



UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA
FACULTAD DE MEDICINA
Magíster Innovación de la Docencia Universitaria
en Ciencias de la Salud

DISEÑO DE MANUAL DOCENTE DIGITAL
PARA LA INCORPORACIÓN DEL ENFOQUE
DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN DE
PROFESIONALES DE SALUD

AUTORA: KARINA LÓPEZ FAUNE

PROFESORA GUÍA: DRA. MÓNICA ILLESCA PRETTY

TEMUCO, febrero 2024



UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA
FACULTAD DE MEDICINA
Magíster Innovación de la Docencia Universitaria en
Ciencias de la Salud

**DISEÑO DE MANUAL DOCENTE DIGITAL
PARA LA INCORPORACIÓN DEL ENFOQUE DE
GÉNERO EN LA FORMACIÓN DE
PROFESIONALES DE SALUD**

AUTORA: KARINA LÓPEZ FAUNE

PROFESORA GUÍA: DRA. MÓNICA ILLESCA PRETTY

TEMUCO, febrero 2024

UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA
DIRECCIÓN DE POSTGRADO

Este Trabajo de Grado ha sido realizado en el Programa de Magíster Innovación de la Docencia Universitaria en Ciencias de la Salud.

Profesor/a Patrocinante: _____
Dra. Mónica Illesca Pretty

Evaluador Externo 1: _____
Mg. Mg. Paulo Sandoval Vidal

Evaluadora Externo 2: _____
Mg. Susana Lourdes Contreras González

Director Programa de Magíster: _____
Mg. Paulo Sandoval Vidal

DEDICATORIA

Deseo dedicar este trabajo a mis hijos Tamara y Mateo, quienes han sido los pilares y el motor para que, a pesar de las dificultades, haya logrado estar en la etapa de finalización de esta importante meta personal. Gracias por comprender que cada hora dedicada a mis estudios, si bien fue un espacio de tiempo menos con ustedes, me permitía desarrollarme como profesional y darles un mejor futuro.

Los amo.

AGRADECIMIENTOS

Quisiera agradecer a la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo ANID, del Ministerio de Ciencias, Tecnología, Conocimiento e Innovación de Chile, por otorgar la Beca que hizo posible poder realizar este Magíster.

Agradecimientos especiales a mis recomendadores de la Oficina de Educación Médica de la Universidad de Tarapacá, Dr. Daniel Moraga y Dra. Vilma Mansilla, quienes hicieron posible adjudicarme las postulaciones del programa de postgrado y la beca.

También agradecer a las unidades institucionales que apoyaron el desarrollo de este proyecto, la Dirección de Equidad y Género, las Facultades de Medicina y Salud, la Oficina de Educación Médica y el Departamento de Obstetricia y Puericultura de la Universidad de Tarapacá. Además por su participación en la etapa final del proyecto a la Dra. Sylvia Riquelme, directora del Departamento de Ciencias Biomédicas de la Facultad de Medicina UTA.

Mis sinceros agradecimientos al equipo docente y encargado del Magíster, Dra. Nancy Navarro, Dr. Paulo Sandoval y especialmente a mi querida profesora guía Dra. Mónica Illesca, por todo el apoyo entregado en el desarrollo del trabajo de grado.

Por último, quisiera agradecer a mis compañeros de grupo durante estos años, Carolina Vilches y Rodrigo Mendoza que, con su gran calidad humana y profesional, hicieron de este periodo de formación, un espacio de compañerismo y fraternidad.

RESUMEN

Promover la incorporación del enfoque de género para alcanzar la igualdad y equidad, es un objetivo común en todos los niveles de atención de salud mundial. Involucra una responsabilidad de la educación superior en la formación de profesionales con esta perspectiva, por lo que se requiere la implementación de acciones educativas para lograrlo, con el fin de mejorar la calidad de atención en salud. El objetivo de este trabajo es diseñar un manual dirigido a docentes de carreras de salud de la Universidad de Tarapacá, que permita su actualización y capacitación sobre enfoque de género en la atención e incorpore recomendaciones para su inclusión en la formación de profesionales del área. El propósito es contribuir a mejorar la calidad de la atención de la salud de las personas, a través de la integración de dicha perspectiva en la labor académica y profesional con el fin de contribuir a una atención positiva a todas las personas, sin importar su identidad de género u orientación sexual. Considera en su metodología la estrategia y fundamentos del aprendizaje autodirigido para la actualización docente y los elementos esenciales del diseño y selección de materiales didácticos digitales. Como resultado se obtuvo un recurso educativo digital didáctico, útil, innovador y necesario para un abordaje continuo de la innovación en docencia y salud. En conclusión, la utilización de este tipo de recursos permitirá la transversalización de esta perspectiva en la labor docente, aportando a una atención equitativa, justa y sin discriminación, impactando de manera positiva en la calidad de la salud.

Palabras Claves DeCS: Género, Salud, Diversidad, Educación Superior, Carreras de Salud, Educación Continua, Perspectiva de género, Enfoque de Género.

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN	iv
CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN	
1.1 Descripción del problema	1
1.2 Propósitos	4
1.3 Objetivos	4
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	
2.1 Género y Salud	5
2.2 Importancia del enfoque de género en el proceso de formación de profesionales de salud	9
2.3 Formación del profesorado para hacer cambios y mejoras relativas al enfoque de género en el plan de estudio	13
2.4 Manual como recurso educativo didáctico digital para autoformación continua docente	17
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	
3.1 Diseño del trabajo	20
3.2 Planificación	21
3.3 Recolección de información para el contenido del recurso didáctico	25
3.4 Desarrollo	26
3.5 Evaluación	27
3.6 Aspectos Éticos	28
3.7 Presupuesto	29
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	31
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES	34
CAPÍTULO VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1 Descripción del Problema

Promover la inclusión del enfoque de género para alcanzar la igualdad y equidad, es actualmente un objetivo común en todos los niveles de atención de salud mundial. Organizaciones internacionales como la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de Salud (OPS) han promovido la incorporación de la perspectiva de género en sus estrategias y las de sus miembros (OPS, 2019).

La perspectiva de género proporciona elementos teóricos y metodológicos para comprender la unión de lo biológico con lo social y aplicarlo a las situaciones de desigualdad en salud. Es imprescindible para el diseño e implementación de políticas públicas de salud, porque este enfoque enriquece el perfil epidemiológico de la salud de las personas, el logro de objetivos sanitarios y la calidad y eficiencia de las prestaciones de salud (Solís, 2015)

La evidencia científica y la experiencia, tanto académica como profesional, demuestran que es imprescindible incorporar un enfoque de género como criterio de mejora de la calidad de los estudios universitarios en ciencias de la salud (Ruiz-Cantero, 2021). Estos egresados tendrán la capacidad de crear estrategias y acciones con sensibilidad de equidad, beneficiando a grupos que históricamente han sido discriminados o dejados de lado en los escenarios de salud, como son las mujeres y diversidades sexuales (Valenzuela, 2019).

A pesar de todas las recomendaciones a nivel internacional, la incorporación de este enfoque no ocupa un lugar prominente en la educación superior; muy al contrario, depende en gran medida de la iniciativa individual de los docentes, de las propias instituciones, o del interés de los estudiantes, quienes en el mejor de los casos pueden tener la posibilidad de cursar, con carácter optativo, alguna asignatura sobre el tema (Miralles-Cardona, 2019).

Muchas veces esta mirada es conocida únicamente por algunos/as académicos/as de las ciencias sociales, del comportamiento y las humanidades. Por ello, para la solución a la

problemática de la inequidad de género en las instituciones de educación superior, se requiere de una transversalización y que ésta permee ampliamente en todos los ámbitos (Montes-de-Oca-O'Reilly, 2019).

Aplicada a la docencia, este enfoque supone un proceso de reflexión que afecta al diseño de las competencias del plan de estudio y, por extensión, al diseño de las asignaturas, incluyendo los resultados de aprendizaje, los contenidos impartidos, los ejemplos, el lenguaje utilizado, las fuentes seleccionadas, el método de evaluación y la gestión del entorno de aprendizaje. Para acompañar con éxito el proceso de incorporación del enfoque de género, resulta necesario que el personal docente adquiera esta competencia a través de la formación continua que ofrecen las unidades de innovación de las universidades y de las actividades formativas puntuales que organizan las direcciones de igualdad (AQU Catalunya, 2019).

Según Ruiz-Cantero et al. (2019) algunas dificultades en la innovación curricular sobre el tema son la carencia de sensibilidad ante esta perspectiva y la falta de habilidades por parte de los docentes; también el no disponer de guías clínicas y el exceso de trabajo son barreras en la formación práctica. Se argumenta una sobrecarga en los planes de estudio y una oposición a cambiar la enseñanza tradicional por las nuevas aproximaciones necesarias para integrar estos conceptos en la docencia.

En Chile a partir del año 2022 rige la Ley 21.369 que regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior (MINEDUC, 2022). El Sistema de Educación Superior articula actores con distintos roles, atribuciones y funciones y está convocado a la implementación de esta Ley, ya sea formulando y ejecutando políticas integrales, o bien orientando, acompañando, definiendo criterios, acreditando calidad, interpretando la norma o fiscalizando sus obligaciones conforme a sus ámbitos de competencia y mandatos legales.

A partir de septiembre 2022 se vuelven obligatorios los requisitos establecidos en la Ley 21.369, tanto para la acreditación institucional como para la fiscalización de las obligaciones. Sin embargo, con esta exigencia legal se inicia un proceso de transformación

de las instituciones de educación superior en Chile, con miras a erradicar las violencias de género dentro de sus comunidades educativas. Abordar los conflictos, generando aprendizajes institucionales ante su ocurrencia, es otro de los desafíos que surgen con la implementación de las políticas integrales y la creación de Direcciones de Equidad de Género en cada universidad del país. Esto implica comprender que la transformación y prevención comienza en las interacciones cotidianas, en las prácticas pedagógicas y en el reconocimiento de la necesidad de una perspectiva de género que oriente la acción educativa (Alvarado et al., 2022).

