

Perspectiva de Género en la Formación Docente. Una Revisión Sistemática¹

Stefany Cordero-AliagaUniversidad de Granada (España) ✉ **M.^a Asunción Romero-López**Universidad de Granada (España) ✉ <https://dx.doi.org/10.5209/rced.93115>

Recibido: Enero 2024 • Revisado: Junio 2024 • Aceptado: Julio 2024

ES Resumen. Este artículo es el resultado de una revisión sistemática realizada para examinar el estado de la cuestión respecto a la inclusión de la perspectiva de género en la formación docente, con el objetivo de caracterizar la investigación desarrollada y dar respuesta a cómo es la situación actual, por qué integrar esta perspectiva en la formación docente y cómo hacerlo. Las bases de datos utilizadas fueron Web of Science y Scopus, consultadas hasta el 22 de noviembre del 2023. Los documentos seleccionados corresponden a artículos presentes en revistas, publicados desde el año 2017 con disponibilidad de texto completo, en idiomas español o inglés. Un total de 27 artículos fueron seleccionados siguiendo la guía para la publicación de revisiones sistemáticas PRISMA 2020, los que se analizaron de acuerdo al modelo de Newman y Gough. El estudio demuestra que actualmente es compartida la opinión de la necesidad de incorporar temáticas de género en la formación docente, lo cual se justifica en el generalizado desconocimiento en esta área, junto con evidenciar la escasa o nula presencia de estas temáticas en la oferta académica universitaria, las cuales debiesen ser consideradas al comprender la alta influencia que tiene el profesorado en la reproducción de los estereotipos de género y en el desarrollo de prácticas sexistas en los procesos educativos. Como resultado, se sugiere una revisión y modificación de los planes de estudio que permita la inclusión de asignaturas específicas en temáticas de género, junto a la integración de esta perspectiva de manera transversal en toda la oferta académica universitaria.

Palabras clave: sexismo; estereotipo; formación de profesores; currículum.

EN Gender Perspective in Teacher Training. A System Review

EN Abstract. This article is the result of a systematic review conducted to examine the current state of inclusion of a gender perspective in teacher training programs, with the aim of characterizing the research developed and answering how the current situation is, why this perspective should be integrated in teacher training, and how to go about it. The databases used were Web of Science and Scopus, consulted until November 22, 2023. The selected documents consist of articles published in journals since 2017, with full-text availability in Spanish or English. A total of 27 articles were selected following the PRISMA 2020 guidelines for systematic reviews and analyzed using the Newman and Gough model. The study demonstrates a shared opinion on the necessity of incorporating gender-related topics in teacher training. This is justified by the widespread lack of knowledge in this area and the limited or non-existent presence of these topics in university academic offerings. These factors should be considered, given the significant influence that teachers have in perpetuating gender stereotypes and fostering sexist practices in educational processes. Therefore, it is suggested to review and modify the curriculum to include specific subjects related to gender along with the integration of this perspective across the entire academic offerings at the university.

Keywords: sexism, stereotype, teacher education, curriculum.

Sumario: 1. Introducción. 2. Metodología. 3. Descripción de los artículos. 4. Análisis bibliométrico. 5. Resultados. 6. Conclusiones. 7. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Cordero-Aliaga, S; Romero-López, M.^a A. (2025). Perspectiva de Género en la Formación Docente. Una Revisión Sistemática. *Revista Complutense de Educación*, 36(1), 69-82.

¹ Investigación financiada por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile a través de la Beca de Doctorado en el Extranjero, convocatoria 2022.

1. Introducción

En las últimas décadas, se han desarrollado manifestaciones sociales relacionadas al movimiento feminista, que buscan igualar la posición social de las mujeres en relación a los hombres. Este movimiento ha logrado instalar sus demandas de manera efectiva en la opinión pública, donde se exige entre otras cosas una educación no sexista e inclusiva. Debido a la importante fuerza de estas manifestaciones, organismos internacionales han reconocido el problema y han formulado tratados, decretos y recomendaciones, con la intención de disminuir y eliminar la brecha entre hombres y mujeres. Por ejemplo, desde la Organización de las Naciones Unidas (ONU), destacan los Objetivos de Desarrollo Sostenible número 4 y 5, que tienen como meta de aquí a 2030 eliminar las disparidades de género en la educación y poner fin a todas las formas de discriminación contra todas las mujeres y las niñas en el mundo (ONU, 2015). Y desde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) es importante la Estrategia de la UNESCO para la igualdad de género en y a través de la educación 2019-2025, donde se proponen como objetivos, fortalecer los sistemas educativos para que generen transformación y promuevan la igualdad de género y empoderar a niñas y mujeres mediante la educación, para que tengan una vida y un futuro mejor, lo cual necesitaría que docentes y el personal escolar creen espacios y adopten prácticas equitativas en materia de género, en beneficio de todos los educandos (UNESCO, 2019). En consecuencia, se insta a los gobiernos a repensar la formación docente como un componente esencial y a orientar la educación de estos de tal manera que se pueda garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

Esta investigación comprende la perspectiva de género (PG) como el proceso de evaluación de las consecuencias para las mujeres y los hombres de cualquier actividad planificada, inclusive las leyes, políticas o programas, en todos los sectores y todos los niveles (ECOSO, 1997, citado por ONU Mujeres, 2023) y su inclusión en el sistema educativo, como la incorporación en todos los elementos del sistema (currículo, formación de docentes, práctica de aula, gestión, sistema de decisiones, etc.) de principios y prácticas de equidad que garanticen la igualdad de condiciones, oportunidades y derechos entre mujeres y hombres (Ministerio de Educación de Chile, 2017). Debido a la variedad conceptual que presenta la temática, esta revisión sistemática incluirá investigaciones que aborden la formación docente en relación a la perspectiva de género, enfoque de género, coeducación, pedagogía feminista y/o educación feminista, tomando en consideración que el principio de igualdad es transversal a todos ellos.

Desde este enfoque, los gobiernos están trabajando al respecto, modificando leyes y tomando medidas que obligan al sistema educativo a incluir una PG. Ejemplo de esto es España, que a través de su Ley educativa (LOMLOE, 2020) adopta un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación y fomenta en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Otro ejemplo es Chile, donde en 2022 el ministro de Educación, junto al subsecretario de Educación, y la Directora Regional para las Américas y el Caribe ONU Mujeres, firmaron un convenio para fortalecer la igualdad de género tanto en el Ministerio de Educación como en las políticas públicas que se desarrollen en el sistema educativo (Subsecretaría de Educación de Chile, 2022).

En este contexto se justifica la necesidad de esta revisión sistemática, la cual tiene por objetivo caracterizar la investigación que se ha desarrollado en el área en los últimos años y dar respuesta a cómo es la situación actual en la temática, es decir, de qué maneras está o no presente la PG en la formación docente, por qué incluirla, buscando justificaciones que sustenten esta necesidad y, finalmente, cómo incluirla a través de la búsqueda de recomendaciones y orientaciones para su inclusión.

