
Una experiencia para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia de psicología. Un proceso de renovación continua

**Violeta Luque-Ribelles¹, Antonio Martínez Cáceres²,
Andrea Rueda Marroquín³, Zoraida Toro Barrios³**

¹Departamento de Psicología. Universidad de Cádiz, España

²Trabajador Social en Accem, Jerez de la Frontera y colaborador de Ágora
Espacio de Formación Feminista, España

³Universidad de Cádiz, España

Introducción

Comenzamos a escribir este texto dirigiendo la mirada hacia el año 2016 cuando nos planteábamos cómo proporcionar formación en psicología con Perspectiva de Género (PG) de manera sostenida en el tiempo, evitando la reactancia, por los hándicaps que supone no disponer de asignaturas optativas u obligatorias centradas en los estudios de mujeres, género y feminismo (Menéndez, 2018; Vizcaya, 2018), y la escasa formación del profesorado en la materia (Cabruja, 2008; Verges y Cabruja, 2017).

La PG analiza las diferentes realidades que viven mujeres y hombres debido a la socialización diferencial. Se erige como herramienta analítica de la realidad, que tiene presente el género como categoría social que debe emerger en cualquier análisis e intervención. Supone visibilizar, identificar y tener en cuenta de forma diferenciada las circunstancias, las necesidades y problemas específicos de mujeres y hombres (Fundación Mujeres, 2003), y tomando como base la Teoría de Género (Europrofem, 2017). Por tanto, la identificación del concepto de género y de la PG son producto de las Teorías Feministas (Facio, y Fries, 2005).

Cita sugerida:

Luque-Ribelles, V., Martínez Cáceres, A., Rueda Marroquín, A., Toro Barrios, Z. (2020). Una experiencia para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia de psicología. Un proceso de renovación continua. En I. Bakkali (Coord.), *Hacia una educación transformadora: propuestas, proyectos y experiencias*. (pp. 35-48). Eindhoven, NL: Adaya Press.

Tras revisar diversas experiencias inspiradoras con objetivos similares a los que nos planteábamos (Becker, y Swim, 2011; de Lemus, Navarro, Megias, Velasquez, y Ryan, 2014; Jiménez, 2010; Kilmartin, Semelsberger, Boggs, y Kolar, 2015; Unidad de Igualdad de la Universidad de Valencia, 2019; Verge, y Cabruja, 2017; Zawadzki, Shields, Danube, y Swim, 2014) diseñamos una primera iniciativa Este capítulo tiene el objetivo de mostrar los cambios sucedidos desde entonces. Estos han estado motivados porque los nuevos aprendizajes iban llevando a identificar nuevas necesidades formativas y metodologías de trabajo.

Evolucionando

Los cambios que han tenido lugar en el proyecto en los dos últimos cursos académicos 2018-2019 y 2019-2020 son la incorporación de formación teórico-experiencial y el estudio de la masculinidad. Desde el inicio se ha abordado el impacto de la socialización diferencial de género en las mujeres, así como el sexismo en lo que a ellas se refiere. La intención de promover procesos de análisis acerca de cómo el género está presente en la vida de los hombres en general, y de los participantes en el proyecto, condujo a la inclusión condujo a la inclusión del estudio de la masculinidad.

Estos cambios se fueron considerando pertinentes por la constatación de que analizar las biografías propias, y llevar lo teórico a la experiencia individual es esencial para facilitar procesos de cambio personal que reviertan el sexismo existente en todas y todos nosotros, y permitan una práctica psicológica sin sesgos sexistas. Asimismo, emergió la necesidad de aumentar la débil participación de estudiantes hombres, y de formar sobre el impacto de la socialización diferencial de género en los hombres.

Objetivos

El objetivo general del proyecto es proporcionar formación en psicología con PG. Los objetivos específicos son:

- Incrementar los conocimientos del alumnado sobre Teoría Feminista y género, especialmente en el marco de la psicología.
- Sensibilizar al alumnado acerca de las desigualdades entre hombres y mujeres.
- Disminuir los niveles de sexismo entre el alumnado.
- Iniciar procesos de deconstrucción personal de los mandatos de género para mujeres y hombres.

Las personas y sus funciones

Participantes

Se diferencian dos grupos de participantes, entendiéndose por participantes las personas que intervienen en alguna de las acciones del proyecto: (1) Población diana y objeto: la integra el alumnado del Grado en Psicología de la UCA, en torno a 250 estudiantes. La media de participantes en actividades que no requieren inscripción es de 156 personas, y en actividades que requieren inscripción de quince personas; y (2) Población activa: está integrada por parte del profesorado, cuya participación ha ido variando por múltiples motivos (e.g., compromiso con la temática, otras obligaciones laborales). Actualmente, forman parte del trabajo cuatro profesoras y un profesor del Grado en Psicología, y dos profesoras del Grado en Educación Primaria. Además, se ha incluido en el equipo a un experto en masculinidad y trabajo en grupo, externo a la UCA.