La Comisión de Igualdad de Género del Consejo de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH), ha presentado una serie de lineamientos básicos para el diseño de políticas institucionales sobre esta temática y su transversalización en los currículos. Éstas, además de abordar el cumplimiento de la Ley 21.369, también reafirman el compromiso a nivel país con tratados internacionales, como la Declaración de Beijing y la Convención de CEDAW (Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer) y con la Agenda de Desarrollo Sostenible 2030 establecida por la Organización de Naciones Unidas (CRUCH, 2022).

A nivel local, la Universidad de Tarapacá (UTA) en la ciudad de Arica, dispone del “Modelo Institucional para la Incorporación de la Perspectiva de Género”, que fue elaborado por la Dirección de Equidad y forma parte de las acciones institucionales orientadas a promover la instalación de esta perspectiva en la Universidad, así como también responde a los compromisos relacionados con el Plan de Fortalecimiento de Universidades Estatales del Ministerio de Educación de Chile 2018 (UTA, 2021). Estas directrices locales otorgan lineamientos para la realización de acciones en el ámbito educativo, incentivando al cuerpo docente en su actualización e intervención sobre el tema en sus carreras y asignaturas.

Considerando el diagnóstico estratégico y principales resultados del Plan de Fortalecimiento según áreas UTA en relación al enfoque de género en educación superior, se considera necesario el diseño e implementación de políticas y acciones que permitan incorporar la perspectiva en los procesos formativos de la institución, promover la investigación, realizar difusión de sus resultados y capacitar a funcionarios/as en esta temática (MINEDUC, 2018).

Frente a esta situación es trascendental el desarrollo de estrategias dirigidas al apoyo y concretización del proceso de transversalización del enfoque de género en carreras de la salud de la Universidad de Tarapacá, considerando la actualización continua y trabajo colaborativo docente, como pilar necesario para el logro de este objetivo y la innovación en educación superior. Es por este motivo que como contribución a la formación de profesionales integrales, se desarrollará el Manual: “Incorporación del Enfoque de Género en la Formación de Profesionales de Salud”, el cual pretende otorgar a los/as docentes recursos eficaces, facilitar información y directrices para implementar dicha sensibilidad en su labor académica.

1.2 Propósito

Contribuir a mejorar la calidad de la atención de la salud de las personas, a través de la incorporación de herramientas docentes que permitan la transversalización de la perspectiva de género en la formación de profesionales de la salud.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Diseñar un manual digital dirigido a docentes de carreras de salud de la Universidad de Tarapacá, que permita su actualización y capacitación en enfoque de género en la atención de salud, incorporando recomendaciones metodológicas para su inclusión en la formación de profesionales del área.

1.3.2 Objetivos específicos

- Describir conceptos de enfoque de género y salud, su marco normativo e importancia como determinante social en la atención de las personas.
- Analizar la importancia de la transversalización del enfoque de género en la formación de profesionales de la salud, como eje de una buena y actualizada práctica docente; que permita traspasar dicha perspectiva a la atención de las personas.
- Formular recomendaciones y estrategias metodológicas útiles para la inclusión del enfoque de género durante la docencia en carreras de la salud.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

En este apartado se aborda en primer lugar la intersección de las temáticas de género y salud, describiendo ambos conceptos como determinante estructural y social sanitario. En segundo lugar, se plantea la importancia del enfoque de género en el proceso de formación de los profesionales de salud y la capacitación de los docentes en esta temática, describiendo la integración de esta perspectiva como herramienta de mejora en la calidad de atención. Finalmente se da a conocer el manual como recurso didáctico digital y herramienta para la autogestión de la actualización en docencia.

2.1 Género y Salud

La OMS (2018) define género como los roles, las características y oportunidades definidos por la sociedad que se consideran apropiados para los hombres, las mujeres, los niños, las niñas y las personas con identidades no binarias. Es producto de las relaciones entre las personas y puede reflejar la distribución de poder entre ellas, no es un concepto estático, sino que cambia con el tiempo y del lugar. Esto se traduce como los comportamientos propios de una persona respecto a lo masculino o femenino, según el contexto de su propia estructura social y cultural (Chin et al., 2016). Cuando las personas o los grupos no se ajustan a las normas (incluidos los conceptos de masculinidad o feminidad), los roles, las responsabilidades o las relaciones relacionadas con el género, suelen ser objeto de estigmatización, exclusión social y discriminación, todo lo cual puede afectar negativamente a la salud. El género interactúa con el sexo biológico, pero es un concepto distinto (OMS, 2018).

En cuanto al concepto de salud, la OMS (2020) lo define como “estado de completo bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades, considerándolo como un derecho humano fundamental”. Abarca aspectos subjetivos (bienestar físico, mental y social), objetivos (capacidad de funcionamiento) y aspectos sociales (adaptación y trabajo socialmente productivo); se trata de un concepto positivo que acentúa los recursos sociales y personales, así como las aptitudes físicas y cuenta con

determinantes que han estado sometidos a las contingencias históricas de la especie humana, que abarcan desde factores ambientales, biológicos, conductuales, sociales, económicos, laborales, culturales y, por supuesto los servicios sanitarios como respuesta organizada y especializada de la sociedad para prevenir la enfermedad y restaurar la salud (De la Guardia et al., 2020).

Tanto el sexo como el género han sido reconocidos como determinantes que juegan un papel en la brecha de salud entre mujeres y hombres y la atención diferenciada de ambos conceptos contribuye a mejorar la ciencia, a través de una comprensión aumentada de cómo ambos factores inciden en las desigualdades; ayuda a facilitar la especificidad en las políticas, permite adaptar mejor la atención a las personas y contribuye al logro de las metas de equidad en salud a nivel mundial (Payne 2015).

Las diferencias de sexo y de género determinan diferencias en los determinantes de la salud, la vulnerabilidad, la naturaleza, severidad y frecuencia de los problemas de salud, la forma en la que se perciben los síntomas, la utilización y la accesibilidad de los servicios sanitarios, el esfuerzo diagnóstico y terapéutico, el cumplimiento del tratamiento y de los mensajes preventivos y el pronóstico de los problemas de salud entre hombres y mujeres (Solís, 2015).

Existen numerosas causas relacionadas con la inequidad en salud debido al género, entre ellas, la poca investigación e infrarrepresentación del tema en los estudios científicos, la invisibilización de los problemas de las mujeres, la existencia de prácticas y estructuras socioculturales patriarcales, la falta de acceso a los sistemas, la pobreza económica y la atención de la salud sexual y reproductiva, se postulan como factores de gran responsabilidad (Payne, 2015).

En relación con el tema la OPS (2021) en la Guía Práctica para la Incorporación de la Perspectiva de Género en Salud, describe lo siguiente:

- El género es un tema transversal que debe considerarse junto con otras fuentes de inequidades en la salud, como la pobreza, la edad, la diversidad étnica y el desarrollo socioeconómico general del contexto.

- Aunque en la última parte del siglo XX se han producido grandes mejoras en la situación de la mujer y la igualdad de género tanto en países desarrollados como en los de desarrollo, las mujeres y las niñas siguen desfavorecidas en relación con los hombres y los niños desde diversos puntos de vista. Esta situación se reconoce internacionalmente como una violación de los derechos humanos y como una barrera que impide un desarrollo social más amplio.
- Cuando se trata de la salud, los roles, las normas y las relaciones de género pueden actuar como factores de protección o de riesgo para las personas. Sin embargo, debido a la situación desfavorecida de las mujeres en el plano social, económico y político, a menudo les resulta más difícil proteger y promover su propia salud física, emocional y mental, incluido el uso eficaz de información y servicios de salud.
- Aunque las mujeres viven más tiempo que los hombres, a menudo pasan estos años de vida adicionales con mala salud. Sufren problemas de morbilidad y mortalidad prevenibles como consecuencia directa de la discriminación por razones de género.
- La igualdad de género consiste en la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades para todas las personas, es un pilar necesario para lograr un mundo sostenible, pacífico, próspero, saludable y que no deje a nadie desatendido; en salud significa que las mujeres y los hombres se encuentran en semejanza de condiciones para ejercer plenamente sus derechos y su potencial para estar sanos, contribuir al desarrollo sanitario y beneficiarse de los resultados.

Magar et al. (2019) describe que la igualdad de género es un derecho humano fundamental establecido en la Declaración Universal de Derechos Humanos, y es esencial para alcanzar todos los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS); establece que la incorporación de esta perspectiva se ha convertido en el principal mecanismo destinado a lograr la igualdad, por lo tanto, puede considerarse uno de los mecanismos clave para lograr la equidad en la salud. En tanto, González et al. (2021) plantea que la incorporación de este enfoque pretende ser omnipresente para demostrar la pertinencia de las consideraciones de género en todos los aspectos de las políticas, programas y planes; su lógica inherente es que, sin miradas diferenciadas, es poco probable que las intervenciones de salud pública cumplan sus objetivos.

Según la Guía Transversalización de Género en Salud: Avances y Desafíos en la Región de las Américas (OPS, 2019), la incorporación de la perspectiva de género se distingue por las medidas complementarias de acción positiva dedicadas específicamente a ocuparse de las prioridades y las necesidades de las mujeres y las niñas. Éstas van desde los enfoques de la salud que hacen hincapié en la salud reproductiva y la violencia ejercida contra ellas, hasta programas específicos dedicados a destacar el género como determinante estructural de la salud de las personas, centrados en modificar las relaciones desiguales de poder y subordinación, así como en permitir el empoderamiento femenino para acceder a los recursos de salud. Más recientemente, las acciones encaminadas a la “integración de la diversidad” o los enfoques de interseccionalidad también tienen por objeto contribuir a la igualdad de género y a la equidad en la salud.

A pesar de las numerosas recomendaciones a nivel mundial con respecto al tema, los sistemas de salud desempeñan un papel causal en las desigualdades, y a la vez tienen la responsabilidad para combatirla a través de los servicios que prestan. Entre los aspectos críticos en relación con la igualdad se encuentran el financiamiento, la distribución de los servicios y la asignación de recursos, la prestación de servicios y la capacitación de los trabajadores de la salud (Payne, 2015).