2. Metodología

Se desarrolló una revisión sistemática, la cual utilizó de manera explícita métodos sistemáticos para recopilar y sintetizar los hallazgos de los estudios que abordan preguntas claramente formuladas. Se ha adoptado el modelo de Newman y Gough (2020) el que se desarrolla en las siguientes etapas: formulación de la pregunta de investigación, definición de un marco conceptual, construcción de los criterios de inclusión y exclusión, desarrollo de las estrategias de búsqueda, selección de los artículos utilizando los criterios de inclusión, codificación, evaluación de los estudios, síntesis de los resultados para responder la pregunta de investigación y reporte de hallazgos. Se realizó un análisis de tipo cualitativo con carácter descriptivo. Para la selección de los artículos, se utilizó la guía para la publicación de revisiones sistemáticas PRISMA 2020 (Page et al., 2021) y con la intención de orientar el proceso investigativo se formularon las siguientes preguntas de investigación: ¿cómo es el estado actual de la formación docente en perspectiva de género?, ¿por qué es importante incluir la perspectiva de género en la formación docente? y ¿de qué manera se puede implementar la enseñanza de la perspectiva de género en la formación docente?

2.1. Bases de datos y ecuaciones de búsqueda

Las bases de datos consultadas fueron Web of Science (WoS) y Scopus, el periodo de búsqueda se limitó hasta el 22 de noviembre del año 2023, usando como términos de búsqueda “gender perspective”, “gender approach”, “gender mainstreaming”, “coeducation” y “teacher training”, combinándolos y usando operadores booleanos “and” y “or”, para posteriormente restringir la búsqueda a publicaciones desde el año 2007 y publicadas en inglés o español, como se refleja en la Tabla 1.

Tabla 1. Estrategias de búsqueda en bases de datos

Bases de datos	Estrategia de búsqueda	Artículos encontrados
WoS	((((TS=("gender perspective")) OR TS=("gender approach")) OR TS=("gender mainstreaming")) OR TS=("coeducation")) AND TS=("teacher training") and Preprint Citation Index (Exclude - Database) and 2023 or 2022 or 2021 or 2020 or 2019 or 2018 or 2017 (Publication Years) and Article (Document Types) and Spanish or English (Languages)	57
Scopus	(TITLE-ABS-KEY ("gender perspective") OR TITLE-ABS-KEY ("gender approach") OR TITLE-ABS-KEY ("gender mainstreaming") OR TITLE-ABS-KEY ("coeducation") AND TITLE-ABS-KEY ("teacher training")) AND PUBYEAR > 2016 AND PUBYEAR < 2024 AND (LIMIT-TO (DOCTYPE , "ar")) AND (LIMIT TO (LANGUAGE , "Spanish") OR LIMIT TO (LANGUAGE , "English"))	58

2.2 Criterios de inclusión y exclusión

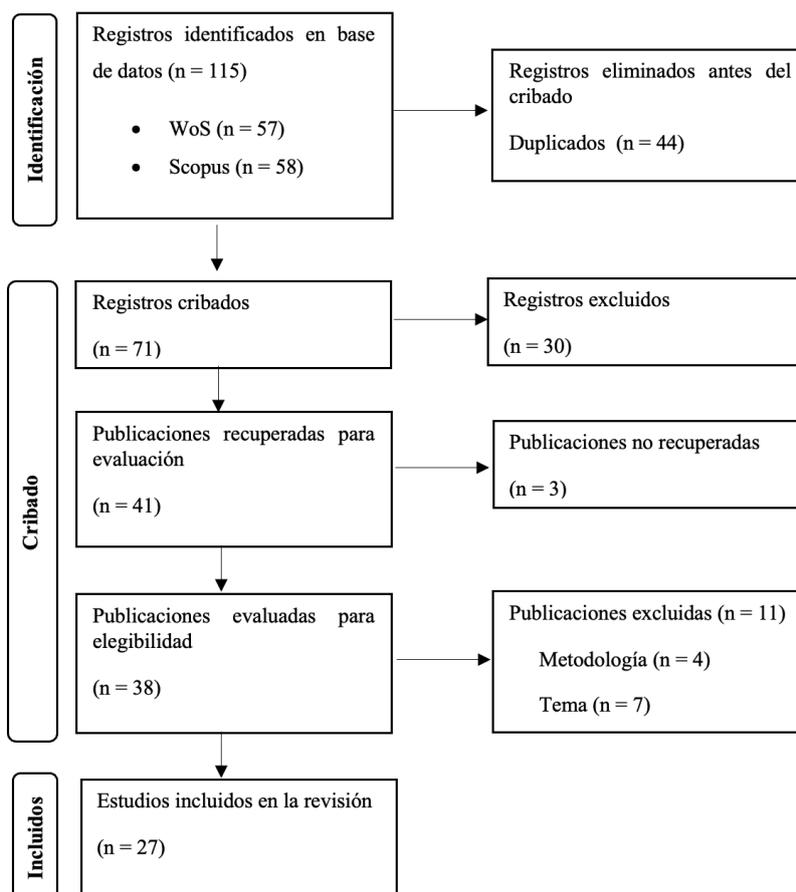
Para asegurar la relevancia y pertinencia de cada uno de los estudios, durante el proceso de selección fueron utilizados los siguientes criterios de inclusión y exclusión. Ver Tabla 2.

Tabla 2. Criterios de inclusión y exclusión

Criterio de inclusión	Criterio de exclusión
CI1. Artículos que desarrollen la temática de género en relación a la formación docente.	CE1. Artículos que desarrollen temáticas de género en relación a otra población o que desarrollen la formación docente en relación a otra temática.
CI2. Estudios publicados en revistas, con diseños metodológicos cualitativos, cuantitativos o mixtos.	CE2. Artículos no publicados en revistas y con otro tipo de formato (revisiones, comunicaciones a congresos, poster, artículos de opinión, editoriales, documentos políticos, entre otros).
CI3. Estudios que respondan al menos a una pregunta de investigación.	CE3. No responden a ninguna pregunta de investigación.
CI4. Publicaciones desde el año 2017 al 2023.	CE4. Publicaciones anteriores al año 2017.
CI5. Español o inglés.	CE5. Artículos en otros idiomas.
CI6. Disponibilidad de texto completo.	CE6. Texto completo no disponible.

2.3. Descripción del proceso de búsqueda y artículos seleccionados para la revisión

Para la selección de los artículos que se incluirían en la revisión sistemática, dos personas investigadoras de forma independiente realizaron el proceso de forma paralela. Una vez ingresadas las ecuaciones de búsqueda se encontraron 115 resultados, 57 en WoS y 58 en Scopus, procediendo inmediatamente a la localización y eliminación de duplicados a través de su número DOI. Se encontraron 44 artículos duplicados, dejando 71 artículos disponibles para su revisión. Posteriormente, se realizó una lectura inicial revisando títulos y palabras claves permitiendo descartar 30 artículos y dejar 41 de estos para la fase siguiente, de los cuales no se pudieron recuperar 3 al no encontrarse disponibles para su descarga. Luego se realizó la lectura completa de 38 artículos que parecían elegibles y así comprobar si cumplían con los criterios de inclusión, procediendo a la exclusión de 11 artículos por temas metodológicos o de temática. Finalmente, fueron seleccionados 27 artículos. El proceso completo puede ser apreciado en la Figura 1 a través del diagrama de flujo PRISMA.

Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA

A continuación, la Tabla 3 contiene información relevante de los artículos utilizados en la revisión.

Tabla 3. Artículos seleccionados para la revisión sistemática

Autoría	País donde se desarrolló el estudio y año de publicación	Objetivo y/o pregunta de investigación	Metodología	Participantes / documentos	Técnica de recolección y/o Instrumento	Resultados
Camacho y Girela	España 2017	Evaluar una experiencia formativa sobre género y EF.	Mixta	53 DF	Cuestionario Material escrito	La experiencia aumenta la conciencia del alumnado sobre la temática, pero su impacto es limitado en cuanto a la capacidad de desarrollar y aplicar estrategias de intervención.
Martínez y Ramírez	España 2017	Incluir una perspectiva feminista en la FI del profesorado de primero de Magisterio en Educación.	Cualitativa	120 DF	Registro de observación participante	Se propone la construcción de una pedagogía feminista en la formación del profesorado y se evidencia la necesidad de la puesta en práctica de experiencias piloto en la FI.

Rausell y Talavera	España 2017	Analizar la situación de la PG en un Master de Investigación en Didácticas Específicas.	Cualitativa	Plan de estudios Composición del equipo directivo	Análisis de documentos	La dedicación académica al tema de la coeducación, así como asegurar la representación equitativa de ambos sexos en la composición docente y directiva del máster estudiado no es considerada como prioritaria.
Aristizabal et al.	España 2018	Realizar un diagnóstico de la presencia de la coeducación en centros escolares.	Mixta	4219 Docentes 51 Equipo Directivo 9 ES	Cuestionarios Grupos de discusión	El personal docente manifiesta necesidad de formación en coeducación y muestra posturas favorables a su realización.
Banegas et al.	Argentina 2019	Analizar el impacto de un módulo de enseñanza de lenguas extranjeras con PG en un programa de FI de profesores de inglés en línea.	Cualitativa	30 DF	Foro Encuesta	Quienes participaron encontraron la experiencia beneficiosa tanto en lo que se refiere a su desarrollo personal y su capacidad para producir actividades que promueven la igualdad de género y diversidad.
Díez	España 2019	¿Cómo se percibe, por parte del alumnado la educación histórica con PG? Y ¿Cómo expresan lo que esta PG aportará a su futura labor docente?	Cualitativa	119 DF	Cuestionario	El alumnado considera que la educación histórica con PG es una parte fundamental de su formación a fin de realizar una futura función docente.
Carretero y Nolasco	España 2019	Conocer las creencias y las actitudes sexistas de estudiantes de magisterio.	Cuantitativa	1308 DF	Cuestionario	Más de un 75% de la muestra estudiada presenta creencias sexistas. Parece necesaria la inclusión de formación específica en género y sexismo.
Ortega	España 2019	Evaluar el impacto potencial de un programa de formación docente en y para la educación en igualdad de género.	Cuantitativa	62 DF	Cuestionario	Entre el futuro profesorado existe una aceptación generalizada hacia los enfoques curriculares críticos en las clases de historia que se orientan a la formación de habilidades de pensamiento histórico y social desde una PG.
Kollmayer	Austria 2020	Presentar el programa de formación docente REFLECT.	Mixta	38 DS 564 ES	Cuestionarios Test Portafolios	La implementación de los contenidos de REFLECT podría contribuir a lograr de forma sostenible la igualdad de género en la educación.
Martínez	Nicaragua 2020	Presentar una experiencia enmarcada en el Objetivo de Desarrollo Sostenible relacionado con la igualdad de género en maestras/os de primaria.	Cualitativa	234 DP	Notas de observación	Se determina la escasa formación del profesorado sobre los ODS y la educación con PG, hecho que justifica la necesidad de llevar a cabo experiencias de formación.

Miralles-Cardona et al.	España 2020	Explorar el grado de implementación del EG en la formación inicial de docentes desde la perspectiva del alumnado.	Cuantitativa	601 DF	Encuesta	La educación para la igualdad de género del alumnado necesita ser atendida con urgencia, incorporando la visión de género a tres niveles: ideario y planes de centro, currículo y programas de estudio y visión individual y conciencia de género.
Grotz et al.	Argentina 2020	Analizar la mirada del estudiantado del profesorado de Ciencias Biológicas sobre los modos en que están presentes/ausentes la Educación Sexual Integral y la PG en la oferta académica.	Cualitativa	6 DF	Entrevistas	El estudiantado identifica acciones recientes para incorporar la PG, aunque únicamente en algunas materias del bloque pedagógico y por parte de algunos docentes específicos. Asimismo demandan mayor carga horaria de aspectos vinculados a dicha perspectiva.
Heras et al.	España 2021	Evaluar la formación en igualdad de género y coeducación que están recibiendo los estudiantes de titulaciones afines a la docencia.	Cuantitativa	452 DF	Cuestionario	Solo uno de cada tres alumnos ha recibido alguna formación en coeducación. Existe poca o nula integración curricular de estos contenidos. Se muestra la necesidad de ampliar, mejorar y consolidar la FID en la temática.
Matus et al.	Chile 2021	Ofrecer una visión actual de la FID de la educación física chilena desde la PG.	Cualitativa	Informes de la Comisión Nacional de Educación Artículos Informes institucionales Guías que promueven prácticas para la igualdad de género	Análisis de documentos	En Chile existe una relevante infrarrepresentación femenina en los estudios de pedagogía en EF, donde se siguen reproduciendo los estereotipos de género y no se identifican acciones tendientes a la incorporación, tratamiento y evaluación de la PG en esta formación.
Páez	Argentina 2021	Indagar sobre la presencia/ausencia de la PG en el profesorado de una universidad.	Mixta	DFD 18 DF	Análisis de documentos Entrevista Grupo Focal	El EG aparece representado en porcentajes bajos en los programas de la universidad, sin embargo, en los diálogos con estudiantes y docentes puede advertirse su presencia en las experiencias áulicas.
Rausell y Valls	España 2021	Investigar las formas que adopta la inclusión de la PG en las propuestas de los estudiantes de un Master de Profesor/Profesora de Educación Secundaria.	Cualitativa	69 DF	Cuestionarios	Un alto porcentaje de participantes declara querer incluir la PG en su futura docencia, aunque un alto porcentaje de estos no puede materializarlo en una propuesta concreta.