Estructura de participación

Uno de los mayores retos fue lograr que el alumnado participara en un proyecto que no formaba parte del itinerario curricular del Grado—por tanto, voluntario—, y dirigido a todo el alumnado en un contexto donde no existen franjas horarias comunes sin docencia para el alumnado, en un Campus ubicado fuera de las localidades cercanas y con una débil red de transporte público, o donde el discurso y las actitudes hacia la necesidad de incluir el género como variable de análisis en los contenidos docentes no siempre es favorable. Para dar respuesta a esta situación se diseñó una estructura de participación que tenía como objetivos: contar con la participación de todo el alumnado, garantizar el relevo generacional, y llevar a cabo procesos de toma de decisiones compartidas y con cierta agilidad (ver Figura 1).

Funciones

Se detallan los roles y funciones de cada grupo que participa en el proyecto:

(a) Equipo de Colaboración (EC): es el grupo que coordina el proyecto y propone las líneas de actuación. Está integrado por un máximo de tres estudiantes, una profesora (psicóloga) y un experto en masculinidad (educador social). El alumnado tiene un rol fundamental en la dinamización, coordinación y comunicación con el Grupo Motor (GM), y en la ejecución de las acciones. Por ejemplo, es el responsable de mantener activas las redes sociales, delibera sobre los contenidos de las acciones y estrategias metodológicas, y forma parte de la toma de decisiones. Las dos personas encargadas de la dinamización y coordinación tienen conocimientos en género y en procesos de análisis personal del impacto de la socialización de género en mujeres y hombres. Dotan de contenido a las acciones, especialmente, a los seminarios y a los talleres teórico-experienciales. Además, son responsables de la gestión administrativa y de facilitar la permanencia y adaptabilidad del proyecto a lo largo de los años.

(b) Profesorado: el profesorado tiene distintos niveles de formación en género y feminismo, les une el interés y compromiso en la temática, y su vinculación con el alumnado de los distintos cursos. Sus funciones son valorar la viabilidad de las acciones, difundirlas, y evaluar los resultados. Además, su participación es esencial para que el discurso vaya formando parte del imaginario del profesorado del Grado, y lograr el respaldo institucional necesario para la implementación del proyecto.

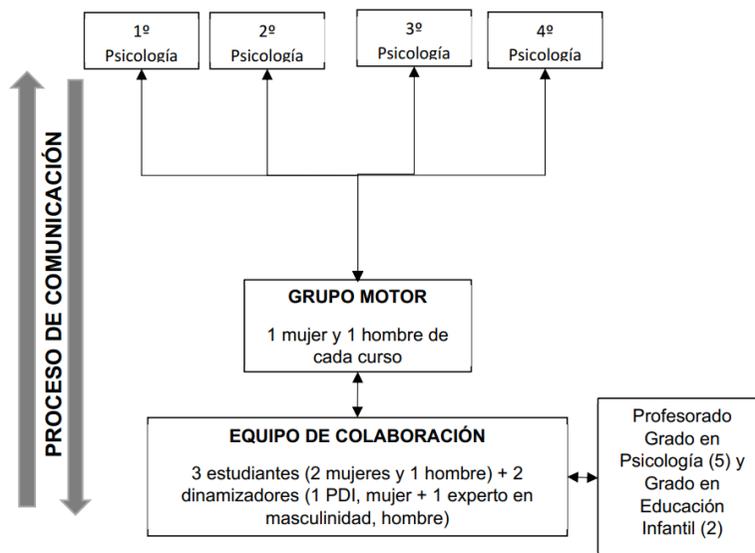


Figura. 1 Estructura de participación

(c) Grupo Motor: lo integran ocho estudiantes, una mujer y un hombre de cada curso académico. Constituye un canal clave de comunicación entre el Equipo de Colaboración (EC) y todo el alumnado. Recoge el sentir de las clases—intereses temáticos, nivel de carga académica, disponibilidad de fechas y horas para realizar acciones—, a la vez que remite a sus clases la información que se genera en el EC y GM. Selecciona las actividades a desarrollar—de entre una oferta realizada por el EC— que materializa en acciones concretas. Además de ser la vía principal de comunicación con el grueso del alumnado, anima a sus iguales a asistir a las actividades. Aunque en menor grado, también participa en la toma de decisiones sobre el desarrollo del trabajo. Habitualmente se reúne tres veces a lo largo del curso, si bien, la comunicación es constante a través del correo electrónico o las TRICs.

(d) Alumnado de Psicología: formado por el grueso del alumnado del Grado. Su participación consiste en asistir a las acciones que se proponen desde el GM y el EC.