La brecha en la atención de la salud sexual ha sido y es un foco importante en los esfuerzos por abordar las desigualdades de género y las necesidades de salud. La salud sexual es definida por la OMS girando en torno a los “derechos sexuales, experiencias sexuales positivas, placenteras y seguras, estar libre de coerción, discriminación y violencia. Esto incluye el control sobre la sexualidad, el acceso a la información y la atención sexual, así como la libertad reproductiva”. En contraposición, la realidad plasmada a través de cifras sobre salud sexual y reproductiva de las mujeres, no hace sino poner sobre la mesa la ausencia de derechos y de las necesidades específicas de su salud (Payne, 2015).

La falta de perspectiva de género tiene efectos negativos también en la población de la diversidad sexual, compuesta por personas con orientación sexual distinta a la heterosexual o con una identidad de género que difiere de su sexo biológico asignado al nacer. En este

grupo, sufren en gran medida de discriminación y atención inadecuada por parte de los profesionales de salud (Valenzuela et al., 2019).

Es importante que los profesionales de la salud comprendan las diferencias de sexo-género en los riesgos para la salud, las variaciones en la presentación de síntomas y el uso de los servicios, el papel de diversos factores de riesgo y el valor de un tratamiento basado en ambos. Necesitan tener una buena comprensión de las desigualdades, sus causas y cómo se pueden abordar; de ello depende la capacidad de los sistemas para responder a los factores globales que influyen en la salud de la población (Abouzahr, 2014).

2.2 Importancia del enfoque de género en el proceso de formación de los profesionales de salud

Según la Guía para la Igualdad de Género en las Políticas y Prácticas de la Formación Docente de la UNESCO (2016), una docencia con perspectiva de género es una enseñanza inclusiva, que considera al tema como variable para analizar las prácticas educativas, con el fin de erradicar la desigualdad en los procesos de aprendizaje. Aplicarla en el ejercicio docente permite crear condiciones de igualdad en los procesos de formación del estudiantado, como también impactar en los ámbitos donde las y los profesionales se desenvolverán con responsabilidad social.

De acuerdo con la Guía para una Docencia Universitaria con Enfoque de Género (USACH, 2020), ésta debe tener los siguientes atributos:

1. Cuestiona los sesgos, estereotipos y las relaciones de poder entre los géneros.
2. Promueve la reflexión crítica sobre las prácticas docentes de modo de identificar comportamientos y creencias sexistas que impactan en el proceso de aprendizaje del estudiantado.
3. Otorga ambientes de aprendizaje y metodologías inclusivas que atienden a todo el alumnado, favoreciendo el trato respetuoso y la igualdad de oportunidades.
4. Mejora la relevancia social de los conocimientos que se enseñan, considerando el bienestar del conjunto de la población.
5. Propicia contextos de enseñanza libres de violencia y discriminación de género.

6. Fomenta el pensamiento crítico en el estudiantado y el desarrollo de competencias para promover la igualdad de género en su actividad profesional.

Además, en esta Guía se describe que la docencia con enfoque de género constituye a nivel nacional uno de los desafíos centrales para las universidades. No sólo porque contribuye a la excelencia académica, que se enriquece con las oportunidades que entrega el despliegue integral de los talentos y recursos, así como con la diversidad del estudiantado, sino también por la relevancia social que tiene una formación universitaria integral, pluralista y democrática para contribuir a la superación de las desigualdades en los diversos ámbitos de nuestra sociedad.

La Guía menciona que las universidades públicas del Estado deben garantizar el principio de igualdad y no discriminación, lo que compromete a toda su comunidad educativa, especialmente al profesorado, en el desarrollo de iniciativas para la equidad de oportunidades. De este modo, la docencia con enfoque de género busca favorecer la formación de personas capaces de promover en sus trayectorias personales y profesionales el respeto a los derechos fundamentales. Los compromisos adoptados por el Estado de Chile en esta materia involucran a estas instituciones educativas para que implementen acciones y políticas que identifiquen y prevengan situaciones y actos discriminatorios por razones de género, como también les compromete en la creación de condiciones de igualdad hacia grupos históricamente excluidos, en mayor riesgo de ser discriminados, como ocurre con las mujeres y personas LGBTIQ+ (USACH, 2020).

La literatura sobre género en la educación superior señala que la implementación de la perspectiva sobre este tema en la docencia se realiza, por un lado, a través de la creación de asignaturas especializadas en la temática de género (por ejemplo: Género y Salud Pública) y, por otro lado, de manera transversal en las actividades curriculares de todas las carreras (AQU Catalunya 2019 y Donoso et al., 2014), incluirla supone un ejercicio inicial de reflexión y autodiagnóstico sobre la actividad que se realiza en las aulas (Rodríguez et al., 2017).

Según Ruiz Cantero et al., (2019) la relevancia de este tema en las materias básicas y clínicas de ciencias de la salud y la incorporación de la interacción sexo-género radica en que las diferencias sexuales y las desigualdades, y en concreto los sesgos en la atención sanitaria, tienen un papel importante en la fisiopatología, el cuadro clínico, las complicaciones y la terapéutica. La falta de currículum con perspectiva de género influye en los sistemas de cuidados de salud, creando profesionales con experiencia, conocimientos y formas de actuación profundamente influenciados por esta estructura desigual.

Debido a la formación recibida para identificar y solucionar problemas de salud y cuidar pacientes, los/las profesionales pueden perpetuar las desigualdades de género en la atención sanitaria, al no considerar la evidencia de diferencias entre hombres y mujeres en la expresión de la enfermedad, o interpretar los mismos síntomas y signos de forma diferente según el sexo de quienes los padecen (Ruiz Cantero et al., 2019). Tampoco se incorpora en la educación de las disciplinas sanitarias cómo las imposiciones del sistema sexo-género influyen en la salud-enfermedad-atención ante la diversidad afectivo-sexual y de género (Gill-Borrelli et al., 2017).

Por lo tanto, el desarrollo curricular tiene un reto conceptual derivado de la visión patriarcal y el androcentrismo en las ciencias de la salud, para preparar profesionales que desarrollen estrategias para afrontar las desigualdades relacionadas con el sistema sexo-género (Unlu et al., 2016). La incorporación del enfoque de género en los estudios de grado y posgrado supone revisar sus competencias, contenidos y resultados de aprendizaje, y la evaluación de todas las materias; lo que en innovación docente se denomina “transversalización de la perspectiva de género”. Las claves de su incorporación radican en los niveles políticos, organizativos y de cambio cultural, y en el profesorado (Ruiz Cantero et al., 2019).

La integración de la medicina de género en la formación inicial de profesionales de salud influye directamente en un mejor trato, diagnóstico y tratamiento de pacientes en la práctica clínica, ya que serán capaces de identificar las diferencias biomédicas y psicosociales relevantes entre hombres y mujeres en distintas enfermedades (Van der Meulen et al., 2017). Tendrán la capacidad de crear estrategias y acciones con sensibilidad de género, beneficiando a grupos que históricamente han sido discriminados o dejados de lado en los escenarios de salud, como las mujeres y las disidencias (Valenzuela, 2019).

Incorporar la conciencia de género en el currículum formal y permanente de la educación, permite la apertura a responder las necesidades de mujeres y diversidades. Así, estudiantes y profesionales podrán trabajar con pacientes hombres, mujeres, heterosexuales o LGBTIQ+ por igual, con seguridad y confianza en sus conocimientos, consiguiendo así la innovación en salud (McCann et al., 2018).

Entre los factores facilitadores para incorporar esta perspectiva, se ha mostrado la utilidad de incluir temas de sexo-género en los primeros cursos y estudios de casos en las asignaturas (Miller et al., 2016). Los contenidos deben aparecer en los resultados de aprendizaje, en la evaluación y en las prácticas clínicas se deben compartir experiencias debatiendo innovaciones y aplicaciones asistenciales sobre cuestiones de género (Wong 2009), para lo cual el apoyo institucional es imprescindible en el ámbito organizativo para asegurar la sostenibilidad de la perspectiva de género, mediante normas que “obliguen” a incorporarla y deben desarrollarse guías nacionales para su inclusión en los diferentes niveles educativos (Ruiz-Cantero, 2019).

Algunas dificultades descritas sobre la innovación curricular en relación a la perspectiva de género en salud señalan que:

1. Al ser escasamente aceptada como un ejercicio académico útil, el profesorado plantea una falta de tiempo para su formación y la dificultad de concreción por la diversidad de contenidos relacionados con el binomio sexo-género (Ruiz Cantero et al., 2019).
2. La resistencia de los profesionales encargados de la confección del currículum, de los docentes y la falta de presupuesto para nuevos cursos en las universidades (Valenzuela, 2019).
3. La competencia entre qué contenidos se incorporan, nuevas asignaturas y que gran parte del aprendizaje clínico se realiza por imitación de docentes en los campos clínicos, docentes que tienen sus ideas de género ya forjadas (Valenzuela, 2019).
4. La constante equiparación de los conceptos de sexo y género en la formación, la idea de que se trata de temas exclusivamente relacionados con las mujeres, y las dificultades para identificar o evidenciar sesgos de género ante las autoridades académicas impiden implementar políticas de cambio en las facultades (Ruiz Cantero et al., 2019).

Valenzuela et al. (2019) describe que, pese a que durante los últimos años han existido mejoras en la atención de pacientes mujeres y diversidades en la enseñanza de ambos grupos, persiste la necesidad de incorporar la perspectiva de género en la práctica clínica. Dado que la evidencia apunta a que la atención no es óptima por la falta de conocimiento de los profesionales de la salud, es posible concluir que la intervención debe realizarse en la formación inicial de estos profesionales, es decir, en los currículums educativos. Para ello se requiere la presencia de expertos en las distintas facultades, que logren generar los cambios necesarios. Además, deben contar con el apoyo de la institucionalidad para lograr que éstos se mantengan en el tiempo y de manera transversal en la enseñanza.