Resa	España 2021	Analizar los planes de estudios de los grados de EP desde una óptica de género.	Cualitativa	Planes de estudio de educación primaria	Análisis de documentos	La FI del profesorado de los grados de Educación Primaria, continúa girando en torno a una visión androcéntrica de la educación, mantiene un lenguaje sexista y un currículum en el que se invisibiliza a las mujeres.
Rodríguez et al.	España 2021	Describir el diseño, la implementación y la evaluación del Proyecto de Innovación “La literatura infantil y juvenil desde una PG”.	Cuantitativa	35 DF	Encuesta	Su valoración fue muy positiva y obtuvo un alto grado de satisfacción por parte del alumnado.
Sánchez	España 2021	Concienciar al futuro profesorado de Educación Infantil sobre masculinidades igualitarias.	Cuantitativa	208 DF	Cuestionario	El alumnado unánimemente expresó la satisfacción de la experiencia subrayando que ha sido muy positiva en su formación.
Lucas-Palacios et al.	España 2022	Conocer y comprender las concepciones del estudiantado en FID sobre la incorporación del pensamiento feminista en la educación.	Cuantitativa	162 DF	Cuestionario	El estudiantado a pesar de mostrar un conocimiento relativamente alto de la teoría feminista, confunden equidad e igualdad. Reconocen la importancia de tener referentes femeninos con los que identificarse y consideran que el pensamiento feminista es un contenido transversal en la educación.
Sánchez et al.	España 2022	Detectar la FI del alumnado de cuarto curso del Grado de Educación Infantil de una universidad sobre la coeducación y la inclusión de la PG en su formación.	Cualitativa	40 DF	Entrevista	Escasa formación en materia de coeducación y falta de inclusión de la PG en la formación recibida a lo largo del grado de educación infantil de la universidad estudiada.
Vallejos et al.	Chile 2022	Analizar las experiencias del futuro profesorado chileno, sobre la incorporación de la PG en su FID y en sus experiencias de práctica final.	Cualitativa	15 DF	Entrevista	El futuro profesorado reconoce la importancia de PG desde la intuición o desde lo aprendido autónomamente, pero no desde lo adquirido en la FI como profesores.
Bejarano et al.	España 2023	Analizar la competencia en sexualidad e igualdad del alumnado universitario durante la formación del profesorado.	Cuantitativa	371 DF	Cuestionario	Débil adquisición de la competencia en sexualidad e igualdad en alumnado en formación docente y la persistencia de imaginarios estereotipados en torno a las sexualidades.

Miralles-Cardona et al.	España y Grecia 2023	Medir la percepción de docentes en STEM en formación sobre la autoeficacia para la práctica en igualdad de género.	Cuantitativa	222 DF	Encuesta Escala	El estudiantado termina sus estudios de maestría sin suficiente confianza en conocimientos, habilidades y actitudes de género para practicar una enseñanza sensible al género.
Matus et al.	Chile 2023	Analizar las creencias y prácticas pedagógicas sobre la PG que emplea el profesorado universitario de PEF chileno e identificar prácticas pedagógicas con PG que podría emplear el profesorado universitario.	Cualitativa	26 DFD	Grupos focales	Las recomendaciones planteadas por el profesorado para incorporar la PG se centraron en el diseño de los planes de estudio y en los contenidos de las asignaturas.
Lucas-Palacios et al.	España 2023	Analizar las concepciones del profesorado en FI de diferentes universidades españolas en relación con la educación patrimonial, el pensamiento feminista y la ética animal.	Mixta	162 DF	Cuestionario	Los sujetos estudiados consideran que es necesario tener conocimiento del pensamiento feminista para poder trabajar eficazmente en desigualdades de género en el aula.
Resa	España 2023	Analizar guías docentes pertenecientes al curso 2019-2020 de las universidades públicas españolas que ofertan el Grado en EP desde una PG.	Cualitativa	Planes de igualdad Guías docentes	Análisis de documentos	Las guías en su mayoría, utilizan un lenguaje que fomenta la invisibilización de las mujeres, carecen de competencias, contenidos, objetivos y recursos coeducativos y cuentan con una distribución desigual entre las mujeres y los hombres presentes en la bibliografía.

Notas. PG: perspectiva de género; EG: enfoque de género; FI: formación inicial; FID: formación inicial docente; EP: educación primaria; EF: educación física; ES: estudiantado secundario; DP: docente de primaria; DS: docente de secundaria; DF: docente en formación; DFD: docente formador de docente.

3. Resultados Caracterización de los artículos

A continuación, se realiza una caracterización de los artículos incorporando elementos como tasa de publicación por año, país donde se realizó el estudio, tipología, participantes, frecuencia de palabras clave y relaciones entre estas.

La tasa de publicaciones más significativa se observa en el año 2021, con un total de 7 publicaciones lo que representa un 26% del total. Le sigue el 2023 con 5 publicaciones (18,5%), mientras que los años 2019 y 2020 comparten la misma cantidad, ambas con 4 publicaciones (15% cada una). El porcentaje restante se distribuye entre los años 2017 y 2022, con 3 publicaciones cada año (11% cada una), y finalmente, el año 2018 con 1 publicación (3,5%). En cuanto al país en donde se realizó el estudio, la mayor cantidad de ellos corresponde a España (18), seguido de Argentina (3) y Chile (3), luego Austria (1), Nicaragua (1) y un estudio que se realizó en Grecia y España (1).

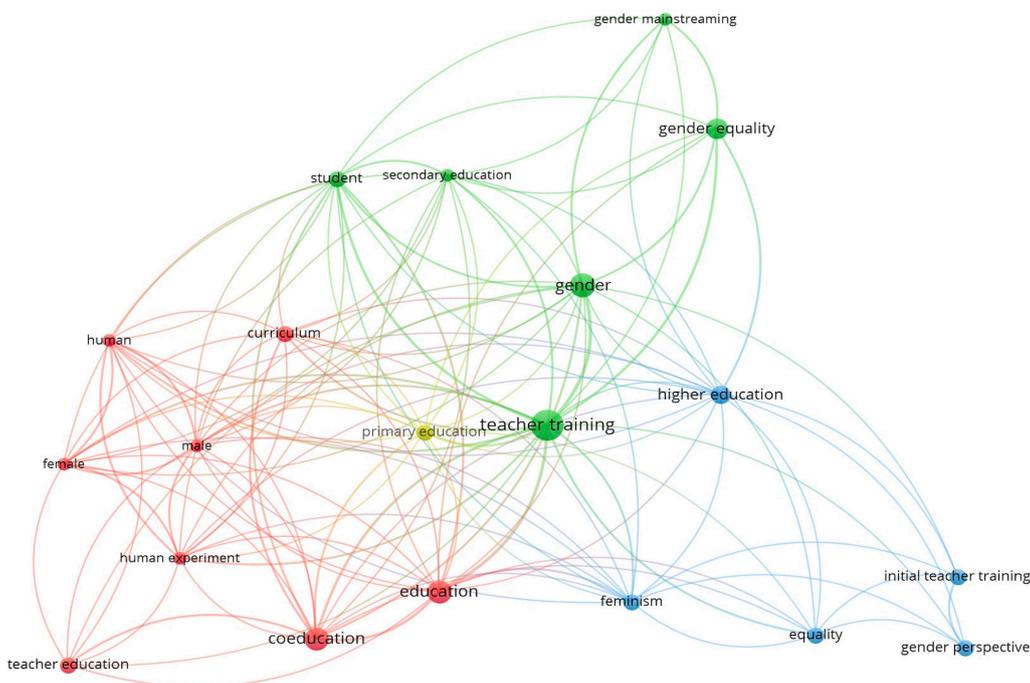
En relación a la tipología de los estudios, se destaca una mayor prevalencia de estudios de tipo cualitativo, con una presencia de 13 publicaciones (48%). Le siguen los enfoques cuantitativos, con 9 publicaciones (33%) y los estudios mixtos con 5 publicaciones (19%). En cuanto al rol que cumplen las personas participantes de los estudios, se establece que el 70% de las investigaciones involucran docentes en formación, mientras que el 30% restante se distribuye entre docentes formadores de docentes, docentes de primaria y secundaria y miembros de equipos directivos. Para finalizar la descripción de los artículos, se presenta la frecuencia de palabras clave. En los artículos seleccionados se contabilizó un total de 101 palabras clave y la Tabla 4 muestra su frecuencia, considerando solo aquellas que se repiten el menos 2 veces.