Actuando para el cambio

En la ejecución de la iniciativa se combinan acciones de sensibilización y formación, y la estrategia metodológica. Ésta tiene como uno de sus elementos base fomentar la participación activa del alumnado.

Tipología de acciones

Se llevan a cabo acciones de sensibilización y formación. Las acciones de sensibilización consisten en conmemoraciones de días significativos (Tabla 1). Estas acciones han sido variadas: concurso de conocimientos sobre los aportes de las psicólogas a la disciplina, cartelería sobre conceptos clave de la Teoría Feminista o los mandatos de género, campaña en redes sociales sobre el abuso sexual infantil, o el visionado de películas y documentales en torno a la violencia de género y la mutilación genital femenina. El proyecto dispone de perfiles en Facebook e Instagram. En estas cuentas se comparten artículos y otros materiales vinculados a la temática, se facilita el intercambio de opiniones, y se difunden las acciones del proyecto y otros eventos de interés. Ambos perfiles son grupos cerrados, solo puede acceder el alumnado del Grado y la coordinación del proyecto, asegurándose la privacidad y seguridad de los espacios.

Las acciones de formación consisten en los seminarios de debate Psicofeminista-té y en los talleres que, desde el curso 2018-2019, son teórico-experienciales (Tabla 1). Los seminarios tienen una duración de una hora y media; en cada curso se realizan seis sesiones, dinamizadas por una alumna o un alumno que se ofrece de manera voluntaria y prepara el texto con el EC. El seminario se desarrolla a modo de debate fundamentado en la teoría. Asiste el alumnado inscrito y todo el EC, que debe leer y reflexionar sobre los textos.

Desde el curso 2018-2019 se realiza un taller teórico-experiencial por curso académico, en los que se combinan dos sesiones mixtas y dos no mixtas. Se abordan contenidos teóricos que, posteriormente, mediante dinámicas de grupo se llevan a la experiencia vivida. Se trata de un proceso de análisis personal que facilita la toma de consciencia de cómo el género está presente en la cotidianeidad de las vidas. Algunos de los contenidos abordados son la culpa, la familia tradicional patriarcal, el amor, y los pactos intrapsíquico, intragénero, e intergéneros. Los talleres son dinamizados por las dos personas con formación en género que integran el EC.

En ocasiones, se llevan a cabo otras actividades vinculadas como jornadas contra la violencia de género, o sobre la necesidad de la mirada feminista en el estudio de la psicología. Un ejemplo es la celebrada en el curso 2017-2018 “Cuando el Feminismo se Revela Necesario para la Práctica Psicológica”. En su organización se implican el EC y el GM. La participación es voluntaria, y tras participar en cada actividad se expide una constancia de la formación recibida. Al GM se le reconoce un crédito de libre elección.

Estrategia de trabajo

Las claves metodológicas en la que se sustenta el trabajo son varias:

(a) Formación basada en el sentipensar. Se desarrollan procesos por los que se trabajan simultáneamente pensamiento y sentimiento. Desde la reflexión y el impacto emocional se hace converger en un mismo acto de conocimiento la acción de sentir y pensar, fusionándose dos formas de percibir la realidad (Moraes, y de la Torre, 2002).

(b) Fomento de la cohesión grupal y el sentido de pertenencia. Para lograrlo se trabaja en la creación de símbolos comunes, un discurso compartido y la celebración de hitos. Por ejemplo, estudiantes del EC pusieron nombre a la iniciativa, "Psicofeminista-té" y diseñaron un logo. Además, se van generando materiales como cartelería, separadores de libros, o chapas con el logo y frases que ilustran lo trabajado en cada curso. Estos materiales se reparten entre el alumnado.

La cohesión grupal emerge, también, a partir del proceso de mentorazgo y relevo generacional que se ha ido estableciendo. Cada estudiante que se incorpora al EC permanece, al menos, dos cursos académicos. Cuando se prevé la graduación de algún integrante se garantiza el relevo generacional. De este modo, en el seno del grupo se realiza una labor de mentorazgo entre el alumnado y se evita que en un curso académico pueda haber tres personas sin experiencia previa. En ocasiones, el alumnado que integra este grupo ha formado parte anteriormente del GM. En éste, en la medida que interactúan estudiantes de distintos cursos, y con diferente trayectoria en el trabajo, también se generan procesos de intercambio.

Se fomenta el protagonismo del alumnado en la dinamización de los seminarios, y en la organización de éstos y de los talleres. De este modo, se estimula así el sentimiento de pertenencia, aumenta su implicación en el éxito de la iniciativa, y se entrenan en habilidades que requerirán en el desarrollo de su profesión. Para el alumnado de nuevo ingreso, ver a sus compañeros y compañeras de cursos superiores debatiendo, basando sus argumentos en teorías, y compartiendo experiencias supone un estímulo y una meta a alcanzar. Si bien, en ocasiones, ha sido un elemento que ha generado frustración.

