo como un poder crítico-social de lo femenino, como un viaje interdisciplinario a la identidad profesional femenina (Butler, 2004).

Es necesario tener presente que el ser hombre o ser mujer implica, en nuestro modelo cultural y social, la asunción necesaria de diferentes roles como miembros que forman parte de un colectivo. Además, la estructura social actual lleva a que las mujeres deban responsabilizarse de las labores muy distintas a la de los hombres y, singularmente, muy demandantes (Colás, 2006):

La relegación al ámbito doméstico y/o privado, el dificultoso acceso al poder, a los bienes y recursos económicos, la asignación de las tareas relacionadas con el cuidado de la prole y atención a las personas de su entorno próximo (p. 32).

Es de suma urgencia que los atributos que representan la identidad profesional femenina no se definan y caractericen con base en el género, medidas como la inclusión de las mujeres a través de cuotas de participación o por pertenecer a un determinado colectivo de mujeres famosas, sino, más bien, por lo que las profesionales hacen auténticamente, lo cual les debe permitir obtener lo mismo como mujer que lo que obtiene un varón (Camps, 1996); porque a los varones se les elige por sus atributos profesionales y no por ser hombres. Victoria Camps ha puntualizado, en una entrevista concedida a Ruiz (2013) en *El País Semanal*, lo siguiente:

[M]entando a muchas mujeres en las listas se da un cambio cuantitativo, pero no necesariamente cualitativo (p. 21).

En síntesis, el principio primero de la identidad de lo femenino es romper con el precepto de la igualdad absoluta con el hombre, porque el objetivo no consiste en constituir personalidades idénticas a los hombres, sino el alcanzar la equidad en derechos a estos (Amorós, 1987). En este sentido, Camps (1996) propone que el sujeto moral o la identidad moral suponen respetar cuatro condiciones: la primera es que el sujeto debe tener unos atributos y estos se definen en cuanto se traza un espacio público ante los demás; la segunda establece que la condición para representar la identidad deviene del reconocimiento social (yo soy yo y mi circunstancia, Ortega y Gasset); la tercera condición de la identidad es la autonomía, ser auténtico o ser yo; y la cuarta y última condición es la responsabilidad y el compromiso de

ser y actuar como un humano con el resto de la sociedad. En resumen, la identidad de las mujeres no significa un hecho diferenciador ante los demás seres humanos, sino un reconocimiento social igual, una reconciliación directa entre el individuo y la sociedad, sin ser determinante el hecho de ser hombre o mujer, en la búsqueda de una base universal para el feminismo y que pueda encontrarse en una identidad supuestamente existente en todas las culturas y sociedades (Butler, 1999). Así compartimos con Butler (1999) que:

La identidad del sujeto feminista no debería ser el fundamento de la política feminista, puesto que la formación del sujeto se da dentro de un campo de poder que se desvanece constantemente mediante la afirmación de ese fundamento. Tal vez, paradójicamente, se muestre que la "representación" tendrá sentido para el feminismo solo cuando el sujeto de las "mujeres" no se dé por supuesto en ningún aspecto (p. 33).

En suma, el desarrollo profesional femenino se caracteriza por la necesidad de mantener un sentimiento fluido de la propia identidad, siendo esta un factor que los identifique, como un factor enriquecedor de la igualdad de todas las personas y como una identidad que manifiesta su participación en el mundo laboral que no sea diferenciador al de los hombres.

En la identidad de lo femenino no han de influir los elementos tradicionales de la cultura, que propenden a considerar a la mujer como algo inferior, sumiso y caprichoso. Debemos asumir que la constitución de la identidad de las mujeres y la de los sexos son elementos y procesos en gran parte debidos a la cultura, la sociedad y la historia (Bock, 2001), y afirmamos, como Simone de Beauvoir (1999), que no se nace mujer, se llega a serlo.