Tabla 4. Frecuencia de palabras clave

Palabra clave	Frecuencia	Palabra clave	Frecuencia
Teacher training	11	Primary education	3
Gender	7	Feminism	3
Coeducation	6	Student	3
Gender equality	5	Gender mainstreaming	2
Higher education	4	Secondary education	2
Equality	4	Male	2
Initial teacher training	3	Human experiment	2
Gender perspective	3	Human	2
Teacher education	3	Female	2
Curriculum	3		

Con el objetivo de distinguir posibles tendencias en la producción científica de los últimos años (2017-2023). Se procedió a analizar las relaciones que se establecen entre las palabras clave, que se presentan un mínimo de dos veces, utilizando el software VOSViewer. Los resultados se presentan mediante la representación visual de la Figura 2.

Figura 2. Mapa de red



Se puede observar que se han configurado un total de tres grupos o clusters significativos.

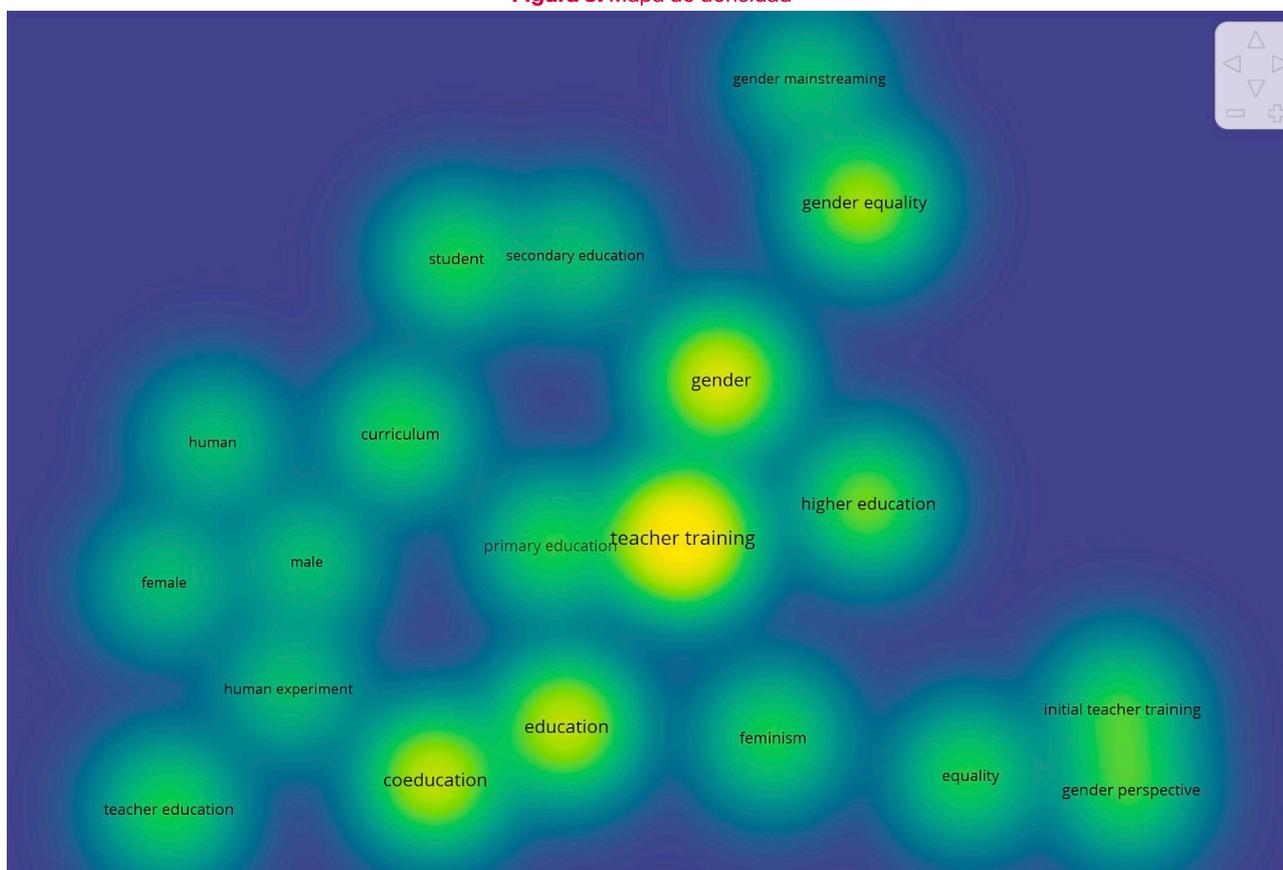
El cluster rojo con 8 ítems, está relacionado a la humanidad y la educación en espacios coeducativos con la presencia de las palabras clave: “coeducation”, “curriculum”, “education”, “female”, “human”, “human experiment”, “male” y “teacher education”

El cluster verde con 6 ítems, relaciona la formación docente en temas de género y la educación secundaria, incluye las palabras clave “gender”, “gender equality”, “gender mainstreaming”, “secondary education”, “student” y “teacher training”.

El cluster azul con 5 ítems relaciona la educación superior y la formación docente en temáticas de género, las palabras clave que aparecen son: “equality”, “feminism”, “gender perspective”, “higher education” y “initial teacher training”.

Por otra parte, a través del mapa de visualización de densidad presentado en la Figura 3, se puede observar según el tamaño de la etiqueta de las palabras clave y el color de las diferentes zonas, el nivel de relevancia de estas. Así, por un lado, distinguimos la zona central del mapa (amarilla) donde se sitúan las palabras clave más relevantes en este campo, como: “teacher training”, “gender”, “coeducation”, “education” y “gender equality” y en las zonas más alejadas (verdes) palabras con menos presencia.

