Runae
ISSN: 2550-6854
ISSN-L: 2550-6854
runae@unae.edu.ec
Universidad Nacional de Educación
Ecuador

Navarro Corona, Claudia; Celia Chapa, Ana; Hernández Crespo, Tania
Percepciones estudiantiles sobre la formación con perspectiva de género en Psicología de la UNAM
Runae, núm. 15, 2026, Julio-Diciembre 2027, pp. 1-18
Universidad Nacional de Educación
Ecuador, Ecuador

DOI: https://doi.org/10.70141/run.15.1344

Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=786885381003

Cómo citar el artículo
Número completo
Más información del artículo
Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

# Percepciones estudiantiles sobre la formación con perspectiva de género en Psicología de la UNAM

# Students' perceptions of gender-inclusive education in the UNAM Psychology Program

Recepción: 03 de abril de 2025
Aprobación: 11 de julio de 2025
DOI: 10.70141/run.15.1344

Claudia Navarro Corona*
claudianavarrocorona@gmail.com
https://orcid.org/0009-0008-2954-1915

Ana Celia Chapa*
anacchapa@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-1856-6208

Tania Hernández Crespo*
https://orcid.org/0009-0000-3909-599X
taniajimena@gmail.com
*Universidad Nacional Autónoma de México, México

## Resumen

Este estudio analiza la percepción de las juventudes universitarias mexicanas sobre la formación con perspectiva de género mediante la escala de evaluación sensible a la formación en igualdad de género (ESFIG), previamente validada en esta población. Se trabajó con una muestra de 756 estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la UNAM. Los resultados mostraron una valoración alta de la incorporación de la perspectiva de género en el currículum. Asimismo, se identificaron diferencias según la identidad de género y la trayectoria formativa. El estudiantado con mayor avance en la formación en género presentó una mayor conciencia de desigualdades y una valoración más crítica de las respuestas institucionales orientadas a promover la igualdad de género. Los hallazgos sugieren que la formación en género constituye un espacio de producción de conciencia crítica que favorece el reconocimiento de las desigualdades y fortalece los procesos de transversalización de la perspectiva de género en la educación superior.
***Palabras clave:*** equidad de género, educación superior, transversalización de género, currículum, estudiantes universitarios

## Abstract

This study examines Mexican university students' perceptions on gender-focused education, using the Gender Equality-Sensitive Education Evaluation Scale (ESFIG), previously validated with this population. The sample consisted of 756 undergraduate Psychology students enrolled at a Mexican public university. Results showed strong support for the incorporation of a gender perspective into the curriculum. Significant differences were also identified according to gender identity and educational background. Students with more advanced gender training demonstrated greater awareness of gender inequalities and were more critical of institutional efforts to promote gender equality. The findings suggest that gender education serves as a space for developing critical consciousness, fostering the recognition of inequalities and strengthening gender mainstreaming processes in higher education.
***Keywords:*** gender equality, higher education, gender mainstreaming, curriculum, university students

## Introducción

En las universidades coexiste una tensión constante entre reproducir y transformar las desigualdades. Por un lado, pueden operar como espacios que perpetúan jerarquías, discriminaciones e invisibilizaciones; por el otro, poseen el potencial de cuestionar lo que se considera normal y de reconstruir el tejido social desde prácticas educativas más igualitarias y transformadoras. En este sentido, Piedra (2022) documenta que, en el contexto de la Universidad de Costa Rica, persiste la creencia de que la igualdad ya ha sido alcanzada, y señala que esta percepción también puede estar presente en otras universidades latinoamericanas. Esta percepción puede comprenderse a partir de lo que García (2006) denomina el "espejismo de la igualdad": una ilusión que encubre las desigualdades estructurales que siguen configurando la vida universitaria.

Ante este panorama, la incorporación de la perspectiva de género en las instituciones de educación superior latinoamericanas ha cobrado creciente relevancia, impulsada por el activismo feminista universitario y las demandas por transformar las estructuras y prácticas que reproducen desigualdad. En el caso mexicano, este proceso cuenta con una trayectoria de varias décadas; particularmente en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Quijano *et al*. (2024) rastrean sus antecedentes hasta la década de 1950.

La cuarta ola del feminismo se distinguió por su carácter intergeneracional, su activismo en redes sociales, sus movilizaciones masivas y su articulación con otros movimientos sociales. En este contexto, el feminismo universitario cobró un papel central al intensificar las demandas por una transformación estructural de la academia, que abarcan desde la erradicación de la violencia por razones de género hasta la reconfiguración del conocimiento y de los procesos de enseñanza a través de la transversalización de la perspectiva de género en los programas de estudio (Cerva, 2020; Varela, 2019).

La incorporación de la perspectiva de género en las universidades es un proceso multifacético que integra la formulación de políticas, la transformación cultural, la sensibilización, formación y capacitación de toda la comunidad universitaria. Si bien estos procesos han favorecido la consolidación de marcos normativos, instancias especializadas y estrategias de transversalización de la perspectiva de género, persisten desafíos significativos relacionados con la distribución de recursos, la institucionalización efectiva y la superación de barreras culturales.

En este escenario, la incorporación de la perspectiva de género en la educación superior no constituye un proceso homogéneo ni lineal. De acuerdo con lo planteado por García-Cabeza y García-Serna (2024), existe una variedad de enfoques que reflejan la complejidad de este proceso y anclaje en contextos institucionales, políticos y culturales específicos.

Uno de los enfoques más amplios es el de la integración holística y sistemática, que implica una revisión profunda de los currículos, la implementación de políticas inclusivas y formación continua del personal académico y administrativo. Se busca que la transversalización abarque las dimensiones formal, curricular, sustantiva y "desde abajo" (Buquet, 2011; Carrión *et al*., 2021), es decir, que no se limite a discursos normativos, sino que permee la estructura misma de la vida universitaria.

