

Innovación docente y nuevas asignaturas interdisciplinarias (reflexiones sobre una asignatura de género)

Adoración Pérez Troya

Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares, Madrid, España
adoracion.perez@uah.es

Resumen

En este artículo se reflexiona sobre la creación de nuevas asignaturas interdisciplinarias en las Universidades. Se centra en las asignaturas de Ciencias Sociales y focaliza su atención en la creación de asignaturas sobre igualdad de género. Tras considerar el papel de la interdisciplinariedad en la docencia universitaria actual, se analiza la experiencia de una asignatura implantada en la Universidad de Alcalá, una de las seis universidades públicas madrileñas. Esta asignatura se imparte como materia electiva para todos los estudiantes de Grado de la Universidad y es fruto de un compromiso (multinivel) con la innovación docente y la igualdad de género.

Palabras clave: Innovación docente, Interdisciplinariedad, Ciencias Sociales, Diversidad de género.

Innovative Learning And New Interdisciplinary Subjects (reflections on a Subject of Gender)

Abstract

This article reflects on the creation of new interdisciplinary courses in Spanish universities. It focuses on the subjects of Social Sciences and pays attention on the creation of courses on gender equality. After considering the role of interdisciplinarity in the current university teaching, the experience of a taught subject at the University of Alcalá, one of the six public universities of Madrid is analyzed. This subject is taught as an elective course for all students of Degree at the University and is the result of commitment to innovative teaching and gender equality.

Keywords: Innovative learning, Interdisciplinarity, Social Sciences, Gender diversity.

1. INTRODUCCIÓN. LAS ASIGNATURAS INTERDISCIPLINARES EN CIENCIAS SOCIALES Y LOS NUEVOS ENTORNOS DE REALIDADES COMPLEJAS

Las asignaturas interdisciplinarias en Ciencias sociales son (o deberían ser) una de las respuestas de la enseñanza superior ante los nuevos entornos de realidades complejas que nos circundan. No son, desde nuestro punto de vista, una respuesta exclusiva ni excluyente de otras que también pueden continuar siendo válidas en el contexto docente actual (vgr. asignaturas de especialización). Pero tampoco conviene verlas como una mera opción o posibilidad a incorporar en los planes de estudio. Más bien constituyen, desde nuestro entendimiento, *una necesidad* en muchos planes de estudio, pues representan las “vías” a través de las que comprender, mediante una adecuada *conjunción de múltiples miradas* (Canabal García y Gómez Soto, 2013), la enorme complejidad que presenta la realidad actual. Si la realidad del siglo XXI viene definiéndose por su carácter complejo y multidimensional, lo que parece indudable, se convendrá entonces que resulta, ciertamente, necesario (y no sólo opcional o conveniente) que los planes de estudio universitarios actuales

propendan a una mayor interdisciplinariedad, lo que, en primer término, significa que dejen de organizarse exclusiva o prioritariamente en torno a contenidos fragmentados, representados por asignaturas “cerradas” y que constituyen “compartimentos estancos”. Superar las limitaciones de estos planes, que generan brechas y simplifican artificiosamente la realidad, exige, en segundo término, comprender el entramado de complejas relaciones que se dan en la realidad, interconectar sus distintas dimensiones, e integrar, como resultado final, los múltiples aspectos cohesionados en nuevas unidades interdisciplinarias (asignaturas). Sólo así puede darse paso a asignaturas sistémicas y “vivas” y, en su caso, a currículos docentes de nueva planta.