(c) A lo largo del trabajo grupal, se analizan situaciones relativas a las vivencias personales de género, son experiencias cotidianas que, al compartirlas, trascienden de la dimensión individual. Tienen que ver con procesos colectivos que se pueden interpretar en un contexto social con el fin de motivar el paso de una "vivencia personal" a una "empresa consciente" encaminada a promover cambios sociales. Del mismo modo se indaga sobre los porqués de las experiencias, proporcionándoles sustento teórico.

El trabajo conjunto pretende ser un aprendizaje vivencial, generador de experiencias positivas, presentando el espacio grupal como un espacio libre de estereotipos de género, donde es posible pensar, sentir y expresarse como un hombre o una mujer diferentes al modelo tradicional.

Tabla 1. Tipos de acciones desarrolladas y contenidos

Curso académico	Seminarios de reflexión Psicofeminista-té	Acciones de sensibilización	Talleres
2016-2017	<p>Cabruja, T. (2008). ¿Quién teme a la psicología feminista? Reflexiones sobre las construcciones discursivas de profesores, estudiantes y profesionales de la psicología para cuando el género entre en el aula, el feminismo no salga por la ventana. <i>Pro-Posições</i>, doi. http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73072008000200004</p> <p>Yago, C., y Paterna, C. (2005). Las implicaciones del feminismo para la identidad social de las mujeres. <i>Anuario de Psicología</i>, 36(2), 143-157.</p> <p>García-Vega, E. (2011). Acerca del género y la salud. <i>Papeles del Psicólogo</i>, 32(3), 282-288.</p> <p>Tubert, S. (s.f.). Psicoanálisis, feminismo y posmodernismo.</p> <p>Lamus, D. (2012). Raza, etnia y género: El significado de la diferencia y el poder. <i>Reflexión política</i>, 14(27), 68-84.</p>	<p>25 de noviembre, Día contra la Violencia de Género</p> <p>6 de febrero, Día contra la Mutilación Genital Femenina</p> <p>24 de febrero</p> <p>8 de marzo, Día de la Mujer</p>	<p>Taller teórico-práctico: "La discriminación por razón de género a distintos niveles ecológicos. Las violencias machistas y la violencia de género", 9 horas</p>
2017-2018	<p>Textos de: de Miguel, A. (2015). <i>Neoliberalismo Sexual. El mito de la libre elección</i>. Madrid: Cátedra, Colección Feminismos.</p> <p>Lagarde de los Ríos, M. (2012). <i>El feminismo en mi vida. Hitos, claves y utopías</i>. Instituto de las Mujeres del Distrito Federal.</p> <p>Bourdieu, P. (2000). <i>La dominación masculina</i>. Barcelona: Ed. Anagrama.</p>	<p>25 de noviembre, Día contra la Violencia de Género</p> <p>6 de febrero, Día contra la Mutilación Genital Femenina</p> <p>24 de febrero</p> <p>8 de marzo, Día de la Mujer</p>	<p>Talleres teórico-prácticos: (1) Origen estructural de las violencias machistas I, 6 horas. (2) Origen estructural de las violencias machistas II, 6 horas (3) Género, Psicología y Salud, 6 horas.</p>

	Kollontai, A. (2015). <i>Autobiografía de una mujer sexualmente emancipada y otros textos sobre el amor</i> . (pp.69-103). Ed. Horas y horas.		
	González de Chávez, M.A. (2015). <i>Mujeres y hombres, identidad y conflictos</i> . (pp. 61-81). Ed. Biblioteca nueva.	19 de noviembre,	Taller teórico-experiencial:
	Kollontai, A. (2017). <i>El amor y la mujer nueva</i> . (pp. 204-220) Ed. Editorial cienflores.	Día contra el Abuso Sexual Infantil	“¿Cómo nos habita el género?”
2018-2019	Cobo, R. (2017). <i>La prostitución en el corazón del capitalismo</i> . (pp. 13-18). Ed. La catarata (Asociación los libros de la catarata).	25 de noviembre, Día contra la Violencia de Género	4 sesiones, 2 semanas, 12 horas
	Kollontai, A. (2017). <i>El amor y la mujer nueva</i> . (pp. 155-180) Ed. Editorial cienflores.	24 de febrero	2 sesiones mixtas,
	Pazos, M. (2018). <i>Contra el patriarcado. Economía feminista para una sociedad justa y sostenible</i> . (pp. 45-68) Ed. Katakarak	8 de marzo, Día de la Mujer	2 sesiones no mixtas
	Textos de: Bacete, R. (2017). <i>Nuevos hombres nuevos</i> . Barcelona: Ediciones Península.	19 de noviembre, Día contra el Abuso Sexual Infantil	Taller teórico-experiencial: “Transitando del pacto entre varones, a un nuevo pacto entre mujeres y hombres”.
2019-2020	Coria, C. (2012). <i>El sexo oculto del dinero. Formas de la dependencia femenina</i> . Pensódromo 21.	25 de noviembre, Día contra la Violencia de Género	4 sesiones, 2 semanas, 12 horas
	Coria, C. (2012). <i>El dinero en la pareja. Algunas desnudeces sobre el poder</i> . Pensódromo 21. T	24 de febrero 8 de marzo, Día de la Mujer	2 sesiones mixtas, 2 sesiones no mixtas