Otro enfoque enfatiza la incorporación de la perspectiva de género en asignaturas y enseñanza. No obstante, diversas investigaciones advierten que esta inclusión suele mantenerse como optativa, lo que excluye sistemáticamente los temas de género de espacios formativos fundamentales (Aguilar y Callejas, 2024; García-Cabeza y García-Serna, 2024). Esta dinámica contribuye a que la perspectiva de género permanezca en una posición periférica dentro del currículo universitario, reproduciendo jerarquías epistémicas que la colocan como un saber menor frente a otros campos disciplinares. También destaca la creación de estrategias y programas específicos, como mentorías, redes de acompañamiento y acciones de desarrollo profesional orientadas a reducir las brechas de género en el ámbito académico (Ascencio *et al*., 2025; Avalos *et al*., 2025; Cerva, 2017; García-Cabeza y García-Serna, 2024; Salazar *et al*., 2023), las cuales buscan fortalecer la participación, permanencia y trayectoria académica de mujeres y personas de las disidencias sexogenéricas en las instituciones de educación superior.

En el estudio realizado por Salazar *et al*. (2023), se analiza la presencia o ausencia de la perspectiva de género en programas de posgrado y especialidades dirigidos a docentes en servicio en la Ciudad de México. Tras revisar dieciséis programas educativos, las autoras concluyen que, aunque existe un reconocimiento discursivo del enfoque de género, su incorporación efectiva en el currículo es prácticamente inexistente.

El análisis identifica obstáculos institucionales, como la falta de formación del profesorado en temas de género, la ausencia de mecanismos de revisión curricular y la escasa reflexión sobre las prácticas docentes. A nivel curricular, se observa una falta de definición clara del concepto de *género*, un enfoque limitado, el uso de lenguaje no incluyente y sesgos androcéntricos en contenidos y bibliografía.

Por su parte, Cerva (2017) analiza los desafíos que enfrentan las instituciones de educación superior (IES) en México para institucionalizar la perspectiva de género, tanto en la producción de conocimiento como en sus estructuras organizativas. A través de una metodología cualitativa basada en entrevistas con académicas y responsables de unidades de género, se evidencia que, aunque el enfoque de género ha ganado legitimidad como campo de estudio, su implementación efectiva en la vida universitaria es limitada. Las unidades de género operan de forma aislada, con escasa incidencia en la toma de decisiones, falta de continuidad presupuestal y apoyo político y enfrentan resistencias internas que dificultan su consolidación.

Entre los principales hallazgos destacan la persistencia de desigualdades estructurales, la reproducción de estereotipos de género en la cultura organizacional y la percepción del mérito académico como criterio excluyente para las mujeres. Cerva (2017) propone que institucionalizar la perspectiva de género implica transformar las prácticas, estructuras y valores universitarios, mediante voluntad política, formación continua, creación de unidades de género con respaldo institucional y mecanismos de evaluación con enfoque de equidad. Concluye que el objetivo es construir una comunidad universitaria que comparta el valor de la igualdad como principio rector de su quehacer académico y organizativo.

En este sentido, Ascencio *et al*. (2025) llevaron a cabo una revisión general de la literatura científica reciente sobre el desarrollo de mecanismos institucionales para la igualdad de género en la educación superior. Desde una perspectiva feminista del cambio institucional,

buscaron identificar los obstáculos y las resistencias que enfrentan las universidades en la implementación de políticas de igualdad de género.

Para ello, realizaron una revisión sistemática de la literatura científica publicada entre 2019 y 2023, utilizando el método PRISMA-ScR. La búsqueda se llevó a cabo en bases de datos multidisciplinarias como Web of Science, Scopus y Google Scholar. Se seleccionaron veintiún artículos empíricos en inglés y español, los cuales fueron analizados mediante análisis cualitativo de contenido temático, agrupando los hallazgos en ocho dimensiones centrales.

La revisión revela que, aunque se han implementado planes de igualdad de género en diversas instituciones de educación superior, su efectividad es limitada debido a resistencias institucionales y culturales. Estas resistencias están vinculadas a una cultura académica androcéntrica, falta de recursos y escaso compromiso institucional. Además, muchas políticas se aplican bajo lógicas de eficiencia y competitividad, lo que reduce su potencial transformador. Se destaca la necesidad de un cambio estructural y cultural profundo, así como de estrategias de transversalización del enfoque de género, formación continua y apoyo a actores comprometidos. El estudio concluye que las políticas de igualdad son necesarias, pero insuficientes y sin un monitoreo constante y una transformación organizacional sostenida.

Por otra parte, varios estudios han subrayado la relevancia de la presencia de mujeres en la estructura universitaria, especialmente en espacios de toma de decisiones como consejos académicos y cargos de gestión. No obstante, la literatura evidencia la persistencia de formas de segregación vertical que limitan el acceso de las mujeres a posiciones donde se toman decisiones (Reyes *et al*., 2023). Diversos estudios han evidenciado la continuidad de dinámicas de segregación vertical que restringen la participación de las mujeres en espacios de poder y toma de decisiones dentro de las instituciones.

En este contexto, otro enfoque relevante para incorporar la perspectiva propone la creación e institucionalización de instancias de género como condición necesaria para garantizar la implementación, seguimiento y evaluación de políticas de género en el ámbito universitario (Trujillo-Cristoffanini y Pastor-Gosalbez, 2023). Sin embargo, a pesar de los avances normativos, institucionales y académicos la incorporación de la perspectiva de género en la educación superior continúa enfrentando barreras estructurales que limitan su implementación efectiva. Entre los obstáculos se encuentran la excesiva burocracia interna y la falta de mecanismos claros de seguimiento y evaluación. A ello se suman carencias de recursos económicos y humanos, que dificultan la continuidad de los programas, la contratación de docentes especialistas en género, así como la actualización docente y la institucionalización de las instancias de género. Además, muchas unidades y comisiones carecen de poder de decisión dentro de la estructura universitaria, lo que las relega a funciones simbólicas o secundarias (García-Cabeza y García-Serna, 2024).

Persisten obstáculos culturales y sociales, como normas patriarcales, estereotipos y resistencias activas o pasivas al cambio, que operan tanto en el cuerpo docente como en el estudiantado y limitan las posibilidades de transformación estructural y cultural. Esto se ve acentuado por el resurgimiento de discursos conservadores y de derecha, que han cobrado fuerza recientemente en América Latina y el mundo (ONU Mujeres, 2022).