En relación con la importancia de la formación continua de los docentes en perspectiva de género, Quijano et al. (2021) menciona que ésta permite una instrucción integral, en la cual el profesorado incluya en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la importancia de favorecer relaciones interpersonales y reconocer la diversidad presente en las aulas a través de una docencia reflexiva, que abra discusiones en torno al currículo, las prácticas pedagógicas, los materiales de enseñanza y las evaluaciones.

Según el Informe de Seguimiento de la Educación presentado por la UNESCO (2022), la formación continua de los docentes es fundamental para promover la paridad entre los sexos en un sistema educativo y la cuestión de género debe ser considerada prioritaria en la planificación de la educación, desde las infraestructuras hasta el desarrollo de materiales o los procesos pedagógicos.

2.3 Formación del profesorado para hacer cambios y mejoras relativas al enfoque de género en el plan de estudio.

La capacitación de los docentes en contenidos de género, según Quijano et al. (2021) debe ser una formación continua que invite a analizar cómo impacta el tema en su labor educativa, le dará herramientas para reconocer que existen elementos tácitos y explícitos que regulan las relaciones e interacción entre docentes y estudiantes, así como entre pares y otras personas que forman parte de la comunidad, probablemente atravesadas por prácticas de violencia –

algunas veces simbólica– que afectan los procesos de enseñanza e instalan la desigualdad al interior de las instituciones.

Según Gárate et al. (2019) La formación continua de docentes es un proceso de constante reflexión por parte del profesor acerca de su propia práctica educativa con el objetivo de generar un conocimiento superior que le ayude a mejorar e innovar en su actividad diaria. Este proceso se lleva a cabo durante toda la carrera profesional y puede tener fines específicos, como la actualización disciplinar o la capacitación en estrategias didácticas (Imbernón, 2001).

Según Álvarez et al. (2021), la capacitación continua en educación superior desempeña un papel fundamental en el desarrollo de los conocimientos de los docentes, esta dinámica formativa no solo incide en la mejora del desempeño pedagógico de estos profesionales, sino que también enriquece la calidad de la práctica educativa. Por lo que la adquisición de competencias en temas de género se traduce en un beneficio significativo para la calidad de la enseñanza y la pertinencia social de los saberes, las tecnologías y las innovaciones generadas en este ámbito educativo.

Rico (2016) describe que para que la formación docente sea vista como un pilar de avance y calidad de las instituciones de educación superior, se requiere que los mismos académicos generen condiciones para que se establezcan como un campo versátil y dinámico dentro del ámbito universitario y para ello es conveniente que los profesores como sujeto reflexione sobre:

7. La fuerte resistencia al cambio.
8. La implementación de las nuevas tecnologías en su quehacer.
9. La aceptación de la innovación educativa.
10. Cómo fomentar una enseñanza más profunda y no solo dirigida a lo laboral.

Describe que estos aspectos deben ser puntos de reflexión en el desarrollo docente, si se logra que los profesores como sujetos transformadores del pensamiento social y lo cultural, sean los primeros en ser críticos de su propia formación y práctica.

Un análisis de las conceptualizaciones más generales de la formación permanente de los docentes permite observarla como “un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, para actualizar los conocimientos como consecuencia de necesidades, cambios o avances” (UNESCO, 2022). Se debe asumir la superación profesional como parte misma del quehacer laboral y reconocer que los cambios, en la era acelerada de las Tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), son de una rapidez tal y de una evolución constante que precisan atenderlos (Gárate et al., 2019).

La educación continua docente puede enfrentar varias dificultades, algunas de las cuales incluyen: recursos y tiempo limitados, falta de motivación por parte de los docentes, acceso limitado a oportunidades de capacitación, falta de apoyo institucional y barreras tecnológicas (OEI, 2022).

Estas dificultades pueden abordarse mediante la inversión en recursos educativos, la flexibilización de horarios, la creación de programas relevantes y personalizados, y el apoyo activo de las autoridades educativas para fomentar la participación de los docentes en la educación continua. La colaboración entre instituciones educativas, gobiernos y organizaciones puede ayudar a superar algunos de estos desafíos y promover un desarrollo profesional continuo (OEI, 2022).

En cuanto a la oferta de formación continua de docentes, ésta cuenta con un abanico extenso de estrategias y recursos de aplicación. La intención de esta diversidad es brindar opciones para seleccionar el recurso más adecuado según el área de conocimiento, habilidad o actitud que se pretenda reforzar (Davini, 2015).

Vezub (2013) distingue cuatro modelos de formación continua docente:

1. Transmisivo: cursos tradicionales organizados en torno a temas de didáctica de cada asignatura, basados en la comunicación vertical. Pueden estar a cargo de universidades u otras instituciones, o de las administraciones educativas y centros de profesores. Permiten capacitar a una masa importante de docentes con relativamente pocos recursos.

2. Implicativo: combina el formato anterior con instancias donde los profesores aplican en sus aulas las estrategias aprendidas en los cursos a través de la planificación e implementación de una unidad didáctica.
3. Autónomo: puede realizarse de manera individual o colectiva a través de grupos de trabajo, seminarios, talleres o de proyectos de indagación y renovación pedagógica. Son autogestionados y generados por los colectivos docentes. Generalmente tienen financiamiento de las administraciones educativas, según los lineamientos y temas que priorice la gestión. Las relaciones son horizontales y colaborativas; se apela al saber experiencial y personal de los participantes.
4. Equipo docente: se constituye a partir de un equipo o red de trabajo que se reúne para abordar una problemática común que los preocupa. Participan asesores externos que orientan las actividades y la búsqueda de referentes teóricos ayudando a que el equipo se organice y consolide.

Algunos programas de formación continua profesional, suelen generar cambios o transformaciones más profundas y duraderas que otros y se ha llegado a la conclusión de que los modelos fundados en el aprendizaje autónomo, horizontal y colaborativo resultan más efectivos para el cambio de las prácticas (CPEIP, 2017).

Con respecto aprendizaje autónomo, se considera por muchos como la metodología más adecuada para mantener a los profesionales al día y bien informados respecto a conocimientos actuales (Álvarez et al., 2021). Se entiende como “un proceso activo en el que los sujetos establecen los objetivos que guían su aprendizaje monitorizando, regulando y controlando sus cogniciones, motivación y comportamiento con la intención de alcanzarlos” (Corvalán, 2016).

Cerda (2012) describe que el aprendizaje autodirigido es potenciado por el uso de TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), y sus características pueden contribuir a la formación continua docente. Las tecnologías digitales, como medio de desarrollo profesional, ofrecen diversas ventajas por sobre los recursos tradicionales de apoyo: permiten de manera inmediata tener acceso a un número casi ilimitado de material útil, que puede ser consultado las 24 horas del día y los 7 días de la semana, transformando a las TIC como

medios casi omnipresentes para aprender, además de que permiten a través de su interacción la regulación autónoma del aprendizaje.

2.4 El manual como recurso educativo didáctico digital para la autoformación continua docente

Los manuales de autoinstrucción para el aprendizaje autodirigido, corresponden a un material elaborado por un profesor o grupo de profesores para guiar en el estudio de un tema o materia. Se definen como un conjunto integrado, ordenado y secuencial de los elementos básicos que conforman el proceso de enseñanza – aprendizaje, con sentido propio, unitario y completo, y que permiten evaluar los conocimientos recién adquiridos al finalizar la unidad. Tienen la ventaja de que permiten a quien los utilice, elegir el tiempo, espacio y ritmo de sus aprendizajes (Corvalán, 2016) y se consideran como un tipo de recurso educativo didáctico (Vargas, 2017).

Se entiende por recurso didáctico cualquier material elaborado con la intención de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pueden contar con capacidad de realizar diversas funciones, entre las cuales se encuentran: Proporcionar información, guiar aprendizajes, ejercitar habilidades, proporcionar simulaciones, proporcionar entornos para la expresión y la creación, entre otros (CIDD, 2023).

El uso de las TIC ha impactado el ámbito académico y ha brindado a la actualización continua del profesorado nuevas herramientas para su formación, como los recursos didácticos digitales. La utilización de éstos facilita las condiciones necesarias para que el docente pueda llevar a cabo las actividades formativas programadas con el máximo provecho (Vargas, 2017).

Para la elaboración de recursos didácticos, el desarrollo de estrategias para la enseñanza y aprendizaje con base en las TIC ofrece la oportunidad de prolongar e incrementar las posibilidades de codificar mayor cantidad de conocimientos, facilitar la accesibilidad a la información y mejorar los intercambios, rompiendo las barreras y resistencias para alcanzar la adaptación de las tecnologías al entorno de aprendizaje. Un recurso didáctico apoyado en

las TIC puede ser cualquier elemento que esté en formato digital y que se pueda visualizar y almacenar en un dispositivo electrónico y consultado de manera directa o por acceso a la red. Entre estos recursos están los vídeos, podcast de audio, PDFs, presentaciones, libros digitales, sistemas de respuesta remota, animaciones de procesos y modelos, simulaciones, juegos, información en páginas web, redes sociales, etc. (CIDD, 2023)

Un material didáctico digital es un medio en formato digital utilizado en los procesos de enseñanza-aprendizaje y se consideran como aquellos creados con el apoyo de software, cuya finalidad es propiciar el aprendizaje de hechos, conceptos, teorías, procesos, procedimientos o principios, considerando objetivos o metas de un determinado programa de estudio, de formación docente y actualización profesional (Hernández, 2020).