Estas nuevas asignaturas interdisciplinarias presuponen nuevos tipos de aprendizaje y paradigmas de enseñanza (Ribas Ferrer, 2012). De entrada, implican para los profesores partir de una “filosofía colaborativa de trabajo” (Canabal García y Gómez Soto, 2013). Esta filosofía requiere, en síntesis, que los docentes de distintas disciplinas trasciendan sus propias parcelas y sean capaces, a través de un sistema de pensamiento crítico y dialógico, de proveer a los estudiantes de recursos interconectados e integrados, de modo que el proceso de aprendizaje se torne más útil para su desempeño social de presente y de futuro (Margalef García, 2008). Los (y las) estudiantes son los últimos pero principales beneficiarios de la interdisciplinariedad, cuya validez como respuesta educativa depende, como condición *sine qua non*, de que sirva para conseguir un aprendizaje más enriquecedor y significativo. Ello sólo se logrará si se acerca a los estudiantes a una visión comprensible del entorno real, que lo interconecte en sus distintos flancos. Para ello no basta con sumar como trozos aspectos de las distintas disciplinas confluentes, sino que es necesario profundizar en la filosofía colaborativa de trabajo, identificar con claridad las competencias que se quieren desarrollar en el alumnado, y propiciar una convergencia metodológica hacia un *aprendizaje activo, reflexivo, comprensivo y crítico* (Margalef García, 2005). Sólo así la interdisciplinariedad puede contribuir a la mejorara de la formación profesional y ciudadana que la Universidad ofrece.

En este sentido, conviene recordar que si la educación práctica (o moral) es aquélla mediante la que la persona se forma para poder vivir como un ciudadano que obra libremente (Kant, 2013), la interdisciplinariedad es un *deber* de la docencia superior del siglo XXI, pues difícilmente se puede aspirar a ofrecer una formación para la libertad sobre la

base de asignaturas que fragmentan y simplifican la realidad que nos rodea. En esta línea, también se ha indicado, a nuestro juicio con razón, que la interdisciplinariedad requiere una “óptica holística” (Canabal García y Gómez Soto, 2013), es decir, que persiga el desarrollo de competencias de forma integral en el alumnado, porque, en suma, lo que se trata de conseguir es un conocimiento más completo de la realidad, una mejora de las destrezas con que enfrentarla, y un aprendizaje significativo que sirva para resolver los nuevos problemas que se planteen en el futuro (Ribas Ferrer, 2014). El *holismo* metodológico supone huir de los *aprendizajes serialistas*, y que llevan a que “los árboles no dejan ver el bosque”. Implica sustituirlos por *aprendizajes* que sirvan para apreciar “el cuadro completo” y que resulten, en fin, en *enfoques transformadores* que permitan a los estudiantes la creación de propios significados (Brockbank y MacGill, 2008).

De este modo, el desarrollo de una mayor interdisciplinariedad en los planes de estudios puede favorecer la calidad de las titulaciones y renovar la función de la Universidad como centro neurálgico de la enseñanza superior y de irradiación del “saber”. Sin embargo, se trata de un proceso que también puede fracasar, porque no está exento de riesgos, tanto por lo difícil de implementar con éxito una *filosofía colaborativa de trabajo*, como por lo espinoso que puede resultar identificar las áreas o campos idóneos para la interconexión y la creación de nuevas asignaturas interdisciplinarias.

2. EL IMPULSO DE LOS ESTUDIOS DE GÉNERO EN ESPAÑA Y LA CREACIÓN DE NUEVAS ASIGNATURAS INTERDISCIPLINARES

Un ejemplo de nuevas asignaturas interdisciplinarias en las universidades españolas son aquellas cuyos contenidos giran en torno a la diversidad de género. La Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la se modificó la Ley Orgánica de Universidades (LOU), fijó como uno de los valores y objetivos de la enseñanza universitaria la igualdad entre mujeres y hombres, estableciendo que las Universidades deberían crear programas específicos de igualdad de género. Asimismo, la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, dispuso, en su artículo 25, que las Administraciones públicas promoverían la inclusión, en los planes de estudio en que procediese, de enseñan-

zas en materia de igualdad de género. Con anterioridad, la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género ya incluyó (art. 4), entre los principios y valores del sistema educativo, la formación en el respeto de la igualdad entre hombres y mujeres, disponiendo también que las Universidades incluirían y fomentarían en todos los ámbitos académicos la formación, docencia e investigación en igualdad y no discriminación de forma transversal. Este marco normativo resultaba, pues, propicio para un diseño interdisciplinar de asignaturas sobre igualdad de género (Suarez Ojeda, 2011), en consonancia, además, con el concepto de “transversalidad de género” (*gender mainstreaming*) introducido en la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer de las Naciones Unidas (Beijing, 1995).