En este panorama complejo la incorporación de la perspectiva de género en el currículum universitario ha sido un avance significativo lleno de complejidades. Una apuesta central en la transformación cultural es el trabajo con el estudiantado.

## Incorporación de la perspectiva de género en el currículo de la Facultad de Psicología de la UNAM

La incorporación de asignaturas de género con carácter de requisito curricular —obligatorias para la inscripción al sexto semestre y para la obtención del título— en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México se inscribe en un proceso institucional más amplio orientado a transversalizar la perspectiva de género en la formación universitaria. Este proceso tiene antecedentes en iniciativas académicas y activistas desarrolladas desde finales del siglo XX, como la creación del Grupo Autónomo de las Mujeres Universitarias (GAMU) en 1978 y del Centro de Estudios de la Mujer (CEM) en 1984, espacios pioneros en la producción de saberes feministas en la universidad. Asimismo, acontecimientos de movilización estudiantil y académica, como las protestas feministas que visibilizaron la violencia de género en la universidad durante la denominada "primavera morada" de 2016 y el paro feminista del 5 de febrero de 2020 en la Facultad de Psicología, contribuyeron a impulsar transformaciones institucionales orientadas a fortalecer la formación con perspectiva de género.

En este contexto, las asignaturas requisito de género en la Licenciatura en Psicología se gestaron en el Seminario Permanente de Género y Feminismos de la Facultad de Psicología mediante un proceso de trabajo colegiado entre académicas y estudiantas de distintas generaciones. Esto se dio en respuesta a las demandas planteadas por la Asamblea Separatista de Mujeres Organizadas de la Facultad de Psicología (ASMOFP), cuyo pliego petitorio incluía la incorporación de dos asignaturas con perspectiva de género en el plan de estudios.

La primera asignatura, "Género, feminismos, violencias y derechos humanos", introduce conceptos fundamentales como el *sistema sexo-género*, las *masculinidades*, la *heteronormatividad*, la *cisnormatividad* y las *violencias por razones de género* desde una aproximación teórico-vivencial. La segunda, "Aportes de la epistemología feminista a la psicología", propone una reflexión crítica sobre los sesgos de género en la producción de conocimiento científico, abordando las relaciones entre ciencia, poder y subjetividad (Chapa *et al*., 2024).

El 15 de junio del 2021, el Consejo Técnico de la Facultad de Psicología aprobó la integración de ambas asignaturas al plan de estudios. Inicialmente comenzaron a impartirse como optativas durante el semestre 2022-2 (enero-junio del año 2022), dirigida a estudiantado de segundo, sexto, octavo y semestres adicionales. Posteriormente, a partir del semestre 2023-1 (agosto a diciembre de 2023), estas asignaturas adquirieron el carácter de materias requisito dentro del plan curricular. En este contexto se inscribe la presente investigación, tomando especial relevancia comprender cómo las juventudes universitarias perciben la formación en perspectiva de género no solo como un contenido académico, sino como una herramienta política y ética frente a las desigualdades estructurales.

Justamente, el presente estudio se propone analizar la percepción del estudiantado universitario sobre la incorporación de la perspectiva de género en su formación profesional. Para ello se empleó la escala de evaluación sensible a la formación en igualdad de género (ESFIG), instrumento que permite analizar la valoración del estudiantado de la inclusión del enfoque de género en el currículo, la conciencia de desigualdades y la sensibilidad institucional frente a la igualdad de género.

En una primera etapa, se analizaron las puntuaciones obtenidas por el conjunto de la muestra ($N$ = 756), con el propósito de caracterizar la percepción general del estudiantado sobre la incorporación de la perspectiva de género en la formación universitaria. Posteriormente, se exploraron posibles diferencias en función de la identidad de género y, finalmente, se compararon las respuestas del estudiantado que cursaban asignaturas de género en distintos momentos de su trayectoria formativa, con el objetivo de identificar variaciones asociadas con el avance en dicha formación.

## Materiales y métodos

El presente estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal y comparativo. Se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, integrado por el estudiantado de la Licenciatura en Psicología de la UNAM.

### Participantes

Se trabajó con una muestra de 756 estudiantes inscritos en la Licenciatura en Psicología de la UNAM. Como criterio de inclusión, se consideró que las personas participantes hubieran cursado o estuvieran cursando alguna de las asignaturas de género, ya fuera obligatoria u optativa, como parte de su formación curricular.

La aplicación se realizó entre diciembre del 2024 a marzo de 2025. La edad de las personas participantes osciló entre 17 y 65 años. Sin embargo, la muestra se concentró principalmente entre personas adultas jóvenes con una media de 20.37 años (DE = 3.28). Del total, 38.6 % se encontraba inscrito en primer semestre, 9.7 % en quinto, 41.9 % en sexto y 9.8 % en noveno semestre. En términos de identidad de género, predominó la participación de mujeres cisgénero (72.6 %), seguidas de hombres cisgénero (20 %); se contó con la participación de personas no binarias (4.4 %), hombres trans (1.1 %) y participantes que se identificaron como género fluido (0.2 %), *queer* (0.1%) y agénero (0.4 %). Finalmente, el 0.8 % de las personas participantes prefirió no responder.

En cuanto a la orientación sexual, la mayoría de las personas participantes se identificó como heterosexual (57.7 %), seguida de quienes se identificaron como bisexuales (26.1 %) y pansexuales (7.1 %). En menor proporción, se identificaron como lesbianas un 2.4 %, 1.5 % como gays, 1.1 % como asexuales y 0.8 % como demisexuales. Asimismo, se registraron identidades y orientaciones reportadas con menor frecuencia, como androsexual, ginesexual/gineromanticx, *queer* y arromántico (0.1 % cada una). Finalmente, el 2.2 % prefirió no responder y un 0.4 % señaló no saber su orientación sexual.