Según Vargas (2017) estos materiales también son catalogados como Recursos Educativos Informáticos, los cuales son diseñados para interactuar con el usuario y su uso supone un gran avance en la didáctica general, permiten procesos de aprendizaje autónomos en los que se consolidan los principios del “aprender a aprender”, siendo la persona partícipe directa o guía de su propia formación. Menciona que la utilización de medios interactivos contempla el uso de una serie de programas que proporcionan múltiples aplicaciones a la educación y convierten al ordenador e Internet en un medio eficaz para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los clasifica en: software, programas informáticos, educativos (videojuegos, lenguajes de autor, actividades de aprendizaje, presentaciones multimedia, enciclopedias, animaciones, simulaciones interactivas y otras), medios interactivos, multimedia e Internet, programas informáticos, TV y vídeo interactivos, servicios telemáticos (páginas web, weblogs, webquest, correo electrónico, chats, foros, unidades didácticas), entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, plataformas educativas, campus virtual, aula virtual, e-Learning.

Vargas (2017) describe que para el diseño e implementación de este tipo de recursos es necesario contar con plataformas online, aplicaciones y herramientas tecnológicas adecuadas, además de profesionales competentes para su utilización. Sumado a ello, Cruz (2018), menciona que los docentes necesitan de una profunda transformación en lo que

corresponde a la actualización profesional, específicamente en el apropiado manejo de tecnologías digitales. Las universidades son garantes de la evolución educativa partiendo de los nuevos modelos de construcción del conocimiento, desde la perspectiva crítica basados en las innovaciones tecnológicas, según los objetivos planteados acorde a las particularidades de cada proceso según el contexto educativo.

El desarrollo de este trabajo de grado permitió confeccionar un recurso educativo informático y medio interactivo digital, que incluye la utilización de software para su presentación y funciones específicas.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Diseño del trabajo

Este manual corresponde a un recurso didáctico digital de autoestudio o de aprendizaje autodirigido, útil para que todo docente pueda interiorizarse en temáticas de género y salud, obteniendo herramientas que le permitan integrar dichos conocimientos adquiridos en su labor académica, beneficiando a sus estudiantes y por consecuencia a la población que será atendida por estos futuros profesionales.

Dolores-Martínez et al. (2015) plantean que la construcción de los contenidos a través de la utilización de material didáctico digital se constituye como el eje medular de la mediación pedagógica dentro de un entorno virtual los cuales deben de asegurar la motivación y facilitar el proceso de aprendizaje para la adquisición de nuevos conocimientos. Por tanto, la producción de contenidos virtuales es considerada actualmente como uno de los campos más fértiles en cuanto a innovaciones en el área de educación ya que la gestión de éstos está basada en modelos de uso interactivo proporcionado por las tecnologías de la información y de la comunicación. Estos autores establecen que la construcción de contenidos digitales como recurso educativo, representa una herramienta que puede ser utilizada para apoyar de manera contextualizada el proceso de enseñanza aprendizaje para aplicarse en propuestas curriculares presenciales y virtuales.

Por su impacto en los procesos de enseñanza-aprendizaje García et al. (2017) identifican algunos elementos esenciales para el diseño y selección de materiales didácticos digitales: objetivos, contenidos y perfil de los destinatarios, por mencionar algunos. En este sentido, Mishra y Koehler entre los años 2006 y 2009 desarrollaron el modelo denominado Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK), muy útil para la construcción y evaluación tecnopedagógica de recursos didácticos digitales. Este resulta de la intersección compleja de tres tipos de conocimientos: contenido, pedagógico y tecnológico. El primero se refiere a cuál es el aprendizaje esperado; el segundo hace alusión a cómo facilitar el

aprendizaje, y el tercero busca responder a la pregunta de cuál es el recurso tecnológico que mejor responde a las necesidades educativas (Posada, 2013).

Para el diseño del manual se utilizó como guía el modelo antes mencionado, concluyendo que en el desarrollo se incluirán: contextualización de contenidos básicos, fundamentación y recomendaciones para el trabajo docente en carreras del área de la salud, como estrategias metodológicas de aprendizaje basado en el estudiante que les permitan desarrollar un conocimiento y aplicación de las temáticas de género y salud. Esto considerando como fin último que los docentes sean capaces, no sólo de comprender la importancia del enfoque de género en beneficio de la salud de la población, sino que además dispongan de herramientas útiles que les permitan aplicar dichos conocimientos en sus asignaturas y prácticas clínicas, promoviendo que los futuros profesionales tengan una mirada integradora del género en su labor.

Es importante mencionar que el proyecto cuenta con el apoyo institucional local a través del patrocinio de diversas unidades: Dirección de Equidad de Género, Facultades de Medicina y Ciencias de la Salud y la Oficina de Educación Médica de la Universidad de Tarapacá, las cuales al finalizar la etapa de evaluación, mejora y publicación del material se verán beneficiadas con su utilización.

3.2 Planificación

Para la elaboración de cualquier recurso didáctico digital con calidad y eficiencia, se recomienda concebirlo como un proceso organizado y sistemático, donde se plantean cuatro fases a seguir, las que se detallan a continuación (CIDD, 2023):

- 1. Formulación:** parte de una idea inicial que se estima beneficiosa para el proceso de enseñanza y aprendizaje, es necesario ajustar esa idea a los usuarios a quienes va dirigido dicho recurso, posteriormente se plantea la temática a tratar, a través de una exhaustiva revisión documental y del procesamiento de interrogantes claves tales como: ¿Qué es?, ¿cómo lo hago?, ¿por qué? Y ¿para qué? Una vez dadas respuestas iniciales, se puede formular la idea en una proposición formal.

Durante esta etapa se definió la propuesta de diseñar un manual de autoinstrucción para docentes de educación superior, sobre enfoque de género en la formación de profesionales de salud, basándose en los fundamentos de la formación continua y planificando su desarrollo durante el transcurso de la etapa de trabajo de grado del plan de estudios, correspondiente al periodo entre los meses de septiembre a diciembre 2023. Las interrogantes de esta fase fueron analizadas durante la elaboración de este informe, a través de la construcción del marco teórico y fundamentos en los que se basa el recurso propuesto.

2. Diseño: se refiere a la formulación de objetivos, tanto general como específicos, descritos en el punto 1.3, además de las acciones a seguir para lograr los objetivos previstos, como:

- a) Definir los resultados que se esperan en la línea del tiempo del proceso de diseño, para lo cual se realizó un cronograma de actividades para las etapas de creación del material.
- b) Determinar los contenidos a desarrollar y el tipo de recurso, que se llevó a cabo a través de una revisión bibliográfica, seleccionando los temas desde lo básico a lo específico, incluyendo recomendaciones metodológicas de aprendizaje basado en el estudiante, que se describen en los puntos 3.3 y 3.4 del informe. En cuanto al tipo de recurso se definió que correspondiera a un material didáctico digital de autoinstrucción, considerando la aplicación de contenidos de innovación y tecnología del plan de estudios del postgrado.
- c) Definir los requerimientos técnicos necesarios, su factibilidad, la parte técnica, operativa y económica. Durante la planificación se detalló la necesidad de contar con la colaboración de una diseñador/a gráfica y de editor/a de contenido. El apoyo de la profesional de diseño gráfico se consiguió a través del patrocinio de la Dirección de Equidad de Género de la Universidad de Tarapacá, quienes evaluaron y aceptaron la propuesta. Lamentablemente al llegar a la etapa de materialización del recurso en versión digital, la profesional no se encontraba en sus funciones, por lo que considerando los plazos de finalización del plan de estudios y su beca de financiamiento, se decidió la utilización de herramientas de diseño digital y herramientas web para su creación (Visme, Peperturn y Google Forms), utilizadas

de manera autodidacta por parte de la autora y cuyo financiamiento se detalla en el punto 3.7 del informe. En cuanto a la edición de contenido se realizó por parte de la Dra. Sylvia Riquelme, Directora del Departamento de Ciencias Biomédicas de la Facultad de Medicina de la Universidad de Tarapacá, referente en temáticas de Género y Salud en la institución educativa.

- d) Diseño del recurso, se realizó la versión digital del recurso utilizando plataformas y herramientas web mencionadas anteriormente, lo que permitió su presentación en formato atractivo y que incluyera herramientas interactivas para el aprendizaje.

3. Producción: implica la integración de los elementos multimedia, luego se crean y se enlazan los elementos correspondientes. Para ello, se elabora un prototipo, el cual funcionará con todas las opciones principales previstas en el diseño. Una vez que se vayan incorporando los datos faltantes, y contenga todos los módulos contemplados, el resultado corresponderá a la primera versión del recurso.

Se sugiere la ejecución de una prueba piloto, que tiene como finalidad depurar el prototipo a partir de su utilización por un grupo de usuarios. Esta experiencia permite contribuir en el análisis y diseño del recurso, ya que implica una evaluación inicial, que permite analizar las posibles modificaciones o correcciones, en cualquiera de los entornos (general, pedagógico y/o técnico / estético) considerados en el diseño.

Basándose en la pauta de trabajo de grado para recursos instruccionales, correspondientes al plan de estudios del postgrado, el manual y su versión inserta en el informe corresponde al producto obtenido en esta tercera etapa, no considerando aun la cuarta fase final de evaluación, mejoramiento y su posterior publicación por parte de la institución educativa. La prueba piloto se realizó con 3 profesionales del Departamento de Obstetricia y Puericultura de la Universidad de Tarapacá y considera también la retroalimentación de la profesora Guía Mónica Illesca.

4. Evaluación y Mejoramiento: una vez realizadas las modificaciones necesarias, se corrobora que, en la puesta en ejecución del recurso, los objetivos para los cuales se desarrolló el mismo, se cumplen a su totalidad. Asimismo, se evalúa si el recurso

didáctico evidencia la correspondencia entre los objetivos planteados, los contenidos, las actividades y evaluaciones propuestas. Posteriormente, según dicha evaluación, se procederá a realizar las mejoras necesarias encaminadas a exigentes estándares de calidad y eficiencia del recurso.

Esta etapa se desarrolla de manera detallada en el punto 3.5 del informe, y se proyecta sea realizada dentro del primer semestre del año 2024 para su posterior publicación por parte de la institución educativa local.

3.3 Recolección de información para el contenido del recurso didáctico

Se realizó una revisión bibliográfica para elaborar un retrato fiel de las tendencias actuales de la investigación en relación a la perspectiva de género, su intersección con la atención de salud y la formación de profesionales del área. Se examinaron artículos, revisiones, actas de congresos, notas técnicas, manuales e informes nacionales e internacionales.