Valoramos que el conocimiento de los profesores para enseñar bien depende del trabajo individual y de la investigación colaborativa, pero singularmente viene afectada por las estructuras del andamio intersubjetivo. Este concepto resuena con las palabras del filósofo alemán Jaspers (1994), cuando en su obra *Filosofía* (1932) se cuestiona sobre el ser y los diversos modos determinados de ser: ser-objeto, ser-en-sí y ser-para-sí-mismo. Nuestro pensamiento coincide con el filósofo alemán cuando afirma que ninguno es el ser en absoluto y ninguno es sin el otro; cada uno de ellos es el ser en el ser. Compartimos que dentro de esa agenda para la igualdad se han determinado posturas para la conciliación de varios planos (económico, educativo, social, civil, laboral, cultural y político) en los que las mujeres han

estado relegadas. En suma, para Valcárcel (2009) el feminismo necesita feministas y precisa, también, de la creación de redes de apoyo que facilitan las relaciones, la distribución del conocimiento y la equidad:

Promover la igualdad de oportunidades es una tarea importante para la formación, que puede tener sus repercusiones en el objetivo de cerrar la brecha de género en el uso de las TIC (Estebaranz, 2006, p. 41).

En síntesis, la comunidad de investigación colaborativa docente solo llega a ser (existencia, diría Jaspers) en la comunicación con los otros. La conversación, el debate y el diálogo entre los profesores, en asuntos relacionados con los problemas de la investigación, establecen una comunidad que sustenta la colaboración y la colegialidad entre los participantes en la red. Con todo, estamos dispuestos a afirmar, inclusive desde la consideración de nuestra propia edificación de la identidad profesional, que la constitución de la personalidad de las académicas a través del trabajo colaborativo favorece el desarrollo de las siguientes características (Martínez y Sauleda, 2004):

1. La investigación de su propia práctica docente como factor indispensable de esta labor.
2. El diálogo entre los profesores como elemento relevante en la generación de nuevo conocimiento. El diálogo que comporta toda investigación es diálogo con la comunidad actual.
3. Participación en los discursos del profesorado.
4. Relaciones en el espacio digital, vinculado a investigaciones con comunidades a diferentes distancias.
5. Superación de la dicotomía teoría-práctica.
6. Equidad de respeto. Toda persona tiene el derecho a la satisfacción de sus necesidades básicas, incluyendo la educación, y tiene derecho a una igualdad de respeto (Nussbaum, 2004). En una comunidad de participación docente-discente es indispensable respetar el espíritu de equidad y de igualdad del derecho de cada persona a desarrollar sus capacidades humanas, lo cual supone más y mejor educación (Stiglitz, 2003).
7. Investigación y aprendizaje sostenido a lo largo de la vida para la renovación del conocimiento, el cual debe dar respuesta a las demandas de las sociedades que siempre están en permanente modificación.



Desde nuestra formación intelectual y de nuestra experiencia profesional, valoramos que la promoción del trabajo en redes de colaboración, en la profesión docente e investigadora, es de suma importancia para conseguir una cultura universitaria más organizada, dinámica y efectiva. Nos preocupa, principalmente, la frecuente ausencia de colaboración y relación en el trabajo universitario, particularmente porque consideramos que actualmente nuestra sociedad se caracteriza por la dinámica del funcionamiento de redes sociales (Martínez, Lozano y Sauleda, 2008), siendo, desde luego, las telecomunicaciones digitales una herramienta útil que facilita las relaciones (Sevillano, 2008) y constituyen un instrumento más para la modificación de las estructuras sociales en la consecución de la igualdad (Vilà, 2010). En suma, una parte del profesorado universitario sigue trabajando en cierto aislamiento y, en consecuencia, es urgente el constituir una genuina cultura colaborativa docente articulada en redes sociales, lo que propenderá, entre otros beneficios, a generar resultados efectivos para la igualdad entre profesoras y profesores.

## **Presencia de género en el programa Redes**

La Universidad de Alicante en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) diseñó un programa de investigación acerca de la docencia universitaria en una dinámica de redes colaborativas. Este modelo de indagación se inició en el curso 2001-2002, bajo la dirección de la doctora Martínez Ruiz y un equipo de profesionales en docencia universitaria. Este modelo de desarrollo profesional docente (Pastor, Iglesias y Lapeña, 2010) fue diseñado, implementado y evaluado por el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) y el Vicerrectorado de Planificación Estratégica y Calidad de la Universidad de Alicante y actualmente continúa en proceso (Álvarez, Tortosa y Pellín, 2013).