Considerando los mandatos legales y la vocación interdisciplinar de la materia, distintas Universidades españolas han promovido e implantado en los últimos años asignaturas relacionadas con la igualdad de género, aproximando, así, la universidad española a los sistemas universitarios de mayor prestigio internacional, donde los estudios de género estaban presentes en los currículums docentes desde hacía décadas (Carmona Cuenca, 2012). No obstante, aún son pocas todavía las Universidades españolas en las que estas asignaturas se han incluido en los estudios de Grado. Ello a pesar del amplio consenso sobre la viabilidad de construir una asignatura de género obligatoria para todas las titulaciones, habida cuenta de la suficiente producción de conocimiento para sustentarla en cualquier rama de conocimiento (Suárez Ojeda, 2012). Ha sido más numerosa la creación de programas de Postgrado especializados en estudios de género, que lejos de desarrollarse desde cero, han podido basarse, además, en precedentes previos, que ya existían antes del siglo XXI (ver, Ballarín Domingo, 1995). Como se ha observado (Suárez Ojeda, 2012), el crecimiento de los programas de tercer ciclo ha sido muy importante, contribuyendo como elemento de gran valor en la formación personal y profesional de muchos ciudadanos (agentes de igualdad, agentes contra la violencia de género, técnicos y peritos, psicólogos y psiquiatras, abogadas y abogados, etc.). Pero como observan estas voces, los postgrados son cursados por personas comprometidas o convencidas, y, por tanto, no dotan a la totalidad del alumnado universitario de unos conocimientos básicos sobre la materia (Suárez Ojeda, 2012).

Un ejemplo de asignatura interdisciplinar de Grado, considerado un referente en el panorama universitario actual, es la asignatura que se

imparte desde el Curso académico 2009-2010 en la Universidad de Alcalá (Madrid), con el título de “Diversidad de Género e igualdad de Derechos”. Dicha asignatura es el resultado del compromiso con la igualdad de género y la innovación docente de un grupo de profesores y profesoras de distintas disciplinas de Ciencias Sociales, favorecido por el contexto normativo legal al que nos hemos referido, así como también por el previo marco de adaptación de los estudios universitarios españoles al Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES), y al que, tras la *Declaración de Bolonia* (1999), se dio paso en España mediante la aprobación de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOU). Esta Ley estableció las bases para un nuevo “mapa” de títulos y propició una renovación de las metodologías docentes en consonancia con los nuevos objetivos de validación de competencias del alumnado a nivel europeo. En este contexto, la Universidad de Alcalá apostó por una profunda renovación pedagógica general y supo ver en la conformación de la concreta nueva asignatura interdisciplinar de género propuesta por los profesores un avance para la mejora de la docencia. La asignatura fue aprobada con el carácter de transversal para ponerla al alcance de todo el alumnado y se respaldó como un proyecto de innovación docente a través del Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente.

3. UNA EXPERIENCIA DE ASIGNATURA INTERDISCIPLINAR DE GÉNERO PARA LOS GRADOS. PLANTEAMIENTOS METODOLÓGICOS Y CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA

3.1. Planteamientos metodológicos

En el caso de la Universidad de Alcalá, la posibilidad de crear asignaturas interdisciplinarias de género en cualquier nivel (Grado o Postgrado) y con cualquier carácter (troncal, optativa, o transversal) se concretó en una asignatura de Grado transversal, de duración cuatrimestral y con 6 créditos ECTS (*European Credit Transfer System*). Más ardua que la creación administrativa de la asignatura, apoyada en todo momento por el Vicerrectorado de Calidad e Innovación Docente, fue la implementación de la *filosofía colaborativa de trabajo* necesaria. Se consiguió gracias al empeño conjunto y una dedicada labor de coordinación ejercida por una de las profesoras promotoras. La elaboración de mate-

riales puestos en común y sometidos a debate colectivo en el grupo de profesores favoreció el proceso. A través de las sesiones de trabajo se fueron interconectando los distintos campos, se estableció una perspectiva didáctica común, y se delimitaron las competencias que el alumnado debería desarrollar. El listado podía ser muy amplio (ver, Suárez Ojeda, 2012), pero había que seleccionar, en un ejercicio de realismo, aquellas con las que pudiéramos efectivamente trabajar (Ribas Ferrer, 2011).

