

Tapia-Montero, G.S., Arteaga-Mora, B.A. & Folleco-Calixto, L.J. (2026). Estudios de género y feminismo en la práctica docente: comparación entre docentes en formación y profesionales en ejercicio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29(2), 223-247.

DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.686381>

## Estudios de género y feminismo en la práctica docente: comparación entre docentes en formación y profesionales en ejercicio

Gina Sandy Tapia Montero, Benito Alberto Arteaga Mora, Leslie Jetzabel Folleco Calixto  
Universidad Estatal de Milagro (Ecuador)

### Resumen

El objetivo del estudio fue analizar comparativamente las percepciones del profesorado en formación inicial y en ejercicio profesional respecto a la presencia del feminismo y los estudios de género en su preparación académica y práctica pedagógica. Se aplicó un enfoque cuantitativo descriptivo–correlacional, con un diseño no experimental y de corte transversal. La muestra estuvo compuesta por 120 participantes: 60 docentes en formación y 60 docentes en ejercicio, seleccionados mediante muestreo no probabilístico. El instrumento empleado fue un cuestionario estructurado en cuatro dimensiones, acompañado de una escala tipo Likert, que evaluó conocimientos, actitudes, prácticas y valoración de la formación recibida. Los resultados evidenciaron diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos: el profesorado en ejercicio mostró mayores niveles de conocimiento teórico, actitudes favorables y prácticas inclusivas. La prueba de chi cuadrado confirmó contrastes relevantes entre categorías, y la correlación de Spearman ( $\rho = 0.57$ ,  $p < 0.001$ ) reveló una asociación positiva y elevada entre la calidad percibida de la formación y la frecuencia de aplicación de prácticas pedagógicas con enfoque de género. Se concluye que la formación continua y la experiencia profesional inciden directamente en la integración del feminismo y los estudios de género en la docencia, consolidándose como factores mediadores de la calidad educativa y la justicia social. Los hallazgos destacan la necesidad de fortalecer los programas de formación inicial y permanente, promoviendo una práctica docente más equitativa, crítica y transformadora.

### Palabras clave

Género; feminismo; práctica docente; calidad educativa.

---

### Contacto:

Gina Sandy Tapia Montero, [gtapiam2@unemi.edu.ec](mailto:gtapiam2@unemi.edu.ec), Facultad de Ciencias Sociales, Educación Comercial y Derecho. Universidad Estatal de Milagro (Ecuador)

## Gender studies and feminism in teaching practice: comparison between trainee teachers and practicing professionals

### Abstract

The aim of the study was to comparatively analyze the perceptions of teachers in initial training and professional practice regarding the presence of feminism and gender studies in their academic preparation and pedagogical practice. A descriptive-correlational quantitative approach was applied, with a non-experimental and cross-sectional design. The sample consisted of 120 participants: 60 trainee teachers and 60 practicing teachers, selected through non-probabilistic sampling. The instrument used was a structured questionnaire in four dimensions, accompanied by a Likert scale, which assessed knowledge, attitudes, practices, and the evaluation of the received training. The results revealed statistically significant differences between the two groups: practicing teachers showed higher levels of theoretical knowledge, favorable attitudes, and inclusive practices. The chi-square test confirmed relevant contrasts between categories, and the Spearman correlation ( $\rho = 0.57$ ,  $p < 0.001$ ) revealed a strong positive association between the perceived quality of training and the frequency of applying gender-sensitive pedagogical practices. It is concluded that continuous education and professional experience directly influence the integration of feminism and gender studies in teaching, becoming mediating factors for educational quality and social justice. The findings highlight the need to strengthen initial and ongoing teacher training programs, promoting a more equitable, critical, and transformative teaching practice.

### Key words

Gender; feminism; teaching practice; educational quality.

### Introducción

La formación docente, tanto inicial como continua, adolece en numerosos contextos de una carencia sistemática en la incorporación de la perspectiva de género y del feminismo, lo cual se refleja en prácticas pedagógicas que perpetúan desigualdades estructurales, estereotipos sexistas y modelos androcéntricos que invisibilizan tanto a mujeres como a identidades diversas. Este problema reviste especial relevancia, considerando que el profesorado constituye uno de los agentes más influyentes en la construcción social del género en los y las educandas. A pesar de ciertos avances en políticas educativas y programas institucionales, los planes de estudio universitarios para docentes continúan siendo predominantemente técnicos, sin incluir un enfoque de género integral ni promover la formación de agentes críticos capaces de transformar la cultura escolar desde dentro (Miralles, 2025; Reyes et al., 2023). Tal omisión no solo tiene implicaciones epistemológicas, sino también prácticas, pues se traduce en un sistema educativo que reproduce roles tradicionales en el acceso y permanencia en distintas áreas del conocimiento (Barrientos et al., 2022; Miralles et al., 2025).

La ausencia de una formación sólida en materia de género favorece la persistencia de estereotipos que limitan las opciones de enseñanza y aprendizaje en áreas tradicionalmente segregadas por género (Walsh et al., 2025). De hecho, investigaciones internacionales confirman que los y las futuras docentes reconocen la necesidad de revisar los planes de

estudio y desarrollar estrategias que incorporen módulos de igualdad de género o la transversalización del enfoque en todas las asignaturas (Cordero & Romero, 2025; Espiñeira & Mastache, 2023). Estas evidencias refuerzan la urgencia de analizar de qué manera los estudios de género y feminismo se integran (o no) en la formación profesional del magisterio y cómo dichas perspectivas repercuten en la práctica educativa cotidiana.