Figura 3. Mapa de densidad



3.2. ¿Cómo es el estado actual de la formación docente en perspectiva de género?

Actualmente, es compartida la opinión entre futuros docentes y docentes en ejercicio de la necesidad de incorporar temáticas de género en su formación (Lucas-Palacios et al., 2023; Martínez y Ramírez, 2017; Miralles-Cardona et al., 2020; Páez, 2021; Sánchez, 2021), junto con expresar ampliamente el deseo de recibir formación en la temática, lo que se justifica en el generalizado desconocimiento hacia el tema (Martínez y Ramírez, 2017; Miralles-Cardona et al., 2023) y la escasa o nula formación recibida (Sánchez et al., 2022; Vallejos et al., 2022), la cual en caso de existir proviene en su mayoría de docentes particularmente interesados en la temática a través de esfuerzos individuales (Resa, 2023).

Esta situación se traduce en la incapacidad del profesorado de materializar una propuesta concreta o llevarla a la práctica docente cotidiana (Rausell y Valls, 2021; Sánchez et al., 2022), lo que sería inadecuado para cumplir con los requisitos legislativos de carácter educativo y social, que urgen la integración del principio de igualdad y la PG en la organización general de las políticas educativas (Bejarano et al., 2023).

Si bien, existe un alto número de docentes que muestran una línea discursiva adaptativa, sensible y abierta a la PG, no se puede desconocer otra línea discursiva de ceguera, negatividad y rechazo (Matus et al., 2023). En este contexto es importante mencionar que es el profesorado masculino el que presenta mayor resistencia (Matus et al., 2021; Sánchez et al., 2022).

En cuanto a la presencia de las temáticas de género en el sistema académico universitario en las carreras de formación pedagógica, numerosos estudios coinciden en su escasa o nula presencia, no siendo considerada como una temática prioritaria a lo largo del periodo formativo. Por lo tanto, la PG se constituye

como una de las asignaturas pendientes en los planes de formación inicial del profesorado (Heras et al., 2021; Matus et al., 2021; Rausell y Talavera, 2017; Resa, 2023; Sánchez et al., 2022), planes que continúan manteniendo una racionalidad técnica en la formación docente, centrada en los conocimientos disciplinares y en el aprendizaje de metodologías, en desmedro de una formación crítica, que ponga en discusión los supuestos, creencias y valores con los cuales se enfrenta la labor docente (Vallejos et al., 2022).

Una de las mayores resistencias identificadas en las universidades es la falta de formación en igualdad de género de sus docentes, lo que supone que una gran parte del profesorado no identifique esta cuestión como relevante y no dedique tiempo y esfuerzo a un proyecto de gran envergadura como es la modificación de los planes de estudios (Resa, 2021). A pesar de lo anterior, algunas universidades han ofrecido cursos de formación específica en la temática, situación que los participantes han calificado como positiva (Rodríguez et al., 2021; Sánchez, 2021). Estos cursos han servido de acuerdo a los mismos, para adquirir conciencia de la temática (Camacho y Girela, 2017) y una mayor percepción de preparación para enseñar aspectos relacionados a la PG (Martínez, 2020). Si bien, en general, estas intervenciones son evaluadas con un impacto positivo, su limitación radica en que resultan en realidad anecdóticas dentro del marco de la formación inicial del futuro profesorado, principalmente por ser de carácter no obligatorio, encontrarse fuera del plan de estudios, no tener implicación en toda la comunidad educativa y no considerar una continuidad posterior (Camacho y Girela, 2017).

3.3. ¿Por qué es importante incluir la perspectiva de género en la formación docente?

La inclusión de temáticas de género en la formación docente se justifica al comprender la alta influencia que tiene el profesorado en la reproducción de los estereotipos de género (Martínez, 2020; Matus et al., 2023; Resa, 2021) y en el desarrollo de prácticas sexistas en los procesos educativos (Matus et al., 2023), aspectos que contribuyen a perpetuar actitudes androcéntricas propias del sistema patriarcal que nos enmarca (Martínez, 2020). Un profesorado formado en género y consciente de los cambios que son necesarios realizar para que la sociedad avance hacia la inclusión y la equidad, favorece que su labor educativa contribuya al proceso de transformación social que es necesario realizar con el fin de avanzar hacia una sociedad más equitativa y justa (Martínez, 2020), que termine con los estereotipos, roles y patrones patriarcales y cisheteronormativos (Resa, 2023).

La formación inicial docente, en general se convierte en un motor para el desarrollo profesional integral y holístico que involucra a futuros docentes y formadores de docentes en el abordaje de cuestiones que pertenecen a una agenda más amplia, interesada en desarrollar una ciudadanía crítica y derechos humanos para todos (Banegas et al., 2019). El profesorado debe adquirir conciencia de género para comprender que sus comportamientos, creencias y prejuicios tienen una influencia determinante en su alumnado, ya sea positiva o negativa (Lucas-Palacios et al., 2022). Además, formar al profesorado en PG les ofrece herramientas que les capacitan para poder ayudar a su alumnado a empoderarse, a ser más igualitario y a crecer en igualdad de oportunidades y trato, con independencia de si es niña o niño (Martínez, 2020).

La falta de formación con PG va a dificultar, a la larga, el poder dotar al alumnado de un marco de interpretación de la realidad que sea capaz de encajar con mayores elementos de justicia social. De conseguirlo, las modificaciones sugeridas implicarían el desarrollo de una conciencia de la PG, un análisis crítico de las realidades contextualizadas y una motivación que podría llegar a ser determinante para impulsar aquellos cambios tan necesarios en la sociedad (Rausell y Talavera, 2017). Desde este punto de vista y considerando que la educación tiene que ser el motor de cambio y de desarrollo, es necesario que sus profesionales sean capaces de implementar en ellos mismos aquellas modificaciones que se pretenden conseguir en la sociedad. Porque, si no es así, puede que estemos abocados a repetir y perpetuar el mismo modelo social y que los cambios se realicen en aspectos más superficiales o menos fundamentales (Carretero y Nolasco, 2019).

Por lo tanto, se detecta la urgente necesidad de una estructura académica que propicie a la reflexión con PG, entendiendo que el sistema educativo puede ser un espacio de transformación, pero también de adoctrinamiento, reproducción y legitimación de mensajes de opresión (Martínez y Ramírez, 2017). En este contexto la universidad no puede permanecer inamovible y distraída en otros asuntos por más tiempo, su compromiso y esfuerzo continuado es vital y necesario para el bienestar, la convivencia y el desarrollo sostenible de la igualdad en las generaciones futuras (Miralles-Cardona et al., 2020), sin olvidar que la incorporación de la PG en la formación inicial del profesorado resulta una necesidad actual, no solo para construir una escuela democrática e igualitaria, sino también para cumplir con la legalidad establecida en el sistema educativo español (Resa, 2021), situación que se repite en otros países.