En este escenario, los objetivos seleccionados para orientar esta reforma de desarrollo profesional docente universitario pretenden que se consigan progresos, entre otros avances, en los siguientes ámbitos: modificación de los contextos metodológicos y evaluadores en el aula; planteamiento de un desarrollo profesional docente articulado con la mejora del currículo de la titulación; generación de una alta participación en el marco de una red o consorcio y no como personas o instituciones aisladas; y fomento de la reflexión responsable (Dworkin, 2011) y la investigación crítica.

El Programa de Investigación en Docencia Universitaria tiene como objetivo promover equipos de investigación para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje universitario. Este proyecto ha supuesto crear un sistema continuo de desarrollo profesional del profesorado, basado en la investigación y mejora de la práctica docente y el establecimiento de estándares que contribuyan a un aprendizaje discente de mejor rendimiento y calidad. En particular, el ICE ha promocionado y sostenido la investigación docente sobre la propia práctica, a través de redes de trabajo de campo, constituidas por el profesorado de la Universidad que, de forma voluntaria, decide implicarse en la indagación y el desarrollo de su práctica docente y profesional. Para ello, el ICE ha optado por un modelo participativo con unas connotaciones básicas que le refieren su propia identidad. Los principios u objetivos diseñados para este modelo están basados en

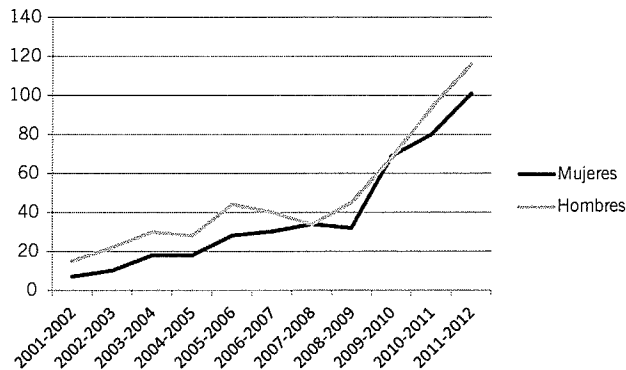
1. Colaboración y colegialidad.
2. Participación en la comunidad universitaria (compromiso, implicación, consenso y responsabilidad de todos los participantes).
3. Investigación de la propia práctica docente.
4. Formación y aprendizaje continuo (dos años o más).
5. Formación flexible y basada en la demanda.

El diseño de acciones de investigación en el desarrollo de la docencia y tutoría universitaria no es una tarea individual, sino que se beneficia cuando se incardina en equipos colaborativos de trabajo, reflexión y debate. En este sentido, la creación de redes y proyectos de investigación es el modelo que se determina como más adecuado. Por tanto, consideramos que una red de investigación y formación en la docencia universitaria se puede identificar como una comunidad de análisis y discusión de la propia práctica docente y tutorial para la mejora de la calidad del aprendizaje de los alumnos. Las redes están constituidas por personal docente e investigador (PDI) de la Universidad de Alicante (UA) (también se han incorporado alumnos).

El diseño del programa para coordinar la participación en la investigación de la comunidad universitaria, acerca de los cambios convenientes en la docencia para adoptarla al EEES, se ha basado primordialmente en las acciones de investigación docente, incluyendo el diseño e implementación de la docencia y acciones de cambio paradigmático o cultural en la comunidad universitaria. En síntesis, los distintos proyectos se centran, principalmente, en diseño curricular de las guías docentes de las titulaciones; diseño e implementación de metodologías docentes

que favorezcan el desarrollo de competencias y capacidades de los estudiantes, fomentando asimismo la participación activa y el trabajo en equipo en los procesos de aprendizaje; diseño y experimentación de procedimientos de evaluación continua y formativa; y elaboración y experimentación de los materiales curriculares delineados en las guías docentes. Todas estas temáticas armonizan con la filosofía y las metas del EEES y, en consecuencia, son claramente relevantes para la docencia y el aprendizaje.