Por otra parte, experiencias de formación docente que incorporan la perspectiva de género en modalidad presencial o semipresencial han demostrado impactos positivos en el desarrollo de competencias cognitivas, actitudinales y éticas orientadas hacia prácticas inclusivas (Jácome, 2021; Valero et al., 2025). Estas iniciativas evidencian que la incorporación de un enfoque crítico puede responder tanto a necesidades locales como a tendencias globales de transformación educativa y social.

Diversos estudios cuantitativos confirman que, aunque ha habido avances en la representación femenina dentro del profesorado, persisten disparidades vinculadas a nivel educativo y área de conocimiento. En ciertos campos, como la educación especial, el predominio femenino es notorio, mientras que en otros contextos se mantiene la hegemonía masculina (Freire et al., 2023; Muñiz, 2021; Simonsson et al., 2025; Pana et al., 2025). Esto revela que la inclusión de género en la educación no es uniforme y que se requieren políticas diferenciadas y procesos formativos continuos para garantizar una equidad real en todos los niveles educativos.

El marco teórico de justicia social y profesionalización docente aporta una base conceptual para comprender este fenómeno. Desde la perspectiva de Fraser, la justicia social implica tanto redistribución como reconocimiento para superar desigualdades estructurales (Fraser, 2008, citado en Pérez et al., 2021). En el ámbito educativo, esto se traduce en la necesidad de redistribuir oportunidades y, al mismo tiempo, reconocer y legitimar identidades diversas mediante políticas inclusivas y estrategias pedagógicas transformadoras (Pérez et al., 2021). De igual modo, Zambrano et al. (2025) advierten que, pese a los avances discursivos en materia de equidad de género, persiste una brecha significativa entre las políticas educativas y su implementación real en las aulas, lo cual impacta directamente en la formación docente. Esta brecha se asocia con la falta de lineamientos institucionales claros y la escasa preparación especializada de quienes forman a los futuros profesionales de la educación.

Asimismo, Chere (2024) y Martín & Sevillano (2025) aportan una mirada desde la educación como derecho humano con perspectiva de género, lo que permite sostener que la formación docente debe garantizar no solo competencias técnicas, sino también epistemológicas y éticas que promuevan la equidad y los derechos humanos en contextos diversos. Esta visión plantea que la preparación del profesorado debe trascender la mera transmisión de contenidos técnicos y formar sujetos capaces de reconocer, valorar y movilizar los derechos vinculados a la igualdad de género y la justicia social.

En conjunto, estas evidencias de carácter empírico y normativo-educativo, sustentan la necesidad de profundizar en cómo el feminismo y los estudios de género influyen en la formación y práctica del profesorado. En particular, resulta pertinente establecer una comparación entre docentes en formación y docentes en ejercicio, a fin de analizar en qué medida la experiencia profesional y la formación continua modifican su comprensión, valoración y aplicación de estos enfoques. Tal análisis permite identificar brechas generacionales o formativas y, al mismo tiempo, valorar el impacto de los procesos de actualización profesional sobre las actitudes y prácticas pedagógicas inclusivas.

El propósito central de este estudio es, por tanto, analizar comparativamente las percepciones del profesorado en formación inicial y de los profesionales en ejercicio respecto a la presencia del feminismo y los estudios de género en sus trayectorias formativas, así como

identificar los principales factores que favorecen o limitan su integración. Se busca, además, proponer estrategias orientadas a fortalecer el currículo y las prácticas docentes desde un enfoque crítico, inclusivo y transformador.

En coherencia con este propósito, el estudio se orienta a dar respuesta a los siguientes objetivos específicos: 1) Analizar las percepciones del profesorado en formación inicial sobre la presencia del feminismo y los estudios de género en su preparación académica; 2) Examinar las percepciones del profesorado en ejercicio respecto a la integración del feminismo y los estudios de género en su formación y práctica pedagógica; 3) Comparar las diferencias existentes entre ambos grupos en relación con sus conocimientos, actitudes y prácticas vinculadas a la perspectiva de género; y 4) Identificar estrategias formativas que contribuyan a una incorporación más efectiva y sostenible del feminismo y los estudios de género en la práctica educativa. La inclusión de variables sociodemográficas y formativas permitió realizar análisis comparativos entre los dos grupos y explorar relaciones secundarias (por ejemplo, entre experiencia laboral y frecuencia de prácticas inclusivas).

Se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿cómo perciben los estudiantes de formación docente y los docentes en ejercicio la integración del feminismo y los estudios de género en su preparación profesional? ¿Qué diferencias existen entre ambos grupos en cuanto a conocimientos, actitudes y prácticas? y ¿qué estrategias formativas podrían contribuir a una incorporación más efectiva y sostenible de la perspectiva de género en la práctica educativa?

## Método

### Diseño

El presente estudio adopta un enfoque cuantitativo descriptivo-correlacional, con un diseño no experimental y de corte transversal. De acuerdo con Hernández et al. (2014), este tipo de diseño permite describir y analizar la relación entre variables sin manipularlas directamente, ofreciendo una visión integral de las percepciones y comportamientos observados en un momento determinado. Asimismo, Bisquerra (2009) señala que la metodología cuantitativa posibilita obtener datos objetivos y analizarlos de manera sistemática, garantizando la rigurosidad en la interpretación de los resultados.