3.4. ¿De qué manera implementar la perspectiva de género en la formación docente?

Esta pregunta responde a uno de los grandes desafíos que se enfrentan en relación a la temática, ya que pareciera ser evidente la necesidad de la incorporación de la PG en la formación docente, pero el cómo realizarlo y conseguir su materialización aún es un gran desafío. Es relevante mencionar que este proceso debe entenderse como un desarrollo competencial docente que implica no solo conocer, sino también interiorizar y ser consciente de las consecuencias de su toma de decisiones, y es por eso que implica procesos de aprendizaje a largo plazo, en los que se avanzará de manera gradual en función de los conocimientos previos de cada persona (Díez, 2019).

En los hallazgos de la investigación queda en evidencia la necesidad de formación específica a través de cursos en materia de género (Aristizabal et al., 2018; Camacho y Girela, 2017; Lucas-Palacios et al.,

2023; Matus et al., 2023; Ortega, 2019), junto con ofrecer acciones formativas complementarias (Carretero y Nolasco, 2019; Lucas-Palacios et al., 2022). Aunque se reconoce que esto no es suficiente y presenta limitaciones, ya que no basta con intervenciones aisladas (Heras et al., 2021), cuya desventaja radica en su carácter optativo (Lucas-Palacios et al., 2022). Es por este motivo que se apunta a dar un paso más y se sugieren realizar una revisión de los planes de formación para incorporar la PG como un aspecto obligatorio a través de asignaturas específicas (Camacho y Girela, 2017; Matus et al., 2023), junto con dotar de un carácter transversal a la temática en los planes de estudios (Matus et al., 2023).

Tomando en consideración lo anterior, se observa que la institución universitaria avanza hacia la igualdad de género, pero no existe una transformación realmente significativa, la que únicamente se conseguirá cuando se modifiquen los planes de estudios y se introduzca, de manera oficial y real, la PG en la formación inicial y permanente del profesorado (Resa, 2021). En consecuencia, es importante ofrecer al profesorado de las facultades de educación una formación feminista de calidad, para que no solo pueda incorporar esta perspectiva en su labor docente, independiente de que se trate de un tema específico de la asignatura o de que esté o no incluida en las competencias transversales de la materia que imparten, sino también para despertar la conciencia de género y el compromiso con la transformación.

La evidencia demuestra la necesidad de una formación en PG realizada por profesionales capacitados y comprometidos (Aristizabal et al., 2018), que articulen la teoría y la práctica mediante el análisis crítico de casos prácticos que se den en los centros (Aristizabal et al., 2018; Ortega, 2019) y que esté centrada en involucrar activamente al profesorado que asista a la formación, dándole el rol de protagonista activo de su proceso formativo (Martínez 2020; Sánchez, 2021), sin olvidar establecer estrategias realistas y que se asocien a mecanismos de evaluación del impacto. De lo contrario se puede caer en el error de continuar normalizando y perpetuando los estereotipos de género (Matus et al., 2021).

4. Discusiones y conclusiones

Se determina, que la perspectiva de género en la formación docente se presenta como una línea de investigación en auge y desarrollo, impulsada por los cambios normativos y las demandas sociales actuales. En los artículos seleccionados para la revisión sistemática se observa una prevalencia de la investigación de tipo cualitativa, con docentes en formación como muestra principal y con un porcentaje elevado de las investigaciones desarrolladas en España.

El análisis de los artículos demuestra que existe consenso acerca de que la inclusión de la PG en la formación del profesorado es un tema necesario, pendiente y urgente de trabajar, y así avanzar en concordancia a las demandas sociales y a las necesidades del sistema educativo. Sin embargo, esta idea no se traduce aún en una inclusión real y efectiva de la temática en la oferta académica (Heras et al., 2021; Matus et al., 2021; Rausell y Talavera 2017; Resa, 2023; Sánchez et al., 2022), lo que conlleva a una generalizada incapacidad docente de generar propuestas pedagógicas concretas que permitan llevar la PG a la práctica diaria (Rausell y Valls, 2021; Sánchez et al., 2022).

En consecuencia, se observa, una gran distancia entre lo que se plasma como intención, lo que dicta la normativa y lo que se está llevando a cabo; dejando a la PG como una asignatura pendiente en la oferta académica universitaria. Su justificación de inclusión se sustenta en la comprensión de la alta influencia que tiene el profesorado a través de su práctica docente, la cual dependiendo del tipo de formación recibida, podría colaborar en la transmisión de estereotipos de género y en el desarrollo de prácticas sexistas o contribuir a un proceso de transformación que permita avanzar hacia una sociedad más equitativa y justa (Martínez, 2020).

En relación al proceso de incorporación de la PG en la formación docente, es relevante comprender que será un proceso gradual y a largo plazo (Díez, 2019), que exigirá a quienes se formen en la temática a reflexionar y cuestionar su propio sistema de creencias. Además, será necesario abordar al profesorado en su máxima expresión, considerando la formación de formadores de docentes, docentes en formación y docentes en ejercicio, junto con considerar las recomendaciones establecidas en las investigaciones ya desarrolladas en el tema, como la inclusión de asignaturas específicas en temáticas de género (Camacho y Girela, 2017; Matus et al., 2023), y la oferta de esta perspectiva de manera transversal en la oferta académica universitaria (Matus et al., 2023).

La investigación presenta como limitación, que se han consultado solo dos bases de datos, por lo tanto, surge la necesidad de indagar más allá de estas, buscando fuentes que permitan diversificar el origen de las investigaciones, lo que ayudaría a tener una visión más amplia acerca de qué sucede en relación a la temática alrededor del mundo.

Para finalizar, se sugieren nuevas líneas de investigación, centradas en generar marcos teóricos, conceptuales y prácticos que puedan guiar a gobiernos, universidades y otros tipo de instituciones en la materialización de la inclusión de la PG en el sistema educativo, con el objetivo último de trabajar desde principios y prácticas de equidad que garanticen la igualdad de condiciones, oportunidades y derechos entre todos los seres humanos.