(d) Grupos mixtos y no mixtos para los talleres teórico-experienciales: La razón que fundamenta la división del grupo en dos subgrupos, es tanto metodológica, de objetivos y de contenidos. Trabajar el impacto de la socialización diferencial de género en grupos no mixtos para facilitar el análisis experiencial viene de antaño. A finales de los ´60 e inicios de los ´70 se fueron creando los grupos de autoconciencia feminista (de Miguel, 2007), y a finales de los años ´70, los grupos de hombres (Guillot, 2008). En este sentido, la pedagogía feminista indica que cada mujer necesita revisar su autoidentidad desde una PG feminista y, hacerlo en grupos pequeños, se ha mostrado una estrategia eficaz (Lagarde, 2000; Muruaga, y Pascual, 2013). Esto mismo se hace extensible para el caso de los hombres (Guillot, 2008; Sanz, 2015).

Estos espacios permiten trabajar desde un eje de identidad común entre todas las personas que los integran. Posibilitan crear la base de confianza y compromiso mutuo que facilita poner de relieve las desigualdades encarnadas y articular respuestas y reivindicaciones colectivas. El proceso de socialización disimétrico hace que el punto de partida para poder deconstruir el género, sea diferente en mujeres y hombres. Por lo tanto, los objetivos a trabajar y las estrategias para afrontarlos también lo son. Así mismo, en esta primera etapa de trabajo, es necesario crear un clima de confianza grupal en el que la comunicación no se dificulte por la tensión entre expresarse libremente y responder a las expectativas de género.

El trabajo en el grupo mixto permite compartir lo descubierto, e implementar espacios donde desmontar estereotipos de género, y experimentar la capacidad de construir colectivamente para generar cambios. En resumen, esta estrategia de trabajo evita la reactividad en ellos y en ellas, y situaciones en las que puedan sentirse amenazados. Facilita los sentimientos de autoeficacia por tener modelos semejantes que les muestran otras formas de ser y fomenta la empatía con miembros del propio grupo. En ellas, contribuye a identificar la experiencia del sexismo.

(e) Orientación y supervisión: las acciones que el alumnado dinamiza, incluidos los materiales que elabora, lo hace bajo la orientación y supervisión de la coordinación del proyecto, a través de sesiones formativas y reuniones de trabajo. Se trata de un proceso de acompañamiento en el aprendizaje.

(f) En los talleres y seminarios se recomiendan “tareas para casa”. Se pretende que los procesos de aprendizaje y autoconocimiento se desarrollen como un continuo y se les vaya revelando la experiencia de que el género está presente en todas las áreas de sus vidas. Las tareas consisten en lecturas, visionado de vídeos y observarse a si mismas y mismos, y a su entorno cotidiano.

(g) La creación de momentos de distensión facilita la creación de lazos interpersonales y que se maten las relaciones jerárquicas que se dan en el seno del grupo. Estos momentos pueden girar, por ejemplo, en torno a una merienda compartida en el espacio de formación, comentarios sobre un libro, canción, película, o en las conversaciones informales que se crean en las entradas y salidas de las acciones.

(h) La importancia de la confianza, el respeto mutuo, y el compromiso de confidencialidad de lo que se expresa en el grupo son aspectos que se abordan cada año al inicio de las acciones. Es imprescindible para crear un espacio seguro.

Pensándome desde mi feminidad

El sistema social patriarcal y la mirada androcéntrica predominante hace que las mujeres sean socializadas en la subordinación al varón. Se convierten así en las otras, en seres-para-otros, seres-contra-si y seres-postergadas (Lagarde, 2000; Mizrhai, 2003). Además, las mujeres son sincréticas en la medida que en cada una de ellas cohabitan una mujer moderna y otra tradicional, generando una escisión interna (Lagarde, 2000). Es la vivencia en la contradicción constante. Toda mujer ha experimentado alguna vez el malestar derivado de no responder a las expectativas que, como mujer, se tenían sobre

ella o; de la renuncia a sus metas y proyectos personales por encajar en los modelos establecidos. El sincretismo también caracteriza a las sociedades actuales, que exige a las mujeres que cumplan con los mandatos tradicionales de género e incorporen las exigencias de las sociedades modernas. Sin embargo, frecuentemente, no se es consciente de cómo operan estos mecanismos de socialización, debido a su naturalización y habituación.