Llegamos, así, a la conclusión de que en un solo programa o asignatura de carácter cuatrimestral resultaba imposible abordar todas las cuestiones concernientes a la igualdad de género. Se hacía necesario buscar un hilo conductor sobre el que construir el programa de la asignatura y establecer la selección de competencias, lo que se consiguió focalizando la interdisciplinariedad dentro de las ciencias sociales y dejando, por tanto, de lado las ciencias naturales. Además, también se consideró necesario, para una mejor delimitación, escoger un tema vertebrador, que fue, finalmente, el de la discriminación de las mujeres en el acceso a la vida laboral y profesional. Orillamos, en consecuencia, temas tan importantes en materia de igualdad como el de la violencia de género, pero que, desde la perspectiva escogida, quedaban fuera de las competencias a desarrollar a través de la asignatura.

Otra gran preocupación fue la de coordinar adecuadamente frente a los estudiantes la asignatura (García Campos y Canabal García, 2012), para lo que, entre otros recursos, se convino desarrollar en común unos materiales docentes que, tras un proceso de revisión y reelaboración, acabaron dando lugar en el año 2012 a la publicación de un libro colectivo que sirve desde entonces como texto docente de la asignatura. El libro, que comprende doce lecciones, fue elaborado por los nueve profesores participantes en la docencia y se publicó con el mismo nombre de la asignatura (Diversidad de género e igualdad de derechos), con el subtítulo de “Manual para una asignatura interdisciplinar”. El libro, pese a que tiene un carácter sintético en sintonía con la duración cuatrimestral de la asignatura, trata de ser completo y exhaustivo. Cada capítulo finaliza con un apartado de referencias bibliográficas, para posibilitar profundizar en los aspectos que se consideren necesarios, e incluye, asimismo, un Anexo final, con materiales y actividades prácticas relacionadas con cada una de las lecciones. El Manual, coordinado por Encarna Carmona, profesora titular de Derecho constitucional y coordinadora de la asignatura, viene sirviendo como un soporte fundamental de las clases y contrarresta las dificultades que desde el punto de vista del alumnado puede tener contar con un grupo tan nutrido y variado de profesores.

3.2. Contenidos de la asignatura

Los contenidos de la asignatura se reflejan secuencialmente en el Manual. La primera materia que se aborda (lección 1ª) corre a cargo de un profesor de Psicología Social, quien analiza los estereotipos de género. Éstos, como se sostiene en el Manual, pueden ser útiles como representación esquemática de la realidad, pero juegan una perniciosa función social al justificar el *statu quo* y actuar como elementos de discriminación y resistencia a los cambios (Vázquez Cabrera, 2012). El análisis se inicia con una introducción al concepto de estereotipo, tras la que se abordan las teorías sobre el origen de las diferencias de género, así como los estereotipos de género vigentes y sus efectos en la realidad actual, especialmente considerando la profesional.

Seguidamente, a cargo de una profesora de Sociología de las Organizaciones, se estudian aspectos de la psicociología de género, considerando las transformaciones históricas y cambios en los roles de género, así como los mandatos familiares y la socialización en los roles laborales (lección 2ª). Como la profesora destaca, los roles de género están profundamente arraigados en el inconsciente de las personas y conviene ser conscientes de ellos para modificar el posicionamiento de hombres y mujeres en la sociedad (Kaufmann Hann, 2012).