Para construir una consulta adecuada y maximizar la agudeza de la estrategia de búsqueda, se incluyeron los siguientes términos combinados de palabras clave en diversos buscadores de evidencia científica:

- Género
- Perspectiva de género
- Atención de salud
- Educación en Ciencias de la salud
- Enfoque de género
- Docencia en salud

De acuerdo a los términos anteriores, se definieron estrategias de búsqueda para maximizar los resultados de Scopus, PubMed, WOS y Scielo. La evaluación de la calidad y elegibilidad de las referencias pertinentes fue realizada por la autora.

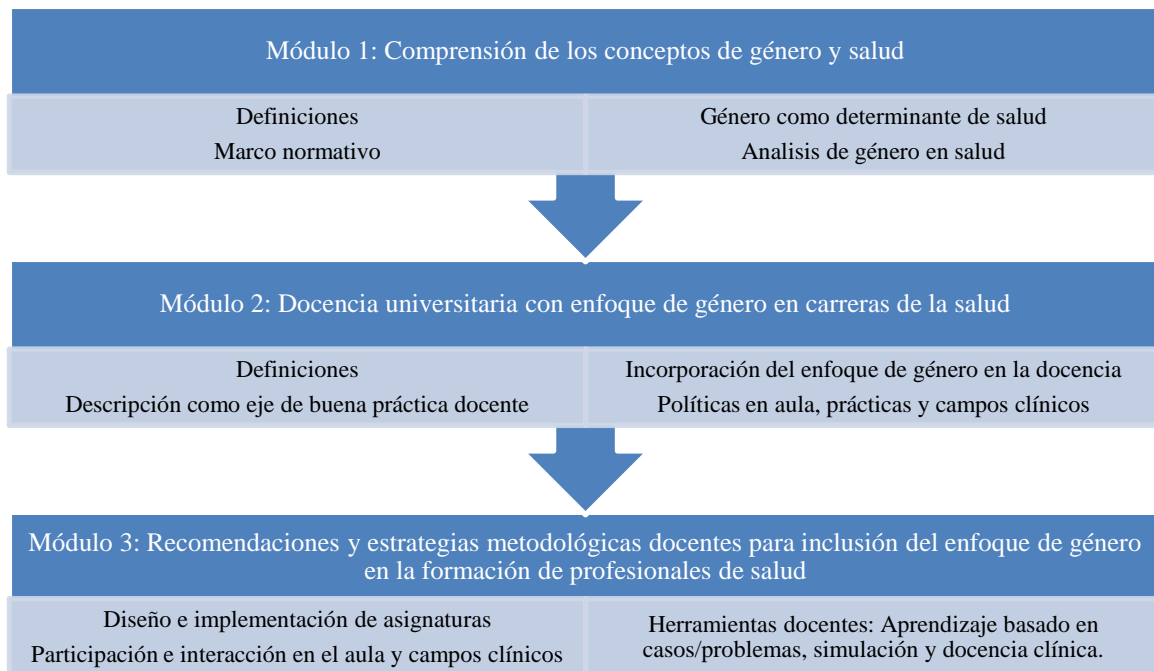
También se analizó la bibliografía de las referencias encontradas para añadir estudios asociados sobre el tema. En primer lugar, se analizaron los títulos, los resúmenes y las palabras clave del autor para obtener información suficiente sobre la idoneidad. En segundo lugar, se examinaron detenidamente el texto completo para comprobar si las referencias cumplen con las temáticas requeridas.

3.4 Desarrollo

Durante su estructuración el recurso se dividió en tres módulos, enfocados a la formación de docentes del área salud, abordando los temas desde lo general a lo particular (Figura 1).

Figura 1

Descripción de módulos para el “Diseño del Manual Docente Digital para la incorporación del enfoque de género en la formación de profesionales de salud” y sus subtemas generales.



Cada capítulo aborda de manera detallada y esquemática el tema, integrando conceptos base para que cualquier docente, sea cual sea su grado de formación en género, comprenda de manera simple la teoría que sustenta la importancia de incluir este enfoque en sus

asignaturas y actividades, además de disponer con recomendaciones y estrategias metodológicas útiles para poder lograrlo.

Su diseño es digital en formato flippingbook, que es una publicación HTML5 interactiva en línea que tiene el aspecto de una publicación real que cambia de página (completa con efectos de sonido, sombras y más). Esta herramienta se utiliza actualmente para reemplazar los PDF digitales convencionales y los documentos en papel, ya que el recurso didáctico se ve y se siente exactamente como una publicación impresa con páginas que se pueden voltear, sin el costo de la impresión y con la posibilidad de integrar diversos anexos y herramientas digitales. Además, es compatible con todo tipo de dispositivos, tiene posibilidad de edición y actualización continua de contenidos manteniendo el mismo link y cuenta con la opción de integrar herramientas estadísticas de rendimiento que permitirían saber incluso el detalle de visualizaciones y utilización del material (Easypdf, 2023).

El recurso incluye un apartado de evaluación al finalizar cada módulo, con el objetivo de facilitar la autogestión del aprendizaje por parte de los profesionales y la autoevaluación de los contenidos. Con este fin se utilizó la integración de enlaces Google Form, que es una herramienta web que permite crear cuestionarios online de manera didáctica.

Las actividades de evaluación corresponden a preguntas de alternativas múltiples, adicionalmente se puede visualizar el resultado en términos de aciertos y respuestas que tendrán que ser revisadas, a través de una retroalimentación inmediata, en dónde se mostrará la respuesta correcta.

Al finalizar el manual se incluye un glosario que define y explica términos relevantes en el contexto de género y salud, facilitando la comprensión de los conceptos abordados.

3.5 Evaluación

En esta etapa se controla que las propiedades del material obtenido cumplan en cierta medida con las expectativas de sus creadores o potenciales usuarios. Una vez que se ha realizado la composición del material y que los creadores han visualizado su resultado, durante la

evaluación es necesario controlar si las propiedades del material obtenido satisfacen los requisitos iniciales. Deberá entonces inspeccionarse la calidad del material creado, vista desde su utilidad pedagógica y usabilidad y en aquellos casos en los que dichas cualidades no alcancen niveles aceptables, será preciso proceder a rediseñar el material (Vargas, 2017).

Se proyecta realizar la evaluación del recurso por parte de pares durante el primer semestre del 2024, a cargo del equipo que constituye la Oficina de Educación Médica de la Universidad de Tarapacá, la cual se realizará través de un instrumento que permita entregar diversas opiniones con respecto a los contenidos y utilidad de éste en la labor docente.

Además se realizará una evaluación paralela por parte de los docentes pertenecientes a la Comisión de Equidad de la Facultad de Medicina y Facultad de Salud, utilizando el mismo instrumento. Los resultados permitirán integrar mejoras al recurso, tomando en consideración dicha actividad evaluativa, además de entregar insumos para realizar un proyecto de investigación sobre la experiencia local en relación a innovación educativa en temáticas de género y salud.

El instrumento de evaluación a utilizar corresponde a La Norma 71362:2020 de “Calidad de los materiales educativos digitales”, que indica 15 criterios establecidos, en donde cada uno de ellos contiene diferentes indicadores de calidad que especifican las características que debe reunir un recurso para tener una alta valoración, evaluados a través de una rúbrica. De esta manera, al aplicarlo se obtiene una información precisa acerca de la calidad de un recurso educativo de interés (UNE, 2020).

3.6 Aspectos éticos del recurso didáctico

Con respecto a los aspectos éticos en la elaboración del recurso, el manual fue realizado con referencias bibliográficas que cuentan con la aprobación ética de manera individual previa publicación de éstas, además está fundamentado con indicaciones y recomendaciones legales y de salud pública a nivel nacional y mundial.

El recurso se encuentra dentro de los lineamientos legales en relación de la incorporación de la perspectiva de género a nivel nacional e institucional local, mencionando a continuación las más relevantes:

- Ley 21.151 de Igualdad de Género.
- Ley 21.120 de Identidad de Género.
- Ley General de Educación 20.370.
- Ley 21.094 Sobre Universidades Estatales.
- Ley 21.369 Sobre acoso sexual, violencia y discriminación de género en el ámbito de la educación superior.
- Política integral, protocolo de actuación y reglamento de procedimientos disciplinarios Universidad de Tarapacá.
- Modelo Institucional para la incorporación de la perspectiva de género en la Universidad de Tarapacá.
- Política de Equidad de Género de la Universidad de Tarapacá.
- Política de Equidad de Género en el ámbito del postgrado Universidad de Tarapacá
- Política de reconocimiento de la identidad de género de toda persona de la Universidad de Tarapacá.

Además cuenta con las debidas autorizaciones y patrocinio por parte de la Dirección de Equidad de Género, Decanaturas de las Facultades de Medicina y Salud UTA.

3.7 Presupuesto

Los costos de la realización y utilización del recurso didáctico serán descritos de manera general a continuación, mencionando su financiamiento e incluyendo los ítems que no tienen valor asociado al ser gratuitos.

El ítem con costo va en relación al pago de inscripción en plataformas y herramientas web necesarias para el desarrollo de la versión digital: Visme.com y Pepertun.com para la creación del flippingbook (130 dólares único pago por mantención anual entre las dos plataformas). Valor financiado por la estudiante a cargo del trabajo de grado, a través de los

recursos entregados por la Beca de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) para la realización del plan de estudio. Luego de su etapa de revisión y evaluación por parte de la Universidad de Tarapacá, la mantención del recurso y sus mejoras digitales estará a cargo de la institución educativa, a través del patrocinio otorgado por la Dirección de Equidad de Género en trabajo colaborativo con la Dirección de Gestión Digital y Transparencia UTA.

Mencionar además ítems sin costo en la elaboración del manual como la utilización de herramienta Google Forms para la generación de evaluaciones didácticas insertas en el recurso, la utilización de referencias bibliográficas free full text disponibles en la web y los recursos humanos que incluyen a la estudiante de Magíster Karina López Faune, autora y diseñadora del recurso didáctico digital y los profesionales que participaron gratuitamente durante el proceso de creación del recurso.