### Muestra

La muestra productora de información estuvo conformada por 120 docentes, distribuidos equitativamente en dos grupos: 60 docentes en formación inicial, correspondientes a estudiantes que cursaban los dos últimos semestres de carreras de educación, y 60 docentes en ejercicio profesional con al menos dos años de experiencia laboral en instituciones educativas de distintos niveles. El muestreo fue no probabilístico de carácter incidental, seleccionándose participantes accesibles y dispuestos a colaborar, en concordancia con las recomendaciones metodológicas de Bisquerra (2009).

En el caso del grupo de docentes en formación inicial, se incluyeron estudiantes matriculados en los dos últimos semestres de programas de formación docente y que manifestaron su participación voluntaria mediante consentimiento informado. Se excluyeron aquellos estudiantes que se encontraban en etapas iniciales de la carrera o que presentaron cuestionarios incompletos.

Para el grupo de docentes en ejercicio profesional, se incluyeron participantes con una experiencia mínima de dos años en el ámbito educativo y que aceptaron participar voluntariamente en el estudio. Se excluyeron docentes con menos de dos años de

experiencia laboral, aquellos que entregaron cuestionarios incompletos y las personas que, en la fase piloto, evidenciaron una elevada sensibilidad previa hacia los estudios de género y el feminismo, identificada mediante puntuaciones iguales o superiores al percentil 75 en la subescala de actitudes. Este último criterio se estableció con el fin de reducir posibles sesgos de deseabilidad social y favorecer una mayor heterogeneidad en las respuestas.

### **Instrumento**

El instrumento de recolección de datos consistió en un cuestionario estructurado elaborado a partir de la revisión de literatura especializada en educación, género y feminismo, y adaptado a los objetivos específicos de la investigación.

El cuestionario estuvo integrado por cuatro dimensiones:

a) Datos sociodemográficos y profesionales (9 ítems): edad, género, nivel educativo, rol (estudiante/docente), años de experiencia, participación en programas de formación continua, área de desempeño y exposición previa a estudios de género.

b) Conocimiento teórico sobre género y feminismo (8 ítems): valorar el nivel de comprensión de conceptos fundamentales como igualdad, equidad, coeducación, interseccionalidad y androcentrismo.

c) Actitudes hacia la inclusión de género (10 ítems): mide el nivel de disposición del profesorado a integrar la perspectiva de género en la enseñanza y la valoración de su relevancia pedagógica.

d) Prácticas pedagógicas con perspectiva de género (10 ítems): describe la frecuencia con que los docentes implementan estrategias didácticas y evaluativas que promueven la equidad.

e) Valoración de la formación recibida (8 ítems): examina la percepción sobre la pertinencia, calidad y aplicabilidad de la formación inicial o continua recibida en temas de género.

Los ítems correspondientes a las secciones B–E se acompañaron de una escala tipo Likert de cinco puntos (1 = totalmente en desacuerdo, 5 = totalmente de acuerdo). La validez de contenido del instrumento fue establecida mediante el juicio de cinco expertos en educación, estudios de género y metodología de la investigación, alcanzándose valores de *V* de Aiken superiores a 0,80, lo que evidenció una adecuada coherencia y relevancia de los ítems. La confiabilidad se estimó a través del alfa de Cronbach, obteniéndose coeficientes entre 0,85 y 0,92 por subescala, valores considerados excelentes según Hernández et al. (2014).

El instrumento completo utilizado para la recolección de datos se incluye en la sección de anexos, ubicada al final del artículo, después del apartado de referencias.

### **Variables**

En el estudio se consideraron dos variables principales, definidas de acuerdo con los objetivos específicos planteados.

La variable “Estudios de género y feminismo en la práctica docente” se concibe como el conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas pedagógicas relacionadas con la incorporación de la perspectiva de género y el feminismo en el ejercicio docente. Esta variable se operacionalizó a través de tres dimensiones: conocimiento teórico, aplicación pedagógica y actitudes y valores. Sus indicadores incluyeron el nivel de comprensión conceptual sobre feminismo y estudios de género, el grado de integración de estos enfoques en la planificación y ejecución de la enseñanza, y la percepción de equidad e inclusión en la práctica educativa. Los valores de esta variable se expresaron mediante puntuaciones obtenidas en una escala tipo Likert de cinco categorías ordinales, que oscilaron desde niveles

bajos hasta niveles altos de presencia e integración (1 = totalmente en desacuerdo; 5 = totalmente de acuerdo).

La variable “Formación docente (inicial y continua)” se definió como el proceso formativo académico y profesional que reciben los docentes a lo largo de su trayectoria, tanto en la etapa universitaria como en la actualización permanente. Esta variable se estructuró en dos dimensiones: formación universitaria y actualización profesional. Los indicadores considerados fueron la inclusión de contenidos de género en el currículo formativo, la participación en instancias de capacitación o formación continua y la autopercepción de preparación para abordar la perspectiva de género en el aula. Al igual que la variable anterior, sus valores se midieron a través de una escala tipo Likert de cinco categorías, permitiendo clasificar los niveles de formación percibida desde baja hasta alta.