### Instrumento

Para evaluar la percepción del estudiantado sobre la incorporación de la perspectiva de género en su formación se utilizó la ESFIG, en la versión adaptada y validada en una población universitaria mexicana. Este instrumento fue creado por las autoras Cristina Miralles-Cardona, María Cristina Cardona-Moltó y Esther Chiner en 2020.

La adaptación incluyó un proceso de validación de contenido mediante jueceo experto, ajustes lingüísticos para adecuarla al contexto mexicano, la modificación del formato de respuesta y la incorporación de reactivos orientados a explorar la transversalización institucional de la perspectiva de género (Navarro y Colmenares, 2026). Las respuestas se registraron en una escala tipo Likert de cuatro puntos (1 = totalmente en desacuerdo, 4 = totalmente de acuerdo), sin punto medio, con el objetivo de favorecer posicionamientos definidos.

La versión final quedó integrada por diecisiete reactivos distribuidos en tres dimensiones:

- **Inclusión de la perspectiva de género en el currículum:** evalúa la relevancia atribuida a la formación en género y su incorporación en el proceso formativo.
- **Conciencia de desigualdades:** orientada a identificar percepciones sobre sesgos y desigualdades presentes en los procesos educativos
- **Sensibilidad institucional:** explora la percepción sobre políticas, acciones institucionales y competencias docentes relacionadas con la igualdad de género.

La validación realizada en una población universitaria mexicana mostró una estructura factorial consistente con la propuesta original y adecuados indicadores de confiabilidad para la escala global ($\alpha$ = .804; $\omega$ = .848). Esto respalda su utilización para evaluar los procesos de transversalización de la perspectiva de género en instituciones de educación superior.

## Procedimiento

La aplicación del instrumento se realizó entre diciembre del 2024 y febrero del 2025 con el estudiantado de la Licenciatura en Psicología, que habían cursado o se encontraban cursando al menos una asignatura de género. La aplicación se realizó durante el horario de clase y fue administrada por el personal docente responsable de cada asignatura, con una duración aproximada entre los 20-40 minutos. La recolección de datos se realizó mediante un cuestionario en línea elaborado en la plataforma Google Forms, cuyo objetivo fue conocer la percepción del estudiantado sobre la implementación de las asignaturas con perspectiva de género en el plan de estudios.

La invitación a participar se realizó a través del profesorado responsable de las asignaturas. Debido a esta estrategia de reclutamiento, no se contó con un registro del total de estudiantes elegibles que recibieron la invitación; por ello, no fue posible estimar la tasa de respuesta. Previamente, al inicio del cuestionario, el estudiantado recibió información sobre los objetivos de la investigación y otorgó su consentimiento informado de manera electrónica para participar. Asimismo, se garantizó el carácter voluntario y anónimo de la participación, la confidencialidad de las respuestas y que la decisión de participar o no hacerlo no tendría repercusiones en su evaluación académica.

## Consideraciones éticas

El presente estudio se desarrolló en cumplimiento con los principios éticos establecidos para la investigación con seres humanos, particularmente en lo relativo al respeto a la autonomía, la confidencialidad y el consentimiento informado. La participación fue voluntaria. Todas las personas participantes fueron informadas sobre los objetivos del estudio, el uso de los datos y su derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias.

Dado que el instrumento incluye temas sensibles relacionados con la igualdad de género y las posibles experiencias vinculadas con la discriminación o la desigualdad en el ámbito educativo, se adoptaron medidas específicas para garantizar el bienestar emocional de las personas participantes. Se proporcionó información sobre los servicios de apoyo psicológico y se establecieron mecanismos de contención y canalización institucionales, en caso de que la participación generara malestar.

Asimismo, se garantizó el anonimato y la confidencialidad de la información recolectada y los datos fueron almacenados en repositorios seguros y accesibles únicamente para el equipo de investigación. Por último, el proyecto fue formalmente sometido a revisión por el Comité de Ética de Investigación de la Facultad de Psicología de la UNAM, que otorgó su aprobación mediante el dictamen FPSI/422/CEI/424/2025.

## Análisis de datos

El análisis de los datos se realizó mediante el *software* estadístico Jamovi versión 2.5. Se efectuaron análisis descriptivos para caracterizar las respuestas del estudiantado en cada una de las dimensiones de la ESFIG: inclusión de la perspectiva de género en el currículum, conciencia de desigualdades y sensibilidad institucional. Posteriormente, se evaluó la consistencia interna de cada dimensión mediante el coeficiente alfa de Cronbach ($\alpha$) y el coeficiente omega de McDonald ($\omega$), considerando adecuados valores superiores a .70 para fines de investigación.

Con el objetivo de explorar posibles diferencias en la percepción de la incorporación de la perspectiva de género en la formación universitaria, se realizaron análisis comparativos entre grupos. Debido a la presencia de tamaños muestrales desiguales entre categorías y al incumplimiento parcial de algunos supuestos de homogeneidad de varianzas, se empleó el análisis de varianza robusto de Welch. Cuando se identificaron diferencias estadísticamente significativas, se realizaron comparaciones *post hoc* mediante la prueba Games-Howell.

Los análisis comparativos se realizaron considerando dos variables independientes: la identidad de género del estudiantado y la asignatura cursada al momento de la aplicación del instrumento. Esta última distinguió entre estudiantado inscrito en la asignatura Género, Feminismos, Violencias y Derechos Humanos (primera materia de formación en género del plan de estudios) y estudiantado inscrito en Aportes de la Epistemología Feminista a la Psicología (segunda asignatura de la trayectoria formativa, cursada después de haber acreditado la primera). Como variables dependientes se utilizaron las puntuaciones promedio obtenidas en las dimensiones de inclusión de la perspectiva de género en el currículum, conciencia de desigualdades y sensibilidad institucional. Para todos los análisis se estableció un nivel de significancia estadística de $p < .05$.

## Resultados y discusión

Desde una perspectiva educativa, estos hallazgos sugieren que la incorporación de asignaturas de género en la formación universitaria no solo cumple una función normativa o institucional, sino que contribuye a la construcción de marcos interpretativos desde los cuales el estudiantado comprende las desigualdades sociales y su papel profesional frente a ellas. En este sentido, la formación en igualdad de género puede entenderse como un componente del currículo orientado a desarrollar competencias éticas, críticas y profesionales dentro de la educación superior.