Ello también ocurre en relación a los problemas de lenguaje y sexismo, que conforman la siguiente materia que se analiza (lección 3ª), a cargo de una profesora de Filología inglesa experta en estos problemas. Tras una introducción, se analiza el rol del lenguaje en la concepción sexista de la realidad, el androcentrismo verbal y sus consecuencias, el papel de la intervención de las instituciones, y la práctica de un lenguaje no sexista, para la que se incluyen concretas recomendaciones a fin de escribir textos libres de sexismos. Como se concluye, el problema del androcentrismo no es el género gramatical sino el uso de términos sexuales masculinos, pero el problema no es insalvable, puesto que el lenguaje es un sistema en constante transformación capaz de acoger a la nueva sociedad que estamos creando (Bengoechea Bartolomé, 2012).

Después de estas lecciones, se dedica una a los movimientos feministas (lección 4ª). Se desarrolla por una profesora de Filosofía del Derecho, que aborda, a título introductorio, la situación de la mujer a lo largo de la historia y la lucha feminista. Tras ello, analiza los modelos más representativos de la teoría política del feminismo, así como el papel del

Derecho desde la teoría jurídica y los estudios feministas. Entre otras conclusiones, postula la necesidad de una *concepción dúctil* de la igualdad formal y la conformación de unos “criterios guía” que centren la discusión sobre la igualdad, como, por ejemplo, la noción de que la capacidad de elección de los agentes morales posee un valor igual, presuponiéndose una idéntica participación de todos (Garrido Gómez, 2012).

A continuación, se desarrollan las materias (lecciones 5° a 12°) que abordan aspectos jurídicos de distinto orden, referidos, en concreto, al Derecho constitucional, Derecho Europeo, Derecho administrativo, Derecho Laboral, Derecho mercantil y Derecho Fiscal. El peso de estas materias en el conjunto de la asignatura se justifica por razón de la importancia de la reciente arquitectura legal fraguada en torno a la igualdad de género, y, porque el Derecho, como la coordinadora de la asignatura sostiene (Carmona Cuenca, 2012), es un poderoso instrumento de cambio social mediante el que se puede tratar de influir en la sociedad para acabar con situaciones de discriminación e injusticia, aunque también sean necesarias otras actuaciones, fundamentalmente a través de la educación y la socialización. El peso de los aspectos jurídicos es consonante con la orientación de la asignatura y con su título, que, como ya hemos indicado, es el de “Diversidad de género e igualdad de derechos”.

Los primeros aspectos jurídicos que se tratan se refieren a la Constitución española de 1978 y corren a cargo de la profesora de Derecho Constitucional que coordina la asignatura (lección 5ª). Para contextualizar estos aspectos, se realiza, en primer lugar, un breve apunte histórico sobre el surgimiento en el Derecho comparado de conceptos e ideas claves (*vgr.* discriminación de hecho y normativa, directa e indirecta, medidas de acción positiva, etc.). Tras ello, se entra en la regulación de la igualdad de género en la Constitución española y en el análisis de la importante jurisprudencia del Tribunal Constitucional. Entre sus sentencias se distinguen las que se enfrentan a discriminaciones directas y discriminaciones indirectas, comentándose brevemente algunas de particular relevancia, como la que acabó con las normas que impedían el acceso de la mujer a las pruebas para el ingreso en la Academia General del Aire de las Fuerzas Armadas (Sentencia del Tribunal Constitucional 216/1991, de 14 de noviembre) o la que declaró inconstitucional la prohibición del trabajo de la mujer en el interior de las minas (Sentencia del Tribunal Constitucional 229/1992, de 14 de diciembre).

A cargo de la misma profesora se desarrolla el análisis del Derecho antidiscriminatorio de género en la Unión Europea, que es la siguiente materia que se aborda en la asignatura (Lección 6^a). Se dedica particular atención al tema porque el sistema normativo más avanzado y completo en la actualidad sobre la prohibición de discriminación es, posiblemente, el producido por los órganos de la Unión Europea (Carmona Cuenca, 2012). Se estudia su evolución, desde los Tratados constitutivos a las Directivas más relevantes, como la Directiva 79/7/CEE sobre el principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en los regímenes de la seguridad social, la Directiva 92/85/CEE sobre la protección de la maternidad de la mujer trabajadora, o la Directiva 97/80/CE sobre la inversión de la carga de la prueba en supuestos de discriminación por razón de sexo. También se estudia la jurisprudencia del Tribunal de Justicia de la Unión Europea, con especial consideración de las medidas de acción positiva a través de los casos más emblemáticos (*vgr.* Kalanke, Marshall, Badeck Abrahamsson, Briheche). Estos casos llevan a la conclusión de que las medidas de acción positiva que favorezcan al sexo infrarepresentado en materia de contratación y promoción resultan lícitas, siempre que, no obstante, se respete el principio de proporcionalidad entre los objetivos perseguidos y los fines utilizados.