Ambas variables guardan coherencia directa con los objetivos específicos del estudio, particularmente con el análisis y comparación de conocimientos, actitudes y prácticas vinculadas a la perspectiva de género, así como con la identificación de estrategias formativas que favorezcan una integración más efectiva y sostenible del feminismo y los estudios de género en la práctica educativa. Asimismo, la incorporación de variables sociodemográficas y formativas permitió realizar análisis comparativos entre docentes en formación y docentes en ejercicio, así como explorar relaciones secundarias entre experiencia profesional y prácticas pedagógicas inclusivas.

### Procedimiento

El estudio se desarrolló a través de seis etapas claramente diferenciadas. En una primera etapa, se realizó la revisión de la literatura científica y la elaboración del instrumento de recolección de datos, atendiendo a los objetivos y variables del estudio. En la segunda etapa, el instrumento fue sometido a validación mediante juicio de expertos, realizándose los ajustes pertinentes en función de las observaciones recibidas.

En la tercera etapa, se aplicó una prueba piloto a 30 docentes (15 en formación inicial y 15 en ejercicio profesional), cuyos resultados permitieron depurar los ítems, evaluar la confiabilidad preliminar y definir los criterios de exclusión utilizados en la muestra definitiva. En la cuarta etapa, se llevó a cabo la aplicación del cuestionario final de manera digital a la muestra seleccionada, garantizando el anonimato de los participantes y la obtención del consentimiento informado.

La quinta etapa correspondió al procesamiento, análisis e interpretación de la información, mediante técnicas de estadística descriptiva e inferencial, en coherencia con el enfoque cuantitativo del estudio. Finalmente, en una sexta etapa, se procedió a la redacción del informe final y la discusión de los resultados, integrando los hallazgos con la literatura científica y los objetivos planteados.

### Análisis de datos

El tratamiento estadístico se realizó con apoyo de software especializado. Se aplicaron técnicas de análisis descriptivo ampliado, incluyendo frecuencias, porcentajes, medianas y rangos intercuartílicos (IQR) como medidas de tendencia central y dispersión para los ítems tipo Likert, y medias y desviaciones estándar únicamente como indicadores de tendencia general.

Para contrastar diferencias entre grupos, se emplearon:

- Pruebas de chi cuadrado ( $\chi^2$ ) para proporciones y distribuciones de frecuencias.
- Prueba U de Mann-Whitney para comparar medianas entre docentes en formación y docentes en ejercicio.

- Prueba t de Student como complemento, únicamente cuando se cumplieron los supuestos de normalidad y homogeneidad.
- Correlaciones de Spearman ( $\rho$ ) para analizar la asociación entre las dimensiones de conocimiento, actitud, práctica y valoración formativa.
- Se reportaron también los tamaños de efecto correspondientes (Cramér's V, r de Rosenthal y Hedges g, según la prueba empleada).

Este procedimiento permitió integrar el análisis descriptivo y el correlacional, aportando una comprensión más sólida y comparativa del grado de incorporación de los estudios de género y feminismo en las distintas etapas de la formación docente.

## Resultados

Los resultados se presentan organizados en función de los objetivos específicos del estudio, con el fin de dar respuesta clara y sistemática a cada uno de ellos. Previamente, se reporta la fiabilidad del instrumento para cada grupo muestral, considerando que la validez y confiabilidad de un instrumento se establecen siempre en relación con la población a la que se aplica.

### Fiabilidad del instrumento por grupo muestral

Previo al análisis de resultados, se estimó la fiabilidad del instrumento para cada grupo muestral, considerando que la consistencia interna debe evaluarse en función de la población a la que se aplica.

Tabla 1

*Fiabilidad del instrumento por grupo muestral*

Grupo muestral	Rango alfa de Cronbach por subescala
Docentes en formación inicial (n = 60)	0.83 – 0.90
Docentes en ejercicio profesional (n = 60)	0.86 – 0.93

*Nota. Elaboración propia.*

Los coeficientes obtenidos indican niveles de confiabilidad excelentes en ambos grupos, lo que valida el uso del instrumento para análisis comparativos.

### Objetivo específico a)

“Analizar las percepciones del profesorado en formación inicial sobre la presencia del feminismo y los estudios de género en su preparación académica”

En el grupo de docentes en formación inicial se observó un predominio de niveles medios de conocimiento teórico, acompañado de actitudes moderadamente favorables y una aplicación aún incipiente de prácticas pedagógicas con perspectiva de género.

La mediana global de las dimensiones se situó en 3.00 (IQR = 1.0), evidenciando una percepción intermedia y una formación percibida como insuficiente para una integración sistemática del enfoque de género.

Tabla 2

*Percepciones del profesorado en formación inicial sobre estudios de género y feminismo*

<b>Dimensión</b>	<b>Bajo (%)</b>	<b>Medio (%)</b>	<b>Alto (%)</b>
Conocimientos teóricos	25.0	46.7	28.3
Actitudes	20.0	36.7	43.3
Prácticas pedagógicas	33.3	40.0	26.7
Valoración de la formación	28.3	46.7	25.0

*Nota. Elaboración propia.***Objetivo específico b)**

“Examinar las percepciones del profesorado en ejercicio respecto a la integración del feminismo y los estudios de género en su formación y práctica pedagógica”

El profesorado en ejercicio profesional presentó niveles significativamente más altos en todas las dimensiones analizadas, destacando actitudes favorables y una mayor frecuencia de prácticas inclusivas.