### Análisis descriptivo y consistencia interna

Se analizaron las respuestas de 756 estudiantes universitarias/os. La dimensión con la puntuación promedio más alta fue inclusión curricular ($M$ = 3.55, $DE$ = 0.57), seguida de sensibilidad institucional ($M$ = 2.78, $DE$ = 0.52). La puntuación más baja correspondió a conciencia de desigualdades ($M$ = 2.16, $DE$ = 0.71), lo que indica una menor identificación de desigualdades de género en comparación con la valoración otorgada a la inclusión curricular (ver Tabla 1).

La evaluación de la consistencia interna mostró indicadores satisfactorios para las tres dimensiones de la escala. Inclusión de la perspectiva de género en el currículum presentó índices excelentes de confiabilidad ($\alpha$ = .912; $\omega$ = .925), mientras que conciencia de desigualdades ($\alpha$ = .786; $\omega$ = .789) y sensibilidad institucional ($\alpha$ = .723; $\omega$ = .740) alcanzaron valores adecuados para fines de investigación.

**Tabla 1. Estadísticos descriptivos y consistencia interna de las dimensiones de la ESFIG**

| Dimensión | M | DE | α | ω |
|---|---|---|---|---|
| Inclusión de la perspectiva de género en el currículum | 3.55 | 0.57 | 0.912 | 0.925 |
| Conciencia de desigualdades | 2.16 | 0.71 | 0.786 | 0.789 |
| Sensibilidad institucional | 2.78 | 0.52 | 0.723 | 0.74 |

**Fuente:** *elaboración propia con base en resultados de Jamovi (versión 2.5)*

Los resultados descriptivos revelan una diferencia importante entre las dimensiones evaluadas. Mientras que la inclusión de la perspectiva de género en el currículum obtuvo una valoración alta, las puntuaciones registradas en conciencia de desigualdades y sensibilidad institucional fueron considerablemente menores. Este hallazgo sugiere que la legitimidad de la formación en género dentro del currículo universitario no necesariamente se traduce en una comprensión igualmente profunda de las desigualdades que atraviesan la vida académica ni en una valoración positiva de las respuestas institucionales frente a ellas. Desde una perspectiva curricular, estos resultados apuntan a la necesidad de distinguir entre la incorporación formal de contenidos de género y los procesos más amplios de transversalización, los cuales implican también la transformación de prácticas educativas, relaciones pedagógicas y dinámicas institucionales.

Esta tendencia resulta consistente con investigaciones previas, las cuales señalan que la mayoría del estudiantado universitario considera fundamental recibir formación orientada para la igualdad de género (Quintana-López *et al*., 2022). Este hallazgo refleja un reconocimiento amplio del valor formativo y ético del enfoque de género dentro de la educación superior.

Esta valoración positiva no es exclusiva del contexto mexicano o latinoamericano. Diversos estudios internacionales han mostrado patrones similares de reconocimiento estudiantil hacia la igualdad de género. Por ejemplo, Orfan y Samady (2023) encontraron que la mayoría del estudiantado universitario manifestaba creer en la igualdad entre mujeres y hombres, aunque reconocía no practicar plenamente dichos valores en su vida cotidiana. No obstante, la mayoría coincidió en la necesidad de integrar la igualdad de género en los planes de estudio y de ampliar las oportunidades educativas para las mujeres. Ello sugiere que, aun en contextos sociopolíticos diversos, el estudiantado universitario tiende a coincidir en la importancia de integrar la igualdad de género en la educación superior.

En conjunto, estos estudios respaldan la evidencia obtenida en la presente investigación: las juventudes universitarias no solo reconocen la importancia de la igualdad de género, sino que también demandan su incorporación estructural en el currículo como condición necesaria para transformar las prácticas educativas y sociales. La homogeneidad en las respuestas entre ambos grupos en la mayoría de los ítems refuerza esta idea: la aceptación del enfoque de género parece haberse consolidado como un consenso extendido dentro de la comunidad estudiantil, lo que puede interpretarse como una manifestación de los procesos de institucionalización y normalización del discurso feminista en la educación superior (Cerva, 2020).

Es decir, la movilización feminista universitaria y las políticas derivadas no solo han modificado las estructuras académicas y curriculares, sino también la subjetividad del estudiantado que hoy reconoce la relevancia del enfoque de género como parte constitutiva de su formación ética y profesional. En este sentido, el reto actual no radica únicamente en sostener la aceptación del enfoque de género, sino en garantizar su apropiación crítica y su traducción en prácticas educativas y profesionales concretas, evitando que se limite a un marco discursivo (Orfan y Samady, 2023).

## Diferencias según identidad de género

Se realizaron análisis de varianza robustos de Welch para examinar diferencias en las puntuaciones de la ESFIG según la identidad de género. Los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas únicamente en la dimensión inclusión de la perspectiva de género en el currículum, $F(3, 24.20) = 13.80$, $p < .001$ (ver Tabla 2):

**Tabla 2. Diferencias en las dimensiones de la ESFIG según identidad de género**

| Dimensión | F | gl1 | gl2 | p |
|---|---|---|---|---|
| Inclusión de la perspectiva de género en el currículum | 13.8 | 3 | 24.2 | < .001 |
| Conciencia de desigualdades | 0.12 | 3 | 22.9 | 0.95 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Sensibilidad institucional | 1.72 | 3 | 22.9 | 0.191 |

**Fuente:** *elaboración propia con base en resultados de Jamovi (versión 2.5)*

Con el propósito de explorar posibles diferencias en la percepción de la incorporación de la perspectiva de género en el currículo universitario, se realizó un análisis de varianza según la identidad de género. Como se observa en la Tabla 3, las puntuaciones promedio fueron elevadas en todos los grupos con medias superiores a 3 puntos en una escala de 1 a 4. No obstante, las comparaciones indicaron que el grupo de hombres cisgénero presentó puntuaciones significativamente menores que los grupos de mujeres cisgénero, estudiantado dentro del paraguas trans y personas que prefirieron no decir su identidad de género, evidenciando diferencias en la valoración otorgada a la incorporación de la perspectiva de género en la formación universitaria.