Las lecciones anteriores permiten acercarnos en las siguientes al estudio de la Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres en los ámbitos administrativo, laboral, mercantil y fiscal, analizando su potencial transformador de la realidad española. Desde el ámbito administrativo, entre los aspectos que, a cargo de una profesora de Derecho administrativo, se abordan (lecciones 7^a y 8^a), destacan los referidos a los Planes estratégicos de igualdad de trato entre mujeres y hombres (Desdentado Daroca, 2012a), así como la integración de la igualdad en las distintas políticas sectoriales (educación, cultura, salud, sociedad de la información, deporte, desarrollo rural, políticas urbanas, de ordenación territorial y vivienda, o empleo público. Desdentado Daroca, E., 2012b).

En cuanto se refiere a las concretas políticas de igualdad de género en el ámbito laboral (lección 9^a), que tienen una especial trascendencia y se analizan por un profesor de Derecho del Trabajo y de la Seguridad social, se estudian las premisas del intervencionismo del legislador y su plasmación en el acceso al empleo, la clasificación y promoción profesional, los salarios, y la conciliación de la vida laboral, personal y familiar (Escudero Rodríguez, 2012). En punto a la igualdad en el sector pri-

vado del mercado y la empresa (lecciones 10^a y 11^a) se analizan, por una profesora de Derecho mercantil, problemas tan actuales como el de la publicidad sexista (Pérez Troya, 2012a) o la falta de paridad en los consejos de administración de las empresas, así como las tensiones que la proyección del principio de igualdad sobre la contratación privada de bienes y servicios todavía genera en la actualidad, como ejemplifica la Sentencia del Tribunal de Justicia de la Unión Europea de 1 de marzo de 2011, que trata de zanjar prácticas discriminatorias en el sector de los seguros (Pérez Troya, 2012b). Por último, se aborda la igualdad de género desde el punto de vista de la fiscalidad (lección 12^a) por un profesor de Derecho financiero y tributario, quien analiza, con profusión de ejemplos, las políticas fiscales, tanto desde la perspectiva de los ingresos públicos, como desde la perspectiva del gasto público, considerando distintas medidas presupuestarias tendentes a la igualdad de género (Lucas Durán, 2012).

4. CONCLUSIÓN

En conclusión, podemos destacar que la implantación de asignaturas interdisciplinares ocupa (o debería ocupar) un lugar destacado entre la gama de respuestas validas que cabe dar por la enseñanza superior a los nuevos entornos de realidades complejas que caracterizan el siglo XXI. La interdisciplinariedad permite superar la fragmentaria y artificiosa compartimentación de algunos planes de estudios que todavía se anclan en concepciones ya desfasadas. También tiende a una formación de los estudiantes más integral y polivalente en competencias, lo que, en suma, los prepara mejor para enfrentarse personal y profesionalmente a los cambiantes entornos actuales y de futuro.