La utilización del manual no tiene costo asociado para los docentes, ya que está disponible para compartir de manera gratuita mediante enlace web a través de todo tipo de medios y dispositivos con conexión a internet. Además existe la posibilidad de descargarlo a versión PDF de manera gratuita.

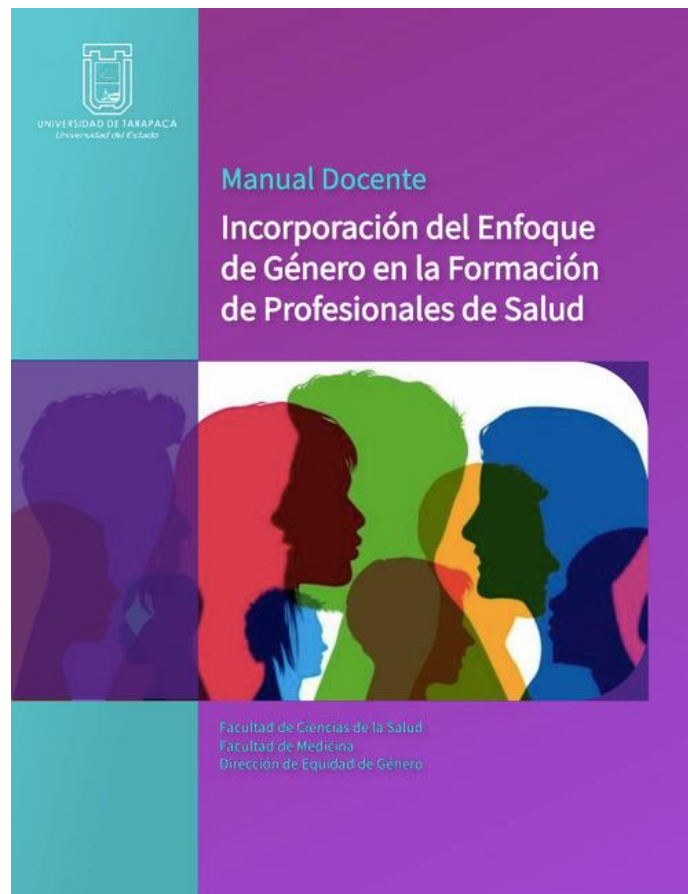
Los derechos de autor, utilización y responsabilidad del recurso digital están a cargo de la autora, mientras no se realice la publicación oficial en la institución educativa. Este proceso estará a cargo de manera colaborativa por las siguientes unidades: Dirección de Equidad de Género, Facultad de Ciencias de la Salud, Facultad de Medicina y Oficina de Educación Médica UTA, quienes además realizarán de manera previa el proceso evaluativo del material.

CAPÍTULO IV RESULTADOS

El desarrollo del recurso didáctico digital concluye en una herramienta que entrega contenidos docentes útiles necesarios para comprender desde lo básico a lo específico los conceptos relativos al género y la importancia de la incorporación de este enfoque en la formación de profesionales de salud, además de entregar estrategias para el logro de este objetivo. Se puede encontrar en plataformas digitales Visme y Peperturn a través de los siguientes enlaces: <https://my.visme.co/view/z4n6ndny-manual-docente-incorporacion-del-enfoque-de-genero-en-la-formacion-de-profesionales-de-salud-uta> y <https://www.paperturn-view.com/?pid=Odc8781412&v=1.2>

En la Figura 2 se observa la portada del recurso:

Figura 2



El manual se divide en tres módulos, cada uno incluye subtemas específicos enfocados a la actualización de docentes del área salud y una autoevaluación, con el objetivo de facilitar la autogestión del aprendizaje por parte de los profesionales. Al finalizar cuenta con un glosario que define y explica términos relevantes en el contexto de género y salud, facilitando la comprensión de los conceptos abordados. La organización secuencial permite a los docentes avanzar progresivamente en su comprensión y aplicación del tema en su labor profesional.

Cuenta con herramientas para facilitar el su manejo, comprensión y la autogestión de los aprendizajes: Índice interactivo, referencias bibliográficas interactivas, material audiovisual, documentos digitales insertos en los módulos y autoevaluaciones didácticas con feedback.

A continuación se describe el detalle de contenidos del manual docente “Incorporación del Enfoque de Género en la Formación de Profesionales de la Salud”:

Introducción:

- ¿Por qué es necesario incluir la perspectiva de género en la formación de profesionales de la salud?
- Función del manual en la ejecución de la política de transversalización de la perspectiva de género en la educación superior.
- Organización del manual.

Módulo 1: Comprensión de conceptos de género y fundamentos

1.1 Género y enfoque de género

1.2 Igualdad y equidad de género

1.3 Conceptos relativos a la diversidad de género

1.4 Marco Normativo:

- Perspectiva Internacional
- Perspectiva Nacional
- Normativa Universidades Chilenas/UTA

1.5 Género como un determinante social/estructural de la salud.

- 1.6 Importancia de trabajar en género y salud
 - 1.7 Igualdad de género y la equidad de género en salud.
 - 1.8 Aplicando el análisis de género en salud.
- Autoevaluación Módulo 1.

Módulo 2: Docencia universitaria con enfoque de género en carreras de la salud:

- 2.1 ¿Qué es la docencia universitaria con enfoque de género?
 - 2.2 Incorporación del enfoque de género en la práctica educativa
 - 2.3 Incorporación de la perspectiva de género en la formación de profesionales de salud
 - 2.4 La perspectiva de género como eje de una buena práctica docente en carreras de la salud.
 - 2.5 Entornos de aprendizaje en salud libres de violencia y discriminación de género.
 - 2.6 ¿Qué debe hacer un docente frente a una situación de discriminación, abuso, violencia sexual y/o de género?
 - 2.7 Políticas de género en el aula, prácticas y campos clínicos
- Autoevaluación Módulo 2

Módulo 3: Recomendaciones y estrategias metodológicas docentes para la inclusión del enfoque de género en la formación de profesionales de la salud:

- 3.1 Recomendaciones para el diseño e implementación de las asignaturas.
 - 3.2 Participación e interacción en el aula, laboratorios y campos clínicos.
 - 3.3 Aprendizaje basado en casos.
 - 3.4 Simulación Clínica.
 - 3.5 Docencia clínica ambulatoria.
 - 3.6 Docencia clínica hospitalaria.
- Autoevaluación Módulo 3.

Glosario

Referencias Bibliográficas

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

La realización de este trabajo permitió identificar que la incorporación de la perspectiva de género en la formación de profesionales de la salud es una necesidad inminente, ante una sociedad que evoluciona y ante el desarrollo de la innovación en educación superior y de salud.

La falta de formación transversal específica y la necesidad de contar con un material de apoyo docente que permita acercar las temáticas de género y diversidad a los profesionales de salud permitió desarrollar este recurso, además de profundizar en aspectos como el autoaprendizaje, la planificación y desarrollo de recursos educativos didácticos digitales y cómo éstos, aportan a la integración de competencias necesarias para la actualización docente.

El diseño y realización de este manual requirió esfuerzo, ya que para la creación de recursos digitales se precisa que los docentes desarrollen competencias relacionadas con el manejo de herramientas tecnológicas, la retroalimentación, la selección y discriminación orientada a la relevancia de los contenidos presentados, la elaboración de actividades de aprendizaje contextualizadas, así como el diseño de un sistema de evaluación de aprendizaje para orientar e incidir en la actualización profesional. Además es necesario el trabajo colaborativo con expertos y unidades institucionales de gestión digital para la optimización de recursos, realización de mejoras y permanencia en el tiempo del material educativo.

Dentro de las dificultades en el desarrollo del proyecto se encuentran la falta de material de referencia, ya que en la búsqueda bibliográfica no se encontró algún manual específico para la formación de profesionales de salud y son escasas las publicaciones con respecto al tema.

Este material de apoyo para la capacitación docente es una herramienta útil, innovadora y necesaria para un abordaje continuo de la incorporación del enfoque de género en la formación de profesionales de salud, con el fin de promover una atención positiva a todas las personas. La incorporación permanente de esta perspectiva aporta a una atención equitativa,

justa y sin discriminación para el total de la población, impactando positivamente en la calidad de atención en salud.

CAPÍTULO VI REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abouzahr, C. (2014). Progress and challenges in women's health: an analysis of levels and patterns of mortality and morbidity. *Contraception*, 90(6), S3-S13.
- Alvarado, A., Rivera, F., & Suazo, F. (2022). Protocolos de género y ley n° 21.369: hacia “una educación feminista” en las universidades chilenas. *Revista de Ciencias Sociales* (Valparaíso), (80), 183-251.
- Álvarez, G., Viteri, J., Estupiñán, J., & Viteri, C. (2021). La formación continua de los docentes de la educación superior como sustento del modelo pedagógico. *Revista Conrado*, 17(S1), 431-439.
- AQU Catalunya. (2019). *Marco general para la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria*. Agencia per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, C. dels Vergós, Barcelona.
<https://www.aqu.cat/doc/Universitats/Metodologia/Marco-general-para-la-incorporacion-de-la-perspectiva-de-genero-en-la-docencia-universitaria>
- Cerda, C. (2012). *Aprendizaje docente autodirigido y tecnologías digitales. Nuevas Ideas en Informática Educativa*, Memorias del XVII Congreso Internacional de Informática Educativa, TISE. Universidad de La Frontera Chile.
<https://www.tise.cl/volumen8/TISE2012/40.pdf>
- Chin, E., Hoggat, M., McGregor, A., Rojek, M., Templeton, K., Casanova, R., et al. (2016). Cumbre de Educación Médica sobre Sexo y Género: una hoja de ruta para la innovación curricular. *Biosexo*; 7 (Suplemento 1:52), 1 – 9.
- CRUCH. (2022). *Lineamientos para establecer una política de igualdad de género en las universidades del Consejo de Rectoras y Rectores*. Documento elaborado por la Comisión de Igualdad de Género del CRUCH Chile.
<https://www.consejodirectores.cl/wp-content/uploads/2022/08/Lineamientos-Igualdad-Genero-v3.pdf>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas [CPEIP]. (2018). *Modelo de formación para el desarrollo profesional docente y directivo, antecedentes para la elaboración de orientaciones y bases técnicas*. Ministerio de