En consonancia con lo enunciado más arriba con este programa se pretende que el profesorado desarrolle competencias de diseño curricular y destrezas metodológicas que propicien un aprendizaje activo y responsable en el estudiante, en un entorno de trabajo colaborativo entre el profesorado implicado. Desde el curso académico 2001-2002, el número de redes se ha ido incrementado hasta alcanzar un total de 217 redes, con la particularidad de que el número de coordinadoras de las redes siempre ha sido inferior al número de coordinadores. Una vez más los datos estadísticos muestran la desigualdad de género en la dirección o coordinación de proyectos de investigación en la docencia universitaria, lo que es altamente preocupante, tratándose de un programa de innovación educativa. Aunque en el curso 2007-2008 se iguala el número de coordinadoras y coordinadores (N=34, figura 1), esta identidad es un ejemplo, puesto que en los primeros dos años de esta década el número de mujeres coordinadoras vuelve a ser inferior al de los hombres.



**Figura 1.** Evolución de coordinadores por género en el programa Redes

Fuente: ICE (<http://web.ua.es/es/ice/redes/proyectos.html>); diseño y gráfico propios.

Conviene, además, subrayar que las temáticas sobre género que se investigan en este programa son escasas. Así podemos observar que a lo largo de los 10

cursos académicos de historia de este programa se han constituido únicamente solo siete Redes que han abordado proyectos sobre la igualdad de oportunidades (tabla 1). La Red Coeduca fue la primera red que centraba su temática sobre género y educación. A partir del curso 2011-2012 se crean cuatro redes más, cuyas líneas de investigación están relacionadas con la docencia universitaria y el género.

**Tabla 1.** Redes sobre género y educación

Curso académico	RED	Coordinadora	Temática
2009-2010	Red Coeduca	Mañas Viejo, Carmen Rosa	La formación de las futuras maestras y maestros especialista en educación infantil en coeducación.
2010-2011	Red Coeduca	Mañas Viejo, Carmen Rosa	La formación en coeducación de las futuras maestras y maestros especialistas en educación infantil y primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante.
2011-2012	Red Coeduca	Mañas Viejo, Carmen Rosa	Análisis exploratorio y validación encuesta SEMAFORO, realizada por el CEM para tratar de medir el nivel de violencia de género al que se ve sometida una persona en una relación afectiva.
	Ética, Género y Aculturación Profesional en los Estudios de Publicidad	Hernández Ruiz, Alejandra	La implementación de la perspectiva de género en la docencia universitaria: el caso de los estudios de publicidad.
	Universidad, Docencia, Género e Igualdad	Rodríguez Jaume, María José	Implementación de la perspectiva de género en la docencia universitaria. Desarrollo de la transversalidad de la igualdad en los grados universitarios.
	Red Docente de Género e Igualdad en Derecho Constitucional	Garay Montañez, Nilda Margot	Aplicar la perspectiva de género en la docencia universitaria como instrumento innovador en la enseñanza/aprendizaje en derecho, en concreto, en la asignatura de Derecho Constitucional.
	Diferencias de Género en la Motivación de Estudiantes Universitarios	Mondragon Lasagabaster, Jasone	Implementación de la perspectiva de género en la docencia universitaria.

Fuente: ICE-UA<sup>5</sup>; diseño propio.

<sup>5</sup> La información completa de todos los proyectos Redes de Investigación en Docencia Universitaria, desde el año 2001 hasta el 2012 está disponible en la web del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Alicante (ICE-UA). <http://web.ua.es/es/ice/redes/proyectos.html>

## La implicación del Centro de Estudios de la Mujer en la Red Coeduca

Entre los centros que han participado en el Programa Redes conviene destacar al Centro de Estudios sobre la Mujer (CEM) de la Universidad de Alicante. Cabe resaltar que el CEM fue el primer centro propio de estudios feministas, de mujeres y de género, creado por una universidad española, entre los años 1998-1999 y siendo el germen de la Unidad de Igualdad que hoy existe en la Universidad de Alicante. En el marco de este centro, algunas de sus responsables constituyeron, en el curso 2009-2010, la Red Coeduca (Mañas, Montesinos, Esquembre, Iniesta, Establier, Moreno y Gilar, 2011), siendo la coordinadora durante tres cursos académicos la doctora Carmen Mañas Viejo.