Entender estos procesos requiere un proceso de revisión personal acerca de la socialización disimétrica de género (Simón, 2017) y su impacto en las vidas cotidianas de cada una. Se trata de iniciar un viaje personal del pasado hacia el presente, donde se toma conciencia de las biografías personales y en el que el género, como eje de análisis, se aplica a todas las dimensiones de la vida. Se produce así un tránsito de la autoestima devaluada (Lagarde, 2000) al desarrollo del amor propio, y a la liberación de los mandatos de género, que limitan las potencialidades de toda mujer. Como dijera Mary Wollstonecraft las mujeres lo que desean es tener más poder sobre sí mismas. Esto debe ir acompañado de un proceso que permita entender que lo personal es político, y que lo político es personal. Para ello, el trabajo en pequeños grupos y la revisión de la genealogía de las mujeres son centrales. En este proceso irá emergiendo el compromiso con el cambio social que promueve el movimiento feminista para el logro de la ciudadanía plena, y el disfrute de los derechos que les son propios como humanas.

Pensándome desde mi masculinidad

Una de las características definitorias de una sociedad patriarcal, es que existe una situación de privilegio de hombres frente a mujeres. Dichos privilegios se mantienen y refuerzan mediante mecanismos de dominación que los hombres ejercen cotidianamente sobre las mujeres.

La mayor parte de los varones jóvenes nunca se han puesto a pensar ni en la masculinidad “en general” ni en la suya “en particular”, simplemente responden a las expectativas que se tiene de ellos como hombres, en base a lo que han aprendido de sus figuras masculinas de referencia o de los mensajes que les llegan por diversos canales de transmisión social.

No obstante, dentro de cada varón hay una gran diversidad de posibilidades, de opciones diferentes. La mayoría de los hombres han renunciado a cultivar determinadas capacidades, a perseguir determinados sueños, para ajustarse a lo que se espera de ellos. En cada una de esas renunciaciones, también hay un abandono a ser un tipo de hombre diferente.

Cuando se habla de transitar hacia otro modelo de masculinidad, hay una manera dinámica de entender la identidad, como un proceso en el que todo lo vivido puede ser útil para avanzar hacia el hombre que se podría ser. Es necesario compaginar ese cambio personal, con una implicación en un cambio social, en que se demande una evolución de los hombres hacia la igualdad. Ambos procesos deben de ir parejos, es necesario ir preparando y legitimando a nivel social ese espacio masculino igualitario hacia el que queremos transitar.

En base a todo lo anterior, el trabajo de deconstrucción masculina irá encaminado a analizar el modelo de ser hombre de cada participante, observar sus luces y sus sombras, tomar conciencia de los privilegios que van asociados a dicho modelo y el coste personal y social que conllevan. Para, desde ahí, elaborar estrategias individuales y colectivas, con el objetivo de transitar hacia modelos masculinos más justos, igualitarios y ecológicos.

A modo de reflexión

La formación con PG debería estar presente en los planes de estudio de Grado, como indica la legislación vigente. Sin embargo, esto no está teniendo lugar ni de modo transversal, ni mediante asignaturas específicas obligatorias. La incorporación de la PG a la enseñanza universitaria es, además, una cuestión de justicia social y epistémica (Donoso-Vázquez, Montané, y Pessoa, 2014). En el caso de psicología, la APA (2018a, 2018b) ha publicado dos guías donde se indica la necesidad de desarrollar una práctica psicológica con PG. Para dar respuesta a esta necesidad se están requiriendo iniciativas que van cubriendo necesidades parciales.

El proyecto que se ha presentado, con sus limitaciones, pretende contribuir a una formación en psicología sin sesgos sexistas. Esto es esencial en la medida que el alumnado está atravesado por el género, y trabajará con personas en las que el género ha determinado sus experiencias vitales. Por estos motivos se desarrolla un trabajo doble: un abordaje teórico, y la facilitación de procesos de toma de consciencia, dirigidos a conocer el significado e impacto de la socialización diferencial de género en cada participante.

Una formación que no está incluida en los planes de estudio requiere de mecanismos que promuevan y recompensen la participación del alumnado: toma de decisiones, relaciones horizontales, procesos de mentorazgo, clima de confianza mutua y trabajo grupal. Simultáneamente, se hace de la Universidad un espacio de encuentro y debate entre estudiantes de distintos cursos, espacios demandados por el alumnado por el enriquecimiento que suponen. En definitiva, el alumnado siente que de su implicación en el proyecto depende su continuidad.

Algunos retos de futuro son incrementar la participación del alumnado, especialmente de los hombres, y lograr el sostenimiento económico del proyecto. A nivel de contenidos, cada vez más el alumnado demanda formación y reflexión sobre diversidades sexo-genéricas, el debate identitario, o la prostitución. El reto reside en cómo dar respuesta a estas inquietudes sin dividir al grupo y facilitando una sólida base teórica. Un reto sobrenvenido deriva del cambio de dinámica de trabajo a causa del COVID-19, en el que se limita el contacto cara a cara en grupos, siendo éste un elemento clave del proyecto.