Referencias

Aristizabal, P., Gómez-Pintado, A., Ugalde, A. I., y Lasarte, G. (2018). La mirada coeducativa en la formación del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 79-95. <https://doi.org/10.5209/RCED.52031>

- Banegas, D. L., Jacovkis, L. G., y Romiti, A. (2020). A gender perspective in initial english language teacher education: An argentinian experience. *Sexuality & Culture*, 24(1), 1-22. <https://doi.org/10.1007/s12119-019-09604-8>
- Bejarano-Franco, M. T., Martínez-Martín, I., y Blanco-García, M. (2023). Education in sexuality and equality: Needs in the initial training of teachers in Spain. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1-16. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14293>
- Camacho-Miñano, M. J., y Girela-Rejón, M.J. (2017). Evaluation of a proposal for training in gender in physical education among students of physical activity and sport science studies. *Correspondencia*, 12(36), 195-193. <https://doi.org/10.12800/ccd.v12i36.950>
- Carretero Bermejo, R., y Nolasco Hernández, A. (2019). Sexismo y formación inicial del profesorado. *Educar*, 55(1), 293-310. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.903>
- Díez Bedmar, M. ^a. d. C. (2019). Educación histórica con perspectiva de género: Resultados de aprendizaje y competencia docente. *El Futuro del Pasado*, 10, 81-122. <https://doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.003>
- Grotz, E., Plaza, M. V., Cerro, C. G. d., González-Galli, L., y Di Marino, L. (2020). La educación sexual integral y la perspectiva de género en la formación de profesors de biología: Un análisis desde las voces de lxs estudiantes. *Ciência & Educação*, 26. <https://doi.org/10.1590/1516-731320200035>
- Heras-Sevilla, D., Ortega-Sánchez, D., y Rubia-Avi, M. (2021). Coeducation and citizenship: A study on initial teacher training in sexual equality and diversity. *Sustainability*, 13(9), 5233. <https://doi.org/10.3390/su13095233>
- Kollmayer, M., Schultes, M., Lüftenegger, M., Finsterwald, M., Spiel, C., y Schober, B. (2020). REFLECT – A teacher training program to promote gender equality in schools. *Frontiers in Education*, 5(131). <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00136>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Lucas-Palacios, L., García-Luque, A., y Delgado-Algarra, E. J. (2022). Gender equity in initial teacher training: Descriptive and factorial study of students' conceptions in a Spanish educational context. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(14), 8369. <https://doi.org/10.3390/ijerph19148369>
- Lucas-Palacios, L., Trabajo-Rite, M., y Delgado-Algarra, E. (2023). Heritage education in initial teacher training from a feminist and animal ethics perspective. A study on critical-empathic thinking for social change. *Teaching and Teacher Education*, 129(104153). <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104153>
- Martínez Lirola, M. (2020). Hacia una educación inclusiva: Formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 27-45. <https://doi.org/10.35362/rie8223596>
- Martínez Martín, I., y Ramírez Artiaga, G. (2017). Des-patriarcalizar y des-colonizar la educación. Experiencias para una formación feminista del profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6(2), 81-95. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.005>
- Matus-Castillo, C., Cornejo-Améstica, M., y Castillo-Retamal, F. (2021). La perspectiva de género en la formación inicial docente en la educación física chilena. *Retos*, 40(40), 326-335. <https://doi.org/10.47197/retos.v40i40.83082>
- Matus-Castillo, C., Serra, P., Soler, S., Vilanova, A., Flores-Rivera, C., Knijnik, J., y Luna-Villouta, P. (2023). Creencias y prácticas sobre la perspectiva de género en el profesorado de Pedagogía en Educación Física en Chile. *Retos*, 47, 969-977. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.96869>
- Miralles-Cardona, C., Cardona-Moltó, M., y Chiner, E. (2020). La perspectiva de género en la formación inicial docente: Estudio descriptivo de las percepciones del alumnado. *Educación XX1*, 23(2), 231-257. <https://doi.org/10.5944/educXX1.23899>
- Miralles-Cardona, C., Kitta, I y Cardona-Moltó, M. (2023). Exploring Pre-Service STEM teachers' Capacity to teach using a gender Responsive Approach. *Sustainability*, 15(11127), 231-257. <https://doi.org/10.3390/su15141127>
- Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC (2017). Enfoque de género. Incorporación en los instrumentos de Gestión Escolar. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4431>
- Newman, M., y Gough, D. (2020). Systematic reviews in educational research: Methodology, perspectives and application. En O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond, & K. Buntins (Eds.), *Systematic reviews in educational research* (pp. 3-22). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7_1
- Organización de las Naciones Unidas, ONU (2015). *Transformar nuestro mundo: la agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2023/07/agenda-2030-record-de-calor-mexico-las-noticias-del-lunes/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura, UNESCO (2019). *Del acceso al empoderamiento: estrategia de la UNESCO para la igualdad de género en y a través de la educación 2019-2025*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371127>
- Organización de las Naciones Unidas Mujeres (2023). *Incorporación de la perspectiva de género*. <https://www.unwomen.org/es/how-we-work/un-system-coordination/gender-mainstreaming>
- Ortega-Sánchez, D. (2019). Teaching gender in the history classroom: An investigation into the initial training of primary education teachers. *Education Sciences*, 9(2), 114. <https://doi.org/10.3390/educsci9020114>
- Páez, F. M. (2021). Perspectiva de género y formación docente en tiempos de cambios. *Inter.c.a.mbio*, 18(1), e45576. <https://doi.org/10.15517/c.a.v18i1.45576>

- Page, M., McKenzie, J., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C., Shamseer, L., Tetzlaff, J., Akl, E., Brennan, S., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J., Hróbjartsson, A., Lalu, M., Li, T., Loder, E., Mayo-Wilson, E., McDonal, S., ... Alonso-Fernández, S. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista española de cardiología*, 74(9), 790-799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
- Rausell Guillot, H., y Talavera Ortega, M. (2017). Dificultades de la coeducación en la formación del profesorado. *Feminismos*, (29), 329-345. <https://doi.org/10.14198/fem.2017.29.13>
- Rausell Guillot, H., y Valls Montes, R. (2021). Género y formación del profesorado. propuestas del profesorado en formación para introducir a las mujeres en el currículo de ciencias sociales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96(35.1), 109-126. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.1.82056>
- Resa Ocio, A. (2021). La formación en igualdad de género en los grados de educación primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 13-27. <https://doi.org/10.6018/reifop.390951>
- Resa Ocio, A. (2023). Igualdad de género y formación inicial del profesorado en España: entre la utopía y la realidad. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 27(1), 255-275. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i1.21192>
- Rodríguez Olay, L., García-Sampedro, M., y Miranda Morais, M. (2021). La literatura infantil y juvenil desde una perspectiva de género. Proyecto de innovación para la formación del profesorado. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(1), 87-107. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i1.13623>
- Sánchez Torrejón, B. (2021). Los príncipes azules destiñen. *Aula De Encuentro*, 23(2), 70-93. <https://doi.org/10.17561/ae.v23n2.5694>
- Sánchez Torrejón, B., Amar Rodríguez, V., y Sánchez Alex, S. (2022). Coeducación y formación del profesorado de educación infantil. *Revista Internacional de Humanidades*, 14(1), 1-11. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4325>
- Subsecretaría de Educación de Chile (2022). Ministerio de Educación y ONU Mujeres firman convenio para fortalecer la igualdad de género. <https://subeduc.mineduc.cl/ministerio-de-educacion-y-onu-mujeres-firman-convenio-para-fortalecer-la-igualdad-de-genero/>
- Vallejos, R. M., Palma, M., y Corrales, A. (2022). Género y formación inicial del profesorado en Chile. *Revista Internacional de Humanidades*, 14(3) 1-11. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4129>