La filosofía de esta *Red* tiene su núcleo en el término coeducación que hace referencia a los aprendizajes profesionales conjuntos de dos colectivos humanos específicos: los hombres y las mujeres. El objetivo principal es que en consonancia con las teorías psicopedagógicas que iluminan el sistema educativo español es necesario potenciar y favorecer la educación para la igualdad de oportunidades. Las componentes de esta Red valoran que la conquista por la igualdad de derechos para todas las personas con independencia de su sexo, como de cualquier otra condición, es hoy un derecho reconocido como legítimo por el mundo occidental, por lo que es necesario trabajar:

Coeducación significa educar a las personas desde la igualdad de valores al margen de que sean niños o niñas (Mañas et ál., 2011, p. 2445).

Los principios y fines del sistema educativo español establecen que la escuela debe ser un proceso de socialización que se intensifique con la integración de los niños y niñas en micro-comunidades e instituciones. La coeducación ha de ser, en el escenario educativo, la herramienta pedagógica por excelencia para combatir la violencia contra las mujeres. Por tanto, se hace necesario examinar qué elementos de la socialización conducen a las niñas y a las mujeres a aceptar papeles secundarios en la elección de estudios y en su posición profesional y ciudadana.

El marco teórico que la Red Coeduca ha revisado y analizado sobre el concepto coeducación está relativamente desarrollado, sin embargo, las investigadoras consideran que aún faltan indagaciones adicionales para delinear las posibles acciones educativas:

Estamos convencidas de que el estudio en profundidad de la percepción que sobre la coeducación tienen las futuras maestras y maestros de Educación Infantil, es pertinente por dos razones fundamentales que queremos subrayar: de una parte los numerosos estudios que demuestran cómo el aprendizaje temprano y la intervención temprana son cuestiones que no podemos dejar de actualizar a la hora de planificar una programación psicopedagógica basada en la coeducación. Y en segundo lugar, el cambio estructural docente, metodológico y de evaluación que pretende conseguir la implantación de los nuevos grados de Educación Superior en la universidad europea, en la española y más concretamente en la Universidad de Alicante (Mañas et ál., 2011, p. 2448).

En consecuencia, los objetivos básicos que se plantearon en esta red fueron los siguientes (Mañas et ál., 2011, p. 2452):

1. Estudiar y analizar la formación que perciben los estudiantes de tercero de educación infantil en teorías, técnicas y recursos de coeducación.
2. Sensibilizar a toda la comunidad educativa en la relevancia de la formación en coeducación como instrumento pedagógico para lograr un avance real en la igualdad de oportunidades.
3. Contribuir a la calidad docente en la formación del profesorado en los nuevos grados de educación infantil. Estableciendo, en su caso, propuestas de mejora.

Los resultados y conclusiones finales de esta red plantean nuevas propuestas, entre las que destacan: el diseño más efectivo de los instrumentos de investigación, modificando los aspectos que se han de mejorar y extendiendo la investigación una vez que el alumnado haya terminado su periodo de prácticas en los centros escolares. Finalmente, las autoras del estudio destacan que será interesante indagar sobre la percepción de la coeducación, en actividades extraescolares o especiales: bailes y representaciones en navidades, carnavales, etc.; actividades ofertadas por el AMPA; y excursiones y visitas; días conmemorativos (paz, etc.). Indagando el siguiente argumento ¿reproducen o cuestionan a los alumnos la desigualdad de género?

## Conclusiones

La revisión bibliográfica realizada por Campbell y Mallozi (2012) atestigua que en los últimos quince años hay una presencia mínima de los estudios sobre las mujeres y la enseñanza. En este sentido, consideramos que la Red Coeduca ha sido un ejemplo pionero que ha potenciado la creación de redes de trabajo de profesoras universitarias y que ha implementado acciones sobre la investigación en la coeducación. Evidencia de todo ello es que a partir de la creación de esta *Red* han emergido cuatro nuevos grupos de trabajo que investigan e implementan acciones sobre el género y la educación superior en distintas ramas del conocimiento. Estas redes tratan de ocuparse de la perspectiva de género en los nuevos grados recientemente implantados en la Universidad de Alicante en consonancia con la filosofía del Espacio Europeo de Educación Superior.