**Tabla 3. Puntuaciones de inclusión curricular según identidad de género**

| Identidad de género | **n** | **M** | **DE** |
|---|---|---|---|
| Mujeres cisgénero | 549 | 3.61 | 0.55 |
| Hombres cisgénero | 152 | 3.31 | 0.56 |
| Dentro del paraguas trans | 49 | 3.66 | 0.61 |
| Prefiero no decirlo | 6 | 3.81 | 0.23 |

**Fuente:** *elaboración propia con base en resultados de Jamovi (versión 2.5)*

Las diferencias encontradas entre grupos sugieren que la valoración de la perspectiva de género no se distribuye de manera homogénea entre el estudiantado, sino que se encuentra mediada por trayectorias de socialización y posiciones diferenciadas dentro de las relaciones de género. Las puntuaciones más elevadas entre las mujeres y las personas dentro del paraguas trans podrían reflejar una mayor proximidad experiencial a las dinámicas de desigualdad que este enfoque busca problematizar. En contraste, las puntuaciones relativamente menores observadas entre los hombres cisgénero pueden interpretarse en el marco de las tensiones que emergen cuando los procesos formativos cuestionan privilegios históricamente naturalizados y promueven transformaciones en las formas de comprender el conocimiento, la autoridad y las relaciones sociales dentro de la universidad.

En este sentido, Barbosa *et al*. (2023) analizan las masculinidades hegemónicas como formas de contrarresistencia en el contexto universitario y muestran cómo ciertos grupos masculinos reaccionan ante la expansión de políticas de igualdad y la presencia de discursos feministas. Desde su perspectiva, las resistencias masculinas no solo operan como rechazos explícitos, sino también como estrategias simbólicas de preservación del privilegio, que se

manifiestan en la minimización de la relevancia del enfoque de género o en su despolitización discursiva.

A la luz de este marco, las diferencias observadas en el presente estudio pueden leerse como una traducción de esas contrarresistencias, en tanto revelan cómo parte del estudiantado masculino mantiene una distancia valorativa frente a la transversalización del enfoque de género. Estas actitudes evidencian que los procesos de institucionalización de la igualdad no avanzan sin tensiones.

### Diferencias según trayectoria formativa en género

Posteriormente, se compararon las puntuaciones de los estudiantes que cursaban dos momentos distintos de la trayectoria formativa en género. El primer grupo estuvo conformado por 403 estudiantes inscritos en Género, Feminismos, Violencias y Derechos Humanos, materia obligatoria ubicada al inicio de la formación curricular en Psicología. El segundo grupo incluyó a 353 estudiantes inscritos en Aportes de la Epistemología Feminista a la Psicología, asignatura cursada en una etapa más avanzada de dicha trayectoria.

No se encontraron diferencias significativas en inclusión de la perspectiva de género en el currículum $F(1, 728) = 0.05$, $p = .817$. Sin embargo, se observaron diferencias estadísticamente significativas en conciencia de desigualdades, $F(1, 754) = 3.88$, $p = .049$, y sensibilidad institucional, $F(1, 734) = 8.87$, $p = .003$.

Como se observa en la Tabla 4, el estudiantado que cursaba la segunda asignatura obtuvo puntuaciones significativamente más altas en conciencia de desigualdades ($M = 2.22$, $DE = 0.65$) que quienes cursaban la primera ($M = 2.12$, $DE = 0.76$). Por el contrario, en sensibilidad institucional las puntuaciones fueron más elevadas entre quienes cursaban la primera asignatura ($M = 2.83$, $DE = 0.58$) en comparación con quienes cursaban la segunda ($M = 2.72$, $DE = 0.43$).

**Tabla 4. Diferencias en las dimensiones de la ESFIG según trayectoria formativa de género**

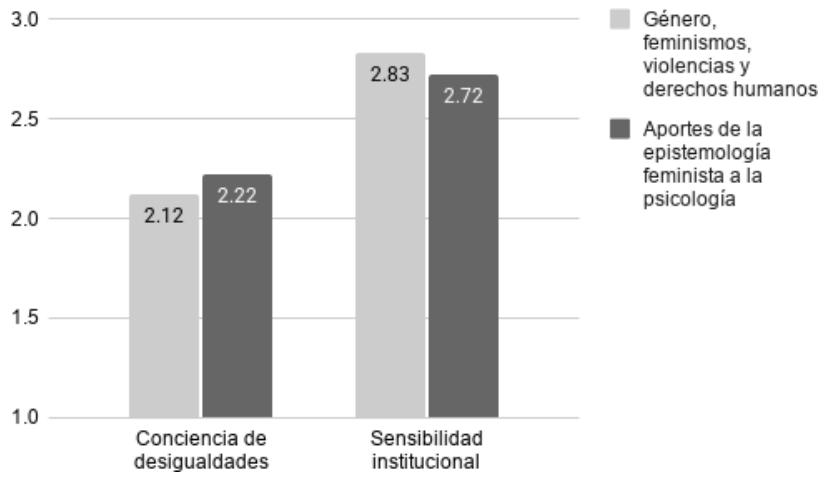
| Dimensión | Género, feminismos, violencias y derechos humanos M (DE) | Aportes de la epistemología feminista a la psicología M (DE) | F | p |
|---|---|---|---|---|
| Conciencia de desigualdades | 2.12 (0.76) | 2.22 (0.65) | 3.88 | 0.049 |
| Sensibilidad institucional | 2.83 (0.58) | 2.72 (0.43) | 8.87 | 0.003 |