Agradecimientos

A la Unidad de Innovación y la Unidad de Igualdad entre Mujeres y Hombres de la Universidad de Cádiz agradecemos su respaldo institucional y apoyo económico. Esta iniciativa es posible, gracias al esfuerzo y trabajo de un conjunto de profesoras y profesores que se han implicado en ella y al trabajo constante, comprometido y consciente del alumnado del Grado en Psicología de la Universidad de Cádiz.

- Alumnado colaborador: Paola Bernal Herrera, M^a José Escalona Castro, Raúl Fernández Femenía, M^a del Mar Jiménez Pérez, Marina Millán Artola, Andrea Rueda Marroquín, Pablo Terrada Ruiz, y Zoraida Toro Barrios.
- Equipo motor: Sebastián Vivas, Fátima Cazo, Celia Ceballos, Maryam Echanbouira, Javier Gago, Lorenzo Rodríguez, Patricia Vela, Miguel García, Juan Ignacio Pérez, Marta Rodríguez, Laura Magallanes, Cecilia Muñoz, Alexis Salas y Berta Vázquez.
- Profesorado: Guadalupe Calvo, Rocío Guil, Federico Hervías, Mónica López, Cristina Romero, y Cristina Senín.

Referencias

- APA (2018a). *APA GUIDELINES for Psychological Practice with Girls and Women*. Recuperado de <https://www.apa.org/about/policy/psychological-practice-girls-women.pdf>
- APA (2018b). *APA Guidelines for Psychological Practice with Boys and Men*. Recuperado de <https://www.apa.org/about/policy/boys-men-practice-guidelines.pdf>
- Becker, J., Swim, J. (2011). Seeing the unseen: attention to daily encounters with sexism as a way to reduce sexist beliefs. *Psychology of Women Quarterly*, 35(2), 227-242.
- Cabruja, T. (2008). ¿Quién teme a la psicología feminista? Reflexiones sobre las construcciones discursivas de profesores, estudiantes y profesionales de psicología para que cuando el género entre en el aula, el feminismo no salga por la ventana. *Pro-Posições*, 19(2), 25-46.
- de Lemus, S., Navarro, L., Velasquez, M.J., Ryan, E., Megías, J.L. (2014). From Sex to Gender: A University Intervention to Reduce Sexism in Argentina, Spain, and El Salvador. *Journal of Social Issues*, 70(4), 741-762.
- de Miguel, A. (2007). *Los feminismos a través de la historia. Capítulo III. Neofeminismo: los años 60 y 70*. Recuperado de <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1311>
- Donoso-Vázquez, T., Montané, A., Pessoa, M.E. (2014). Género y calidad en Educación Superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), 157-171.
- Europrofem (The European Profeminist Network) (2017). *Perspectiva o enfoque de género*. Recuperado de http://www.europrofem.org/contri/2_05_es/cazes/03_cazes.htm
- Expósito, F., Moya, M., Glick, P. (1998). Sexismo ambivalente: medición y correlatos. *Revista de Psicología Social*, 13(2), 159-169.
- Facio, A., Fries, L. (2005). Feminismo, género y patriarcado. *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho de Buenos Aires*, 6, (259-294).