Tabla 3

*Percepciones del profesorado en ejercicio profesional sobre estudios de género y feminismo*

<b>Dimensión</b>	<b>Bajo (%)</b>	<b>Medio (%)</b>	<b>Alto (%)</b>
Conocimientos teóricos	13.3	43.3	43.3
Actitudes	5.0	30.0	65.0
Prácticas pedagógicas	13.3	30.0	56.7
Valoración de la formación	11.6	33.3	55.0

*Nota. Elaboración propia.*

Estos resultados refuerzan la influencia de la experiencia profesional y la formación continua en la consolidación del enfoque de género en la docencia.

**Objetivo específico c)**

“Comparar las diferencias existentes entre ambos grupos en relación con conocimientos, actitudes y prácticas vinculadas a la perspectiva de género”

El análisis comparativo confirmó diferencias estadísticamente significativas entre docentes en formación y docentes en ejercicio en todas las dimensiones evaluadas.

Tabla 4

*Comparación entre docentes en formación y en ejercicio*

<b>Dimensión</b>	<b>Prueba</b>	<b>Estadístico p</b>	
Conocimientos teóricos	U de Mann–Whitney	1402.5	0.048
Actitudes	$\chi^2$	7.61	0.022
Prácticas pedagógicas	$\chi^2$	10.92	0.004
Valoración de la formación	$\chi^2$	8.47	0.014

*Nota. Elaboración propia.*

En todos los casos, los docentes en ejercicio obtuvieron puntuaciones superiores, confirmando diferencias relevantes asociadas al rol profesional.

### Variables sociodemográficas y perfilamiento de los sujetos

El análisis de variables sociodemográficas permitió perfilar a los sujetos con mayor y menor incidencia en las variables dependientes.

Tabla 5

*Relación entre variables sociodemográficas y niveles altos de integración del enfoque de género*

<b>Variable</b>	<b>Tendencia observada</b>
Años de experiencia	Mayor integración a partir de $\geq 5$ años
Formación continua	Niveles altos en quienes participaron
Exposición previa a estudios de género	Incremento significativo en actitudes y prácticas
Rol profesional	Docentes en ejercicio > docentes en formación

*Nota. Elaboración propia.*

Los perfiles con menor integración correspondieron a estudiantes jóvenes, sin formación complementaria y con escasa exposición curricular al enfoque de género.

### Objetivo específico d)

“Identificar estrategias formativas que contribuyan a una incorporación más efectiva y sostenible del feminismo y los estudios de género en la práctica educativa”

Las asociaciones entre dimensiones evidencian el papel mediador de la formación docente.

Tabla 6

*Correlaciones de Spearman entre dimensiones principales*

<b>Variables</b>	<b><math>\rho</math></b>	<b><b>p</b></b>
Conocimientos ↔ Actitudes	0.46	< 0.001
Actitudes ↔ Prácticas	0.53	< 0.001
Formación ↔ Prácticas	0.57	< 0.001
Formación ↔ Actitudes	0.49	< 0.001

*Nota. Elaboración propia.*

La relación más fuerte se observó entre la valoración de la formación recibida y la frecuencia de prácticas pedagógicas inclusivas, lo que evidencia que el fortalecimiento de la formación inicial y continua constituye una estrategia clave para la integración sostenible del enfoque de género.

## Discusión y conclusiones

### Discusión

Los resultados obtenidos confirman que la incorporación de la perspectiva de género y el feminismo constituye un componente sustantivo de la calidad y pertinencia de la formación docente, en coherencia con el propósito general del estudio y los objetivos específicos planteados. En particular, la evidencia empírica muestra que la experiencia profesional y la

formación continua se asocian con mayores niveles de conocimiento teórico, actitudes favorables y prácticas pedagógicas inclusivas, lo que refuerza el carácter formativo y transformador del enfoque de género en el ámbito educativo.

En relación con el objetivo específico a), los hallazgos evidencian que el profesorado en formación inicial presenta predominantemente niveles medios de conocimiento, actitudes moderadamente favorables y una aplicación aún limitada de prácticas pedagógicas con perspectiva de género. Estos resultados sugieren que, aunque existe una disposición inicial hacia la equidad, la formación universitaria no garantiza por sí sola una integración sólida y sistemática del enfoque de género. Esta situación coincide con lo señalado por Barrientos et al. (2022) y Espiñeira y Mastache (2023), quienes advierten que la ausencia de una transversalización efectiva del enfoque de género en la formación inicial limita su impacto en la práctica docente futura.

Respecto al objetivo específico b), los resultados muestran que el profesorado en ejercicio profesional obtiene puntuaciones significativamente más altas en todas las dimensiones analizadas. Este hallazgo respalda la afirmación de que la experiencia laboral y la participación en programas de actualización profesional favorecen la integración del feminismo y los estudios de género en la práctica pedagógica. En este sentido, los resultados se alinean con lo planteado por Jácome (2021) y Muñiz (2021), quienes sostienen que la capacitación sostenida y el desarrollo profesional continuo son determinantes para la transformación de las prácticas educativas, no solo a nivel cognitivo, sino también actitudinal y procedimental.