La interdisciplinariedad supone un cambio en la cultura disciplinar, que, sin embargo, no es fácil que se dé con éxito si no concurre un *compromiso multinivel* como el que, puede decirse, se ha venido dando entorno a las asignaturas de género y bien ejemplifica la experiencia de la asignatura de Grado de la Universidad de Alcalá. En primer lugar, es necesario el compromiso de un grupo de profesores, convencidos de que, desde la interdisciplinariedad, pueden interaccionar y converger en metodologías didácticas para hacer emerger aprendizajes significativos. En nuestro caso, este compromiso se dio, como hemos explicado. En segundo lugar, debe concurrir un compromiso institucional de la Universi-

dad en la que la asignatura vaya a impartirse, que en el caso de la Universidad de Alcalá también se dio plenamente. En tercer lugar, es conveniente un compromiso social, que en nuestro caso también se daba y vino reflejado por el marco normativo de referencia, tanto el relativo a la promoción de los estudios igualdad de género como a la renovación general de los estudios universitarios tras el *Plan de Bolonia*. Por último, pero no por ello menos importante, resulta imprescindible el compromiso de los estudiantes, que en nuestro caso también se dio y se ha renovado en cada curso académico, como refleja el número de alumnos matriculados en la asignatura y el interés que demuestran en el desarrollo de la misma.

Referencias Bibliográficas

- BALLARÍN DOMINGO, Pilar; MARTÍNEZ BENLLOCH, Isabel y GALLEGU MÉNDEZ, María Teresa. 1995. **Los estudios de las Mujeres en las Universidades españolas 1975-1991: Libro Blanco**. Ed. Instituto de la Mujer, Ministerio de Asuntos Sociales, Madrid (España).
- BENGOECHEA BARTOLOMÉ, Mercedes. 2012. “Lenguaje y sexismo”. En AA.VV., CARMONA CUENCA (Coord.). **Diversidad de género e igualdad de derechos. Manual para una asignatura interdisciplinar**. Ed. Tirant lo Blanch, Valencia (España).
- BROCKBANK, Anne & MCGILL, Ian. 2008. **Aprendizaje reflexivo en la educación superior**. 2ª ed. Ed. Morata, Madrid (España).
- CANABAL GARCÍA, Cristina y GÓMEZ SOTO, Miriam. 2013. “Más allá de las disciplinas: el compromiso con la complejidad”. En SÁNCHEZ DOMÍNGUEZ, M.C.; IZQUIERDO ALONSO, M.; CABANAL GARCÍA, C. y GÓMEZ SOTO, M. (Dirs.). **Delineando lazos hacia nuevas propuestas innovadoras: la interdisciplinariedad como punto de partida**. Ed. Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones, Alcalá de Henares (España).
- CARMONA CUENCA, Encarna. 2012a, “Igualdad de género y Derecho antidiscriminatorio. La Constitución española de 1978”. En AA.VV., CARMONA CUENCA (Coord.). **Diversidad de género e igualdad de derechos. Manual para una asignatura interdisciplinar**. Ed. Tirant lo Blanch, Valencia (España).
- CARMONA CUENCA, Encarna. 2012b. “El Derecho antidiscriminatorio de género de la Unión Europea. Perspectiva general”. En AA.VV., CARMONA CUENCA (Coord.). **Diversidad de género e igualdad de derechos. Manual para una asignatura interdisciplinar**. Ed. Tirant lo Blanch, Valencia (España).