**Fuente:** *elaboración propia con base en resultados de Jamovi (versión 2.5)*

Los resultados muestran que la valoración de la incorporación de la perspectiva de género en el currículo se mantiene favorable entre ambos grupos. No obstante, el estudiantado que se encuentra en una etapa más avanzada de la trayectoria formativa reporta mayor conciencia de las desigualdades de género presentes en los contextos educativos (ver Figura 1). Asimismo, la menor puntuación observada en sensibilidad institucional entre quienes cursaban la segunda

asignatura sugiere una valoración más crítica de las políticas, prácticas y acciones institucionales relacionadas con la igualdad de género. En conjunto, estos hallazgos podrían indicar que la formación con perspectiva de género no solo favorece el reconocimiento de las desigualdades, sino también el desarrollo de una mirada más crítica sobre las respuestas institucionales dirigidas a atenderlas. En este sentido, la relativa estabilidad en la valoración de la incorporación curricular, contrastada con el incremento de la conciencia de las desigualdades y la evaluación más crítica de la sensibilización institucional, plantea interrogantes sobre los alcances de la institucionalización de la perspectiva de género en la educación superior. Futuras investigaciones podrían explorar si esta diferencia responde a procesos de profundización crítica derivados de la formación o a las tensiones propias de la implementación institucional de este enfoque.

**Figura 1. Medias de las dimensiones de la ESFIG según trayectoria formativa en las asignaturas de género**




**Fuente:** *elaboración propia con base en resultados de Jamovi (versión 2.5)*

De acuerdo con García-Cabeza y García-Serna (2024), la formación en temas de género favorece el desarrollo de una comprensión crítica y aplicada de la perspectiva de género en la práctica profesional, lo que coincide con los resultados del presente estudio. En consecuencia, el desafío no es solo ampliar la cobertura de las materias de género, sino transformar la cultura académica hacia un modelo que integre la perspectiva de género como criterio epistémico, ético y pedagógico central.

Este estudio aporta evidencia empírica sobre cómo las juventudes universitarias valoran la formación en igualdad de género dentro de su trayectoria académica, contribuyendo al debate sobre la incorporación del enfoque de género en el currículo universitario. En un contexto marcado por tensiones entre avances institucionales y resistencias culturales, comprender las percepciones del estudiantado permite evaluar el alcance real de las políticas educativas orientadas a la igualdad.

Los resultados de este estudio ofrecen elementos relevantes para el diseño curricular en educación superior. En primer lugar, sugieren que la exposición prolongada a contenidos de género puede favorecer una mayor aceptación de la transversalización del enfoque en el currículo. En segundo lugar, evidencian la necesidad de fortalecer la formación docente en perspectiva de género, de modo que este enfoque no se limite a asignaturas específicas, sino que se transversalice en todo el plan de estudios y se integre de manera crítica en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### Limitaciones del estudio

Los hallazgos de este estudio deben interpretarse considerando algunas limitaciones metodológicas. En primer lugar, se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionando en función del acceso al estudiantado que hubiera cursado o se encontraran cursando al menos una asignatura de género, condición indispensable para responder a los objetivos de la investigación. Si bien esta estrategia permitió acceder a la población de interés, limita la posibilidad de generalizar los resultados al conjunto del estudiantado de la Licenciatura en Psicología de la UNAM o a otras instituciones de educación superior.

En segundo lugar, el diseño transversal permitió identificar asociaciones entre las variables analizadas en un momento específico, pero no establecer relaciones causales ni examinar cambios en las percepciones del estudiantado a lo largo de su trayectoria formativa. En este sentido, estudios longitudinales podrían aportar evidencia sobre la evolución de dichas percepciones conforme avanza la formación profesional.

Asimismo, la agrupación de diversas identidades bajo la categoría *dentro del paraguas trans* respondió a criterios analíticos derivados del reducido tamaño de algunos subgrupos. Si bien esta decisión permitió realizar los análisis estadísticos, pudo ocultar diferencias relevantes entre las experiencias de las distintas identidades. En futuras investigaciones será importante emplear estrategias metodológicas que permitan analizar estos grupos de manera diferenciada. Finalmente, el estudio no incorpora variables potencialmente influyentes, como las trayectorias académicas o bien el nivel socioeconómico, las cuales podrían contribuir a una comprensión más amplia en futuros estudios.

Pese a estas limitaciones, el estudio aporta evidencia empírica sobre las percepciones del estudiantado respecto a la formación de género en la Licenciatura en Psicología de la UNAM. Además, ofrece elementos relevantes para orientar el fortalecimiento curricular y el desarrollo de futuras investigaciones en el ámbito de la educación superior.

## Conclusiones

Los resultados de este estudio evidencian que las juventudes universitarias mexicanas valoran positivamente la formación con perspectiva de género, reconociéndola como un componente esencial de su desarrollo académico, ético y profesional. La alta homogeneidad en las respuestas sugiere que la aceptación del enfoque de género se ha consolidado como un consenso extendido dentro de la comunidad estudiantil, lo cual refleja los efectos de los procesos de institucionalización e influencia del movimiento feminista universitario en la última década.

El análisis detallado de los ítems permite identificar zonas de tensión y resistencias simbólicas, particularmente en torno a la transversalización plena del enfoque de género. Su patrón resulta conceptualmente relevante: los hombres tienden a mostrar valoraciones más bajas, mientras que las mujeres y las personas dentro del paraguas trans expresan actitudes más favorables y consistentes, lo que puede interpretarse como una contrarresistencia masculina ante los procesos de cambio cultural y la redistribución del poder simbólico dentro de la academia (Barbosa *et al*., 2023).

Estas resistencias no deben entenderse como un obstáculo aislado, sino como parte de las fricciones inherentes a toda transformación estructural. En este sentido, los resultados de este estudio muestran que la igualdad formal y la aceptación discursiva no bastan: se requiere profundizar en la apropiación crítica y situada del enfoque, de modo que las prácticas docentes, curriculares y de gestión reflejen una ética feminista de transformación social y justicia cognitiva.

Avanzar hacia una universidad realmente igualitaria implica fortalecer la formación docente en género, promover la evaluación sistemática de los programas institucionales y asegurar la participación activa de las diversidades sexo-genéricas en los procesos de enseñanza, investigación y gestión. Solo así la perspectiva de género podrá dejar de ser un contenido complementario para convertirse en un principio estructurante del conocimiento universitario, capaz de transformar las relaciones pedagógicas, epistémicas y políticas que sostienen la vida académica.