En relación con el objetivo específico c), el análisis comparativo entre docentes en formación y docentes en ejercicio evidenció diferencias estadísticamente significativas en conocimientos, actitudes, prácticas y valoración de la formación recibida. Estas diferencias se mantuvieron al considerar variables sociodemográficas y formativas como los años de experiencia, la participación en programas de formación continua y la exposición previa a estudios de género. El perfilamiento de los sujetos permitió identificar que los docentes con mayor experiencia profesional y formación complementaria presentan una mayor incidencia positiva en las variables dependientes, mientras que los niveles más bajos de integración se concentran en estudiantes jóvenes y con menor exposición curricular al enfoque de género.

En cuanto al objetivo específico d), las correlaciones obtenidas aportan evidencia empírica sólida sobre el papel mediador de la formación docente. La relación positiva y significativa entre la valoración de la formación recibida y la frecuencia de prácticas pedagógicas inclusivas ( $\rho = 0.57$ ,  $p < 0.001$ ) confirma que una preparación de mayor calidad potencia la capacidad del profesorado para transformar sus metodologías y promover entornos de aprendizaje equitativos. Asimismo, la correlación entre conocimientos teóricos, actitudes positivas y prácticas con enfoque de género ( $\rho = 0.53$ ,  $p < 0.001$ ) confirma la coherencia interna del modelo analizado y evidencia que la sensibilización conceptual y ética se traduce progresivamente en acciones pedagógicas concretas.

Estos resultados encuentran sustento teórico en los planteamientos de Chere (2024), quien sostiene que el reconocimiento del género como una dimensión estructurante de la educación permite materializar el derecho a una enseñanza inclusiva y equitativa. Del mismo modo, los hallazgos refuerzan lo señalado por Pérez et al. (2021) y por Fraser (2008, citado en Pérez et al., 2021), en cuanto a que la justicia social en educación requiere simultáneamente procesos de redistribución y reconocimiento, funciones que el profesorado asume al integrar el enfoque de género en su práctica pedagógica.

No obstante, los resultados también ponen de manifiesto desafíos persistentes. La presencia de un porcentaje relevante de actitudes neutras (33.3%) y de prácticas pedagógicas de

frecuencia media (35.0%) indica que la disposición favorable no siempre se traduce en una aplicación sistemática. Estas brechas no parecen responder a una falta de compromiso individual, sino a limitaciones curriculares y estructurales que restringen la plena integración del enfoque de género, lo que refuerza la necesidad de políticas institucionales claras, formación específica de formadores y evaluación continua de los procesos educativos.

Finalmente, aunque el tamaño muestral es moderado, la diferenciación clara entre docentes en formación y docentes en ejercicio, junto con la elevada consistencia interna del instrumento en ambos grupos, permitió obtener comparaciones sólidas y coherentes. En conjunto, los resultados respaldan la validez de las conclusiones y aportan evidencia relevante sobre el impacto de la formación docente en la integración del feminismo y los estudios de género en la práctica educativa.

### Conclusiones

A partir del análisis de los resultados obtenidos y en coherencia con los objetivos específicos planteados, se establecen las siguientes conclusiones.

En primer lugar, los resultados confirman que la perspectiva de género y los estudios de feminismo inciden de manera significativa en la calidad y equidad de la formación docente. La asociación positiva entre la valoración de la formación recibida y la frecuencia de aplicación de prácticas pedagógicas inclusivas evidencia que una preparación sólida en estos enfoques favorece la construcción de entornos educativos más equitativos, críticos y sensibles a la diversidad. En este sentido, el enfoque de género se consolida no solo como un contenido formativo, sino como un indicador de calidad educativa y justicia social.

En segundo lugar, se concluye que la formación continua y la experiencia profesional actúan como factores diferenciadores clave en la integración del enfoque de género en la práctica docente. Las diferencias observadas entre docentes en formación inicial y docentes en ejercicio muestran que el desarrollo profesional sostenido fortalece los conocimientos teóricos, promueve actitudes más favorables y posibilita una aplicación más sistemática de prácticas pedagógicas inclusivas. Estos hallazgos confirman que la actualización permanente cumple un rol mediador entre la teoría adquirida y su traducción en acciones pedagógicas concretas.

Asimismo, la consistencia observada entre conocimientos, actitudes y prácticas permite concluir que la integración del feminismo y los estudios de género contribuye a fortalecer la profesionalización docente, configurando un perfil más reflexivo, ético y comprometido con la equidad. El profesorado que incorpora estos enfoques tiende a desempeñarse como agente de cambio dentro del sistema educativo, promoviendo procesos de enseñanza más democráticos y respetuosos de las diferencias.

No obstante, los resultados también muestran que persisten desafíos de carácter curricular y estructural, evidenciados en la presencia de actitudes neutras y prácticas de frecuencia intermedia en una proporción relevante de la muestra. Estos hallazgos no deben interpretarse como falta de compromiso individual, sino como la manifestación de la necesidad de reforzar la formación inicial, sistematizar la capacitación continua y asegurar una integración curricular más explícita y sostenida del enfoque de género en los programas de formación docente.

Desde una perspectiva aplicada, el estudio aporta implicaciones relevantes para las políticas educativas y los programas de formación docente, al evidenciar la necesidad de fortalecer la transversalización del enfoque de género tanto en la formación universitaria como en los procesos de desarrollo profesional. La identificación de perfiles docentes con mayor y menor

integración permite orientar estrategias formativas diferenciadas, ajustadas a las trayectorias y necesidades específicas de cada colectivo.