- Fundación Mujeres (2003). *Guía para la elaboración de proyectos desde una perspectiva de género*. Oviedo: Fundación Mujeres, 82, 10-28213.
- Guillot, P. (2008). *Cuando los hombres hablan*. Barcelona: Icaria.
- Jiménez, M. (2010). Una experiencia coeducativa en la Universidad. En E. Ryan y S. de Lemus (Coords.), *Coeducación. Propuestas para alcanzar la igualdad de género desde las aulas* (pp. 195-209). Universidad de Granada: Granada.
- Kilmartin, C., Smith, T., Green, A., Heinzen, H., Kuchler, M., Kola, D. (2008). A real time social norms intervention to reduce male sexism. *Sex roles*, 59(3-4), 264–273.
- Lagarde de los Ríos, M. (2000). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres*. Madrid: horas y horas.
- Luque-Ribelles, V. Escalona, M., Terrada-Ruíz, P., Jiménez, M.M. (2018). Abriendo un camino para dotar de perspectiva de género a asignaturas del Grado de Psicología de la Universidad de Cádiz (España) y disminuir el sexismo entre su alumnado. Una propuesta de investigación-acción participativa. En M. J. García-Oramas (Coord.), *Igualdad sustantiva en las instituciones de educación superior* (pp. 221- 254). Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Menéndez, A.B. (2018). *Análisis de la Incorporación de la Perspectiva de Género en los Planes de Estudio de Grado de la Universidad de Cádiz*. Recuperado de <https://igualdad.uca.es/wp-content/uploads/2018/09/An%C3%A1lisis-PG-UCA-2-copia.pdf?u>
- Mizrhai, L. (2003). *Las mujeres y la culpa*. Nuevohacer: Buenos Aires.
- Moraes, M.C., de la Torre, S. (2002). Sentipensar bajo la mirada autopoietica o cómo reencantar creativamente la educación. *Revista Creatividad y Sociedad*, 2(41-56).
- Muruaga, M.S., Pascual, P. (2013). *La Salud Mental de las Mujeres. Psicoterapia de Equidad Feminista*. Madrid: AMS, Asociación de Mujeres para la Salud.
- Simón, M.E. (2017). *Democracia vital. Mujeres y Hombres hacia la plena ciudadanía*. Narcea: Madrid.
- Sanz, F. (2015). *Hombres con corazón: hablando en la segunda mitad de la vida*. Barcelona: Kairós
- Unidad de Igualdad de la Universidad de Valencia (2019). *Tallers per a una Docència Universitària amb Perspectiva de Gènere*. Recuperado de <https://www.uv.es/uvweb/unidad-igualdad/es/igualdad-uv/investigacion-docencia/investigacion-docencia-1285876048060.html>
- Verge, T., Cabruja, T. (2017). *La perspectiva de gènere en Docència i Recerca a les Universitats de la Xarxa Vives. Situació actual i reptes de futur*. Xarxa Vives d'Universitats. Col·lecció Política Univesitària.
- Vizcaya, E. (2018). *La olvidada perspectiva de género en la docencia universitaria*. [Documento no publicado]. Trabajo de Fin de Máster Género, Identidad y Ciudadanía: Universidad de Cádiz.
- Zawadzki, M., Shields, S., Danube, C., Swim, J. (2014). Reducing the endorsement of sexism using experiential learning: the workshop activity for gender equity simulation (WAGES). *Psychology of Women Quarterly*, 38(1), 7-19.

4. Una experiencia para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia de psicología. Un proceso de renovación continua

Violeta Luque Ribelles. Doctora en Psicología Social, Máster en Mediación Social y Comunitaria en Contextos Interculturales y Experta en Malestares de Género. Es Profesora Ayudante Doctora en el Departamento de Psicología de la Universidad de Cádiz. Sus principales líneas de trabajo son la incorporación de la perspectiva de género en el estudio de la salud de las mujeres y en la docencia universitaria. Tiene publicados varios capítulos de libros y diversos artículos en revistas de impacto. Ha participado en congresos nacionales e internacionales, y ha realizado estancias en México, Guatemala, Colombia y Chile.

Antonio Martínez Cáceres. Trabajador social, Educador Social, Máster en PNL. Experto en Coaching y Liderazgo Emocional. Especialista en Igualdad de Género, Prevención de Violencia y Nuevas Masculinidades. Ha trabajado durante más de 18 años en el ámbito de la igualdad, desarrollando proyectos innovadores dentro del ámbito de las nuevas masculinidades. Ha participado en varias publicaciones sobre este tema, así como en la elaboración de diversos materiales didácticos sobre la utilización de la perspectiva de género en la intervención con colectivos sociales. Más de 25 años de experiencia como formador en distintos ámbitos de la comunidad y con diferentes sectores de población.

Andrea Rueda Marroquín. Alumna de cuarto de psicología y colaboradora del Departamento de Psicología de la Universidad de Cádiz durante los cursos académicos 2017-2018 y 2018-2019. Forma parte del Equipo Motor del proyecto "Psicofeministaté" desde su comienzo, ha sido ponente en el seminario "Introducción al ecofeminismo: ¿Nos ponemos las gafas verdes y violetas?" Ha asistido a congresos y jornadas sobre intervención social y comunitaria, y feminismo como al "Seminario Desarrollo Social en el Ámbito Comunitario", o la "II Jornada contra la violencia de género: Análisis, prevención e intervención", todo organizado por la Universidad de Cádiz.

Zoraida Toro Barrios. Integradora social y estudiante de cuarto curso de Psicología en la Universidad de Cádiz. Es alumna colaboradora en el Departamento de Psicología desde el año 2018 hasta la actualidad. Miembro del Equipo Motor del proyecto de Innovación Docente "Psicofeminista-té" desde el año 2017. Ha participado en diversos seminarios y jornadas, entre ellas: "Lo que no se cuenta del suicidio", "VI Seminario de Educación para la No violencia de género" y la "II Jornada contra la violencia de género: Análisis, prevención e intervención". Además, ha realizado el curso "Educando en igualdad: Estrategias de intervención para la prevención con jóvenes en riesgo social" y realizado voluntariado en el "Proyecto Smile".

License: CC BY-NC 4.0
ISBN 978-84-09-22969-7