En este sentido, los resultados de la presente investigación pueden constituir un insumo relevante para el diseño, implementación y evaluación de políticas curriculares orientadas a la igualdad de género en instituciones de educación superior de América Latina. No obstante, es importante interpretar estos hallazgos a la luz de las limitaciones del estudio.

## Referencias bibliográficas


Aguilar, C. y Callejas, A. (2024). Implementación del currículo con perspectiva de género: El caso de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México. *RUNAE*, (11), 71-80. https://doi.org/10.70141/runae.11.1012

Ascencio, M., Anabalón, Y. y Vega-Román, E. (2025). ¿Cambio institucional de género en educación superior? Resistencias y perspectivas desde una revisión sistemática de la literatura científica. *Revista Fuentes*, *27*(1), 15-30. https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2025.26525

Avalos, M., Radovic, A., Gómez, A. y Zacharski, J. (2025). Género y participación estudiantil en investigación: Abordajes desde la Universidad Nacional de Misiones, Argentina. *RUNAE*, (13), 78-89. https://doi.org/10.70141/runae.13.1178

Barbosa, A., Romani-Dias, M. y Berlato, H. (2023). Masculinidades hegemônicas como contrarresistência no contexto universitário. *Cadernos EBAPE*, 21, 1-18. https://doi.org/10.1590/1679-395120220102

Buquet, A. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior: Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles educativos*, *33*, 211-225.

Carrión, A., Arauz, E. y González, D. (2021). El enfoque de género en los estudios socioambientales y los estudios urbanos: un análisis comparado de programas académicos en FLACSO Ecuador. *Territorios*, (44), 261-281. https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.9092

Cerva, D. (2017). Desafíos para la institucionalización de la perspectiva de género en instituciones de educación superior en México: Una mirada a los contextos organizacionales. *Revista Punto Género*, (8), 20-38. https://doi.org/10.5354/2735-7473.2017.48399

Cerva, D. (2020). Activismo feminista en las universidades mexicanas: la impronta política de las colectivas de estudiantes ante la violencia contra las mujeres. *Revista de la educación superior*, *49*(194), 137-157. https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1128

Chapa, A., Colmenares, L., García, M., Hernández, T., Navarro, C. y Rocha, T. (2024). Tejiendo historias violeta: El sendero de las asignaturas de género de la Facultad de Psicología. En M. Quijano, M. Morales y L. García (Coords.), *Pintando el currículo de violeta. Creación y trayectorias de las asignaturas de género de la UNAM* (pp. 212-227). Coordinación para la Igualdad de Género, Universidad Nacional Autónoma de México.

García-Cabeza, B. y García-Serna, J. (2024). La transversalización de género en la educación superior latinoamericana: una revisión sistemática. *European Public & Social Innovation Review*, *9*, 1-19. https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1135

García, E. (2006). El espejismo de la igualdad: el peso de las mujeres y de lo femenino en las iniciativas de cambio institucional. *Otras Miradas*, 6(1), 24-30. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18360103

ONU Mujeres. (2022). *Retrocesos democráticos y reacción contra los derechos de las mujeres y las personas LGBTIQ+ en América Latina y el Caribe.* ONU Mujeres.

Orfan, S. y Samady, S. (2023). Students' perceptions of gender equality: A case study of a conflict-stricken country. *Cogent Social Sciences*, 9(1). https://doi.org/10.1080/23311886.2023.2225819

Piedra, M. (2022). Currículo oculto y no tan oculto de género en la educación superior. *Revista Reflexiones*, *101*(2). https://doi.org/10.15517/rr.v101i2.45869

Navarro, C. y Colmenares, L. (2026). Validación psicométrica de la Escala de Formación en Igualdad de Género en juventudes universitarias mexicanas. *Majta. Revista de Investigación Educativa, Formación y Profesionalización Docente*, *4*(7), 69-94. https://majta.creson.edu.mx/index.php/majta/article/view/171/67

Quijano, M., Morales, M. y García, L. (2024). Pintando el currículo de violeta. En M. Quijano, M. Morales y L. García (Coords.), *Pintando el currículo de violeta. Creación y trayectorias de las asignaturas de género de la UNAM* (pp. 212-227). Coordinación para la Igualdad de Género, Universidad Nacional Autónoma de México.

Quintana-López, V., Bojorquez-Díaz, C., Díaz-López, K. y Mejía-León, M. (2022). Percepción de igualdad de género en la formación de universitarios del área de la salud. *Revista ProPulsión Interdisciplina en Ciencias Sociales y Humanidades*, *4*(1), 78-91. https://doi.org/10.53645/revprop.v4i1.77

Reyes, J., Aguirre, M., Ordóñez, M. y Useche, M. (2023). Docencia universitaria en el Ecuador: Desafíos desde el enfoque de género. *Revista de Ciencias Sociales*, *29*(3), 236-248. https://doi.org/10.31876/rcs.v29i3.40709

Salazar, M., Sánchez, M., Martínez, L. y Carmona, P. (2023). Ausencia y pertinencia de la transversalización de la perspectiva de género en los programas educativos de formación de docentes en servicio que se ofertan en la Ciudad de México. *Géneroos*, *1*(2), 87-108. https://doi.org/10.53897/RevGenEr.2023.02.04

Trujillo-Cristoffanini, M. y Pastor-Gosalbez, I. (2023). Instancias de género en instituciones de educación superior chilenas: Características de su implementación. *Cuestiones de Género: de la igualdad y la diferencia*, (18), 503-517. https://doi.org/10.18002/cg.i18.7519

Varela, N. (2019). *Feminismo 4.0. La cuarta ola.* Ediciones B.

## Agradecimientos

Este artículo forma parte de los resultados del proyecto de investigación titulado “Evaluación feminista e interseccional de las acciones a favor de la igualdad de género en instituciones de educación superior” (PAPIIT IA301125), financiado por el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) de la Universidad Nacional Autónoma de México.