En cuanto a las potencialidades del estudio, destaca su capacidad para articular variables formativas, profesionales y sociodemográficas, ofreciendo una visión comprensiva sobre los factores que influyen en la incorporación del enfoque de género en la docencia. Esta aproximación comparativa constituye una base sólida para el diseño de futuras intervenciones formativas y evaluaciones de impacto.

Finalmente, los resultados abren perspectivas de investigación futura, orientadas a profundizar en estudios longitudinales que permitan analizar la evolución de estas percepciones y prácticas a lo largo del tiempo, así como a incorporar metodologías mixtas que integren observación directa y análisis cualitativo de la práctica docente. Asimismo, ampliar el alcance a otros contextos educativos y niveles formativos permitiría enriquecer la comprensión del fenómeno y fortalecer la transferencia de los hallazgos a distintos escenarios educativos.

## Referencias

- Barrientos, P., Montenegro, C., & Andrade, D. (2022). Perspectiva de Género en Prácticas Educativas del Profesorado en Formación: Una Aproximación Etnográfica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 235-255. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.013>
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa* (2.ª ed.). La Muralla.
- Chere, I., Sánchez, K., Camacho, N., & Laz, Z. (2024). Educación como derecho humano. Una perspectiva desde el género. *Polo del Conocimiento*, 9(4), 325-345. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/6936/pdf>
- Cordero, S., & Romero, M. (2025). Perspectiva de género en la formación docente. Una revisión sistemática. *Revista Complutense de Educación*, 36(1), 69-82. <https://doi.org/10.5209/rced.93115>
- Espiñeira, B., & Mastache, A. (2023). Formación de ciudadanía con perspectiva de género en el nivel secundario: reflexiones en torno a la práctica docente. *Revista De La Escuela De Ciencias De La Educación*, 1(18). <https://doi.org/10.35305/rece.v1i18.778>
- Freire, H., Paredes, S., Yucta, M., & Tonato, W. (2023). Inclusión de género desde la perspectiva docente básico superior: un análisis estadístico: Gender inclusion from the perspective of higher education teachers: a statistical analysis. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(4), 1200–1216. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i4.1292>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Jácome, P. (2021). *Equidad de género: una propuesta semipresencial de formación docente a través del diálogo didáctico mediado*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/0c34f70f-730e-42dc-8b46-2811eb17f4be/content>

- Martín, A., & Sevillano, V. (2025). The professional development of future educators from a gender perspective in higher education. *Journal of Curriculum Studies Research*, 7(1), 131–151. <https://doi.org/10.46303/jcsr.2025.7>
- Miralles, C. (2025). Teaching gender equality in teacher education: Does existing practice actually support gender mainstreaming implementation? *Frontiers in Education*, 10, 1570115. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1570115>
- Miralles, C., Chiner, E., Esteve-Faubel, J. M., Tichá, R., Abery, B. H., & Sanhueza, S. (2025). Teacher educators' perceptions of factors influencing gender mainstreaming implementation in university teaching 30 years after Beijing. *Journal of Intercultural Communication*, 25(1), 29–44. <https://doi.org/10.36923/jicc.v25i1.1005>
- Muñiz, J. (2021). La enseñanza universitaria en perspectiva de género. *Trans-pasando Fronteras*, (17). <https://doi.org/10.18046/retf.i17.4582>
- Pana, A. G., Bonilla-Algovia, E., & Carrasco Carpio, C. (2025). Sensibilización y formación en igualdad de género del alumnado de grado en Magisterio en Castilla-La Mancha (España). *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 39(3), 171–185. <https://doi.org/10.47553/rifop.v39i3.115097>
- Pérez, P., Zambrano, L., & Mejía, J. (2021). Profesionalización docente en el Ecuador: una experiencia de justicia e inclusión social. *Acta Scientiarum. Education*, 43, 1-17. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v43i1.51798>
- Reyes, J., Aguirre, M., Ordóñez, M., & 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>
- Simonsson, A., Ovesen, N. O., Steinþórsdóttir, F. S., & Husu, L. (2025). Rethinking institutional responses to gender-based violence in academia as forms of care in the Nordic context. *Debate Feminista*, 69, 219–246. <https://doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.2025.69.2495>
- Valero, V. N., Sosa, F., Lujano, Y., & Calderón, K. M. (2025). Global trends in gender inequality in higher education: A bibliometric analysis (1993–2024). *Educational Process: International Journal*, 14, e2025019. <https://doi.org/10.22521/edupij.2025.14.19>
- Walsh, A., Murtagh, E. M., Aljanazrah, A., & Hamed, G. (2025). Modelling gender equity in the classroom: From teacher educators to pre-service teachers and what gets lost in translation. *Oxford Review of Education*, 5(18), 1-18. <https://doi.org/10.1080/03054985.2025.2477064>
- Zambrano, K., Gálvez, K., Benítez-Luzuriaga, K., & Ullauri, M. (2025). Educación con enfoque de género en Ecuador: Un análisis de la situación actual. *Revista De Ciencias Sociales*, 31, 600-617. <https://doi.org/10.31876/rcs.v31i.44031>

## Anexos

### Anexo 1. Cuestionario sobre estudios de género y feminismo en la práctica docente

Instrucciones generales: El presente cuestionario tiene como finalidad conocer las percepciones, conocimientos, actitudes y prácticas del profesorado en relación con los estudios de género y el feminismo en el ámbito educativo. La información proporcionada será tratada de manera confidencial y utilizada únicamente con fines académicos y científicos. No existen respuestas correctas o incorrectas; se solicita responder con honestidad.