Queremos destacar que la creación de redes de trabajo de académicas propende a la consecución de la equidad entre hombres y mujeres, avalada teóricamente con el concepto de igualdad. Sin embargo, las acciones iniciadas por la Red Coeduca se plantean atestiguar empíricamente si la coeducación es un hecho y, asimismo, diseñar posibles propuestas para la consecución de la misma. En este sentido, estamos de acuerdo con Colás (2008) en la necesidad de incorporar la perspectiva de género en la investigación y en la enseñanza universitaria para evitar que los grupos de presión que determinan la composición de los órganos favorezcan inmerecidamente a los varones.

Creemos que en la constitución de las redes de trabajo es importante potenciar el liderazgo femenino en proyectos de investigación. En este sentido, estamos de acuerdo con Cardona y Martínez (2008, p. 157), en que la lucha interpersonal y social puede potenciar en la formación de las actitudes, los comportamientos y los objetivos con respecto a las mujeres.

El liderazgo femenino y el trabajo colaborativo entre académicas en investigación y docencia universitaria favorece la constitución de la identidad profesional de las profesoras. Este avance profesional es de enorme valor, porque demuestran la dimensión social, las relaciones interpersonales y las redes sociales, así como las circunstancias socio-familiares, las académicas deben seguir realizando un esfuerzo personal y profesional superior al de los hombres para conseguir sus objetivos con total equidad.

En todo caso, conviene tener presente en que la distancia que aún hoy nos queda por recorrer para poder hablar de equidad y de igualdad de oportunidades de

las académicas es enorme. Además, la construcción de redes colaborativas profesionales de mujeres está aún en sus inicios, aunque se vislumbra como un valioso recurso en la construcción de identidades profesionales basadas en la igualdad de oportunidades.

## Referencias

- Álvarez, J. D., Tortosa, M. T. y Pellín, N. (coords.) (2013). *Diseño de acciones de investigación en docencia universitaria*. Universidad de Alicante Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad, Instituto de Ciencias de la Educación.
- Amorós, C. (1987). Espacio de los iguales, espacio de las idénticas. Notas sobre el poder y principio de individuación. *Arbor* 11, 113-127.
- Beauvoir, S. de (1999). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra (traducción española de Alicia Martorell).
- Bock, G. (2001). *La mujer en la historia de Europa*. Barcelona: Crítica (traducción castellana de Teófilo de Lozoya).
- Butler, J. (1999). Sujetos de Sexo/Género/Deseo. En J. Butler, T. Ebert, D. Fuss, T. de Lauretis y M. Lugones. *Feminismos literarios* (pp. 25-77). Madrid: Arco Libros.
- Butler, J. (2004). *Undoing gender*. New York and London: Routledge.
- Campbell, S. y Mallozi, C. A. (2012). She's not there: women and gender as disappearing foci in U.S. research on the elementary school teacher, 1995-present. *Review of Educational Research*, 82(3), 243-295.
- Camps, V. (1996). *El siglo de las mujeres*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Cardona, M. C. y Martínez, M. A. (2008). Análisis de los roles de género en la sociedad posmoderna: la participación de la mujer en el ámbito de la educación universitaria. En C. Jiménez y G. Pérez (coords.). *Educación y género. El conocimiento invisible* (pp. 125-161). Valencia: UNED-Tirant lo Blanch.
- Cochran-Smith, M. y Lytle, S. (1999). The teacher research movement: a decade later. *Educational Researcher*, 28(7), 15-25.
- Colás, P. (2006). Género, interculturalidad e identidad: teoría y práctica educativa. En M. A. Rebollo (coord.). *Género e interculturalidad: educar para la igualdad* (pp. 27-55). Madrid: Editorial La Muralla.
- Colás, P. (2008). Género y ciencia. Líneas y metodologías de investigación. En C. Jiménez y G. Pérez (coords.). *Educación y género. El conocimiento invisible* (pp. 191-216). Valencia: UNED-Tirant lo Blanch.