- DESDENTADO DAROCA, Eva. 2012a. "La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres (I): Presupuestos, principios básicos, instrumentos y organización administrativa para la igualdad". En AA.VV., CARMONA CUENCA (Coord.). **Diversidad de género e igualdad de derechos. Manual para una asignatura interdisciplinar**. Ed. Tirant lo Blanch, Valencia (España).
- DESDENTADO DAROCA, Eva. 2012b. "La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres (II): Las políticas de igualdad en el ámbito administrativo". En AA.VV., CARMONA CUENCA (Coord.). **Diversidad de género e igualdad de derechos. Manual para una asignatura interdisciplinar**. Ed. Tirant lo Blanch, Valencia (España).
- ESCUADERO RODRÍGUEZ, Ricardo. 2012. "Las políticas de igualdad de género en el ámbito laboral". En AA.VV., CARMONA CUENCA (Coord.). **Diversidad de género e igualdad de derechos. Manual para una asignatura interdisciplinar**. Ed. Tirant lo Blanch, Valencia (España).
- GARCÍA CAMPOS, María Dolores y CANABAL GARCÍA, Cristina. (Dirs.). 2012. **Aproximaciones a la coordinación docente: hacia el cambio en la cultura universitaria**. Ed. Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones, Alcalá de Henares (Madrid).
- GARRIDO GÓMEZ, María Isabel. 2012. "Los movimientos feministas". En AA.VV., CARMONA CUENCA (Coord.). **Diversidad de género e igualdad de derechos. Manual para una asignatura interdisciplinar**. Ed. Tirant lo Blanch, Valencia (España).
- KANT, Immanuel. 2013. **Pedagogía**. Edición de FERNÁNDEZ ENGUITA, M. Traducción de LUZUARIAGA, L. y PASCUAL, J. L. Ed. Akak, 4ª ed., Madrid (España).
- KAUFMANN HANN, Alicia. 2012. "Psicosociología de género: los orígenes de la desigualdad familiar". En AA.VV., CARMONA CUENCA (Coord.). **Diversidad de género e igualdad de derechos. Manual para una asignatura interdisciplinar**. Ed. Tirant lo Blanch, Valencia (España).
- LUCAS DURÁN, Manuel. 2012. "Fiscalidad e igualdad de género". En AA.VV., CARMONA CUENCA (Coord.). **Diversidad de género e igualdad de derechos. Manual para una asignatura interdisciplinar**. Ed. Tirant lo Blanch, Valencia (España).
- MARGALEF GARCÍA, Leonor. 2008. **Estrategias metodológicas**. Ed. Universidad de Alcalá, Alcalá de Henares (España).
- MARGALEF GARCÍA, Leonor. 2005. "Innovar desde dentro: transformar la enseñanza más allá de la convergencia europea". **Revista Iberoamericana**

- na de Educación**; Vol. 37, n° 3: 1-12. Ed. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), Madrid (España).
- PÉREZ TROYA, Adoración. 2012a. “La igualdad de género en el mercado y la empresa (I)”. En AA.VV., CARMONA CUENCA (Coord.). **Diversidad de género e igualdad de derechos. Manual para una asignatura interdisciplinar**. Ed. Tirant lo Blanch, Valencia (España).
- PÉREZ TROYA, Adoración. 2012b. “La igualdad de género en el mercado y la empresa (II)”. En AA.VV., CARMONA CUENCA (Coord.). **Diversidad de género e igualdad de derechos. Manual para una asignatura interdisciplinar**. Ed. Tirant lo Blanch, Valencia (España).
- RIBAS FERRER, Vicenç. 2014. “El aprendizaje autónomo y su evaluación en el marco de los estudios jurídicos: comprensión, aplicación y reflexión”. **Revista de Innovación Docente en Derecho y Empresa**; n° 2:143-156. Ed. Thomson Reuters Aranzadi, Madrid (España).
- RIBAS FERRER, Vicenç. 2012. “Tipos de aprendizaje y paradigmas de enseñanza. (Experiencias desde el Derecho de la empresa). **Revista de Innovación docente en Derecho y empresa**; n° 1:89-91. Ed. Thomson Reuters Aranzadi, Madrid (España).
- RIBAS FERRER, Vicenç. 2011. “El aprendizaje por competencias y su coordinación en los estudios de Derecho”. **Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad de Alcalá (AFDUA)**. n° 4. Disponible en <http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/9852/aprendizajeribasAFDU A2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Consultado el 3.06.2015.
- SUÁREZ OJEDA, Magdalena. (Dir.). 2011. **La innovación, género y docencia en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): Nuevos retos y perspectivas**. Ed. Universidad Complutense de Madrid, Madrid (España).
- SUAREZ OJEDA, Magdalena. (Ed.). 2012. **Género y mujer desde una perspectiva multidisciplinar**. Ed. Fundamentos, Madrid (España).
- VÁZQUEZ CABRERA, José Juan. 2012. “Estereotipos de género”, en AA.VV., CARMONA CUENCA (Coordinación). **Diversidad de género e igualdad de derechos. Manual para una asignatura interdisciplinar**. Ed. Tirant lo Blanch, Valencia (España).