#### A. Datos sociodemográficos y profesionales (9 ítems)

Edad:

- Menos de 25 años
- 25–34 años
- 35–44 años
- 45–54 años
- 55 años o más

Género:

- Femenino
- Masculino
- No binario / otro
- Prefiero no responder

Nivel educativo alcanzado:

- Educación técnica
- Licenciatura
- Maestría
- Doctorado

Rol principal en el sistema educativo:

- Estudiante de formación docente
- Docente en ejercicio profesional

Años de experiencia docente (si aplica):

- Menos de 2 años
- 2–5 años
- 6–10 años
- Más de 10 años

Área principal de desempeño:

- Educación inicial

- Educación básica
- Educación media
- Educación superior
- Otra (especificar): \_\_\_\_\_

¿Ha participado en programas de formación continua en los últimos tres años?

- Sí
- No

¿Ha recibido formación específica en estudios de género o feminismo?

- Sí, en formación inicial
- Sí, en formación continua
- Sí, en ambas
- No

Nivel de exposición previa a contenidos de género y feminismo:

- Bajo
- Medio
- Alto

#### Sección B. Conocimiento teórico sobre género y feminismo

Escala de respuesta integrada: 1 = Totalmente en desacuerdo · 2 = En desacuerdo · 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo · 4 = De acuerdo · 5 = Totalmente de acuerdo

Ítem	Enunciado	1	2	3	4	5
10	Comprendo claramente la diferencia entre igualdad y equidad de género.					
11	Conozco el concepto de coeducación y su aplicación educativa.					
12	Identifico el significado de androcentrismo en la educación.					
13	Comprendo el enfoque de interseccionalidad y su relevancia educativa.					
14	Reconozco la influencia del género en las trayectorias educativas.					
15	Conozco los principios básicos del feminismo aplicados a la educación.					
16	Identifico sesgos de género en materiales curriculares.					
17	Considero que poseo una base teórica suficiente sobre estudios de género.					

#### Sección C. Actitudes hacia la inclusión de la perspectiva de género

Escala de respuesta integrada: 1 = Totalmente en desacuerdo · 2 = En desacuerdo · 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo · 4 = De acuerdo · 5 = Totalmente de acuerdo

Ítem	Enunciado	1	2	3	4	5
18	Considero relevante incorporar la perspectiva de género en la enseñanza.					
19	El enfoque de género mejora la calidad educativa.					
20	La inclusión de género favorece la equidad en el aula.					

Ítem	Enunciado	1	2	3	4	5
21	Me siento comprometido/a con la promoción de la igualdad de género.					
22	La educación debe cuestionar estereotipos de género.					
23	El feminismo aporta elementos valiosos a la práctica pedagógica.					
24	El enfoque de género debe integrarse transversalmente en el currículo.					
25	Me siento cómodo/a abordando temas de género en el aula.					
26	El enfoque de género es pertinente en todos los niveles educativos.					
27	La formación docente debe incluir estudios de género obligatoriamente.					

#### Sección D. Prácticas pedagógicas con perspectiva de género

Escala de respuesta integrada: 1 = Nunca · 2 = Casi nunca · 3 = Algunas veces · 4 = Casi siempre · 5 = Siempre

Ítem	Enunciado	1	2	3	4	5
28	Utilizo materiales didácticos que promueven la igualdad de género.					
29	Evito reproducir estereotipos de género en mis clases.					
30	Promuevo la participación equitativa del estudiantado.					
31	Integro contenidos que visibilizan la diversidad de género.					
32	Diseño actividades que fomentan el respeto y la inclusión.					
33	Aplico evaluaciones sensibles a la diversidad de género.					
34	Intervengo ante situaciones de discriminación de género.					
35	Adapto mi práctica ante desigualdades estructurales.					
36	Reflexiono sobre mi rol en la reproducción de estereotipos.					
37	Integro el enfoque de género en la planificación docente.					

#### Sección E. Valoración de la formación recibida en estudios de género

Escala de respuesta integrada: 1 = Totalmente en desacuerdo · 2 = En desacuerdo · 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo · 4 = De acuerdo · 5 = Totalmente de acuerdo

Ítem	Enunciado	1	2	3	4	5
38	La formación recibida en género ha sido pertinente.					
39	Los contenidos de género fueron suficientes y actualizados.					
40	La formación en género tuvo aplicación práctica.					
41	La formación inicial abordó adecuadamente el enfoque de género.					
42	La formación continua fortaleció mis competencias pedagógicas.					
43	La capacitación influyó positivamente en mis actitudes profesionales.					
44	Me siento preparado/a para integrar el enfoque de género.					
45	Es necesario ampliar la formación en género y feminismo.					

Nota metodológica: Las secciones B–E se evaluaron mediante escalas tipo Likert de cinco puntos. La validez de contenido fue establecida por juicio de expertos ( $V$  de Aiken  $> 0,80$ ) y la confiabilidad mediante alfa de Cronbach ( $0,85$ – $0,92$  por subescala), considerados valores excelentes.