- Day, C. y Gu, Q. (2010). *The new lives of teachers*. London: Routledge.
- Diccionario de la Real Academia Española. [www.rae.es](http://www.rae.es)
- Dworkin, R. (2011). *Justice for hedgehogs*. Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Ercikan, K. y Roth, W.M. (2006). What good is polarizing research into qualitative and quantitative? *Educational Researcher*, 35(5), 14-23.
- Estebaranz, A. (2006). *Teleformación para la igualdad de género en el empleo*. Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- García de León, M. A. (2001). Trayectorias bioprofesionales (análisis a través de las entrevistas en profundidad). En M. A. García de León y M. García (codirectoras). *Las académicas (profesorado universitario y género)* (pp. 427-499). Madrid: Instituto de la Mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales).
- Jaspers, K. (1994). *Filosofía (antología)*. Barcelona: Planeta.
- Maalouf, A. (2005). *Identidades asesinas*. Madrid: Alianza Editorial (traductor, Fernando Villaverde).
- Mañas, C. Montesinos, N., Esquembre, M., Iniesta, A., Establier, H., Moreno, M. y Gilar, R. (2011). Percepción de la coeducación en la especialidad de Educación Infantil de la Universidad de Alicante. En J. A. Álvarez, M. T. Tortosa y N. Pellin (coords.). *Redes de investigación docente universitaria: innovaciones metodológicas* (pp. 2240-2254). Alicante: Universidad de Alicante. URI: <http://hdl.handle.net/10045/20537>
- Marcelo, C. (2008). Desarrollo profesional y personal docente. En A. de la Herrán Gascón y J. Paredes Labra (coords.). *Didáctica general. La práctica de la enseñanza en educación infantil, primaria y secundaria* (pp. 291-307). Madrid: McGrawHill.
- Martínez, M. A., Lozano, I. y Sauleda, N. (2008). Diferenciación del conocimiento: la calidad de las interacciones en el aula en la era de la exuberancia de información. En G. Merma y F. Pastor (coords.). *Aportaciones curriculares para la interacción en el aprendizaje. Redes de investigación docente-espacio europeo de educación superior*. (pp. 9-36), vol. I. Alcoy: Marfil.
- Martínez, M. A., Lozano, I. y Sauleda, N. (2010). *The presence of women in university*. Communication. GEA Interim Conference. Gender and Education. Diversity of Voices. Barcelona, 8-9 April.
- Martínez, M. A. y Sauleda, N. (2002). *Las narrativas de los profesores: una perspectiva situada*. Alicante: ECU.
- Martínez, M. A. y Sauleda, N. (2004). Criterios de diseño del modelo de redes de investigación para el desarrollo profesional docente en el espacio universitario. En G. Bernabeu

- y N. Sauleda (eds.). *Espacios de investigación en la profesionalización docente universitaria* (pp. 5-27). (Vol. II). Alcoy: Marfil.
- Nussbaum, M. C. (2004). *Hiding from humanity: Disgust, shame and the law*. Princeton: Princeton University Press.
- Ortega y Gasset, J. (1914). *Meditaciones del Quijote*. Madrid: Renacimiento.
- Padilla, T. (2002). Desarrollo profesional femenino: la identidad de la mujer en el mundo laboral. En E. Moreno y S. Villegas (Eds.). *Introducción a los estudios de la mujer. Una mirada desde las ciencias sociales* (pp. 73-95). Huelva: Diputación Provincial de Huelva. Universidad de Huelva.
- Pastor, F., Iglesias, M. J. y Lapeña, C. (2010). Estrategias de planificación de la docencia universitaria: el Programa de Redes de Investigación en Docencia Universitaria en la Universidad de Alicante. En M. Fandós y A. P. González (Eds.). *Garantia de qualitat docent: processos, estàndards i indicadors*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili. Servicio de Publicaciones.
- Ruiz, J. (2013). Victoria Camps. *El País Semanal*, N.º 234, 1898. Madrid: El País.
- Sevillano, M. L. (2008). Sociedad de la información-sociedad del conocimiento: relaciones y convergencias. En M. L. Sevillano García (coord.). *Nuevas tecnologías en educación social* (pp. 1-27). Madrid: McGraw Hill.
- Stiglitz, J. (2003). *The roaring nineties: Seeds of destruction*. Nueva York: Allen Lane.
- Valcárcel, A. (2009). *Feminismos en el mundo global*. (3ª. ed.). Madrid: Ediciones Cátedra.
- Vilà, M. (2010). *The voices of the other women. Ponencia. GEA Interim Conference*. Ponencia. Gender and Education. Diversity of Voices. Barcelona 8 y 9 April 2010. Website: <http://creaub.info/gea/>