- Educación de Chile. https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/01/Modelo_Formacion_Continua.pdf
- Centro de Innovación y Desarrollo Docente [CIDD]. (2023). *Orientaciones para la elaboración de recursos didácticos apoyados en las TIC*. Universidad Católica de la Santísima Concepción. <https://cidd.ucsc.cl/wp-content/uploads/sites/37/2022/12/ANEXO-FAD-2023-Orientaciones-para-la-elaboracio%CC%81n-de-recursos-dida%CC%81cticos-apoyados-en-las-TIC-1.pdf>
- Corvalán, I. (2016). “Autoinstrucción” percepciones de los participantes del área de ortodoncia y ortopedia dento-maxilar de la facultad de odontología universidad de chile en el año 2016 [Tesis Universidad de Chile] Repositorio Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/143321/Autoinstrucci%C3%B3n-Percepciones-de-los-participantes-del-%C3%81rea-de-Ortodoncia.pdf?sequence=1>
- Cruz, E. (2018). Importancia del manejo de competencias tecnológicas en las prácticas docentes de la Universidad Nacional Experimental de la Seguridad (UNES). *Revista Educación*, 43(1), 196–218.
- Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/download/1512/1522/>
- De La Guardia, M., & Ruvalcaba, J. (2020). La salud y sus determinantes, promoción de la salud y educación sanitaria. *Journal of Negative and No Positive Results*, 5(1), 81-90. Epub 29 de junio de 2020.
- Dolores-Martínez, M., & Chávez, D. (2015). Plataforma tecnológica construcción de contenidos digitales para un posgrado virtual. *Revista RA XIMHAI*. 11(4): 369-379.
- Donoso-Vázquez, T., Montané, A., & Pessoa, M. (2014). Género y calidad en Educación Superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), 157-171.
- Easypdf (20 de diciembre 2023). *How to convert pdf to html5 flipbook*. <https://www.easypdf.com/es/topics/how-to-convert-pdf-to-html5-flipbook.html>
- Gárate, M., & Cordero, G. (2019). Apuntes para caracterizar la formación continua en línea de docentes. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 209-221.
- García, M., Reyes, J., & Godínez, G. (2017). Las TIC en la educación superior, innovaciones y retos. *RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 6(12).

- Gil-Borrelli, C., Velasco, C., Iniesta, C., Beltrán, P., Curto, J., & Latasa, P. (2017). Hacia una salud pública con orgullo: equidad en la salud en las personas lesbianas, gais, bisexuales y trans en España. *Gaceta Sanitaria*, 31(3), 175-177.
- González, A., Coates, A., Díaz García, V., & Wolfenzon, D. (2021). Igualdad de género y equidad en salud: lecciones estratégicas de las experiencias de los países en la incorporación de la perspectiva de género en la salud. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 45, e103.
- Hernández Jaime, J., Jiménez Galán, Y. I., & Rodríguez Flores, E. (2020). Más allá de los procesos de enseñanza-aprendizaje tradicionales: construcción de un recurso didáctico digital. RIDE. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(20), e020.
- Magar, V., Heidari, S., Zamora, G., Coates, A., & Simelela, S. (2019). Gender mainstreaming within WHO: not without equity and human rights. *Lancet*; 393(10182), 1678–1679.
- McCann, E., & Brown, M. (2018). The inclusion of LGBT+ health issues within undergraduate healthcare education and professional training programmes: A systematic review. *Nurse Education Today*, 64, 204–214.
- Miralles-Cardona, C. (2019). “Evidencias de fiabilidad y validez del índice de Evaluación Sensible a la Formación en Igualdad de Género (ESFIG)”. En Roig-Vila, R. (ed.). *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas* (pp. 320-331). Barcelona: Octaedro 3.
- Miller, V., Kararigas, G., Seeland, U., Regitz-Zagrosek, V., Kublickiene, K., Einstein, G., Casanova, R., & Legato, M. J. (2016). Integrating topics of sex and gender into medical curricula-lessons from the international community. *Biology of sex differences*, 7(Suppl 1), 44.
- Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC]. (2018). *Plan de fortalecimiento de universidades estatales. Propuesta: Implementación del plan de fortalecimiento institucional de la Universidad de Tarapacá en los ámbitos de Investigación, equidad de género, inclusión, formación ciudadana y fortalecimiento de mesas técnicas en red de universidades estatales, UTA1899*. <https://dfi.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/114/2023/03/UTA1899.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC]. (2022) *Orientaciones para los procesos de implementación de políticas integrales que abordan acoso sexual, violencia y*

- discriminación de género en educación superior. Desafíos para la igualdad de género y la no discriminación a partir de la Ley No 21.369.* <https://educacionsuperior.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/49/2022/09/Orientaciones-ley-21369.pdf>
- Montes-de-Oca-O'Reilly A. (2019). Dificultades para la Transversalización de la Perspectiva de Género en una Institución de Educación Superior. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(1), 105-125.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura [OEI]. (2022). *La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de nuevas normalidades.* <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/la-formacion-continua-y-el-desarrollo-profesional-docente.pdf>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2018). *Género y Salud* <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/gender>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2020). *Documentos básicos, constitución de la Organización Mundial de la Salud.* https://apps.who.int/gb/bd/pdf_files/BD_49th-sp.pdf
- Organización Panamericana de la Salud [OPS]. (2019). *Transversalización de género en salud: avances y desafíos en la Región de las Américas.* Washington, D.C.: OPS. https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/51809/9789275321614_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Organización Panamericana de la Salud [OPS]. (2021). *Género y Salud, una Guía Práctica para la Incorporación de la Perspectiva de Género en Salud.* Adaptado de Gender Mainstreaming for Health Managers: A Practical Approach de OMS. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/5701/Genero-y-salud-manualFinal.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Payne, S. (2015). The health of women and girls: How can we address gender equality and gender equity? *Seminars in Reproductive Medicine*, 33(1), 53–60.
- Posada, F. (2013). *El modelo TPACK. Canaltic. Uso educativo de las TIC.* Recuperado de <https://canaltic.com/blog/?p=1677>
- Quijano, M., & Vallejo, S. (2021). *Formación docente con perspectiva de género: implicaciones y perspectivas.* *Formación docente en las universidades* (25, 417-432), CUAIEED, Universidad Nacional Autónoma de México.

- Rico, A. (2016). La gestión educativa: Hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. *Sofía*, 12(1), 55-70.
- Rodríguez, M., & Provencio, H. (2017). *Guía de recomendaciones para la inclusión de la perspectiva de género en la docencia universitaria: claves conceptuales y teóricas*. Universidad de Alicante. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/72076/1/GUIA-INCLUSION-PERSPECTIVA-DE-GENERO-2-CAS.pdf>
- Ruiz-Cantero, M., Tomás-Aznar, C., Rodríguez-Jaume, J., Pérez-Sedeño, E., & Gasch-Gallén, A. (2019). Agenda de género en la formación en ciencias de la salud: experiencias internacionales para reducir tiempos en España. *Gaceta Sanitaria*, 33(5), 485-490.
- Ruiz-Cantero, M. (2021). *Guías para una docencia universitaria con perspectiva de género, Medicina*. Xarxa Vives d'Universitats. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/118791/1/Guias-docencia-universitaria-perspectiva-genero-Medicina.pdf>
- Solís, F. (2015). La Salud Pública desde la Perspectiva de Género. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, 16(4), 65-70.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2016). *Guía para la igualdad de género en las políticas y prácticas de la formación docente*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260891>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2022). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Informe sobre género: profundizar en el debate sobre quienes todavía están rezagados*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382498>
- Unlu, H., Beduk, T., & Duyan, V. (2016). The attitudes of the undergraduate nursing students towards lesbian women and gay men. *Journal of Clinical Nursing*, 25(23-24), 3697–3706.
- Universidad de Santiago de Chile [USACH]. (2020). *Guía para una docencia universitaria con enfoque de género en la Universidad de Santiago de Chile*. Dirección de Género, Diversidad y Equidad. https://www.direcciondegenero.usach.cl/sites/direccion_genero/files/guiadgde_vf.pdf

- UTA. (2021). *Modelo Institucional para la Incorporación de la Perspectiva de Género en la Universidad de Tarapacá*. Dirección de Equidad de Género. <https://www.uta.cl/wp-content/uploads/2021/10/Resolucion-aprueba-modelo-INSTITUCIONAL.pdf>
- UNE. (2020). Calidad de los materiales educativos digitales, Norma 71362:2020. Normalización Española. <https://www.une.org/encuentra-tu-norma/busca-tu-norma/norma/?Tipo=N&c=N0063263>
- Valenzuela, V. (2019). Perspectiva de género en la educación médica: Incorporación, intervenciones y desafíos por superar. *Revista Chilena de Obstetricia y Ginecología*, 84(1), 82-88.
- Valenzuela, V., & Cartes-Velásquez, R. (2019). Ausencia de perspectiva de género en la educación médica. Implicaciones en pacientes mujeres y LGBT+, estudiantes y profesores. *Iatreia*, 33(1), 59-67.
- Van der Meulen, F., Fluit, C., Albers, M., Laan, R., & Lagro-Janssen, A. (2017). Successfully sustaining sex and gender issues in undergraduate medical education: a case study. *Advances in Health Sciences Education: Theory and Practice*, 22(5), 1057–1070.
- Vargas, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 58(1), 68-74.
- Vezub, L. (2013). Hacia una pedagogía del desarrollo profesional docente: modelos de formación continua y necesidades formativas de los profesores. *Páginas de Educación*, 6(1), 97-124.