



Perspectiva de género en universidades mexicanas y sus licenciaturas en Derecho: Avances institucionales, límites formativos

(Gender perspective in Mexican universities and their law programs. Institutional advances, formative limits)

OÑATI SOCIO-LEGAL SERIES FORTHCOMING

DOI LINK: <https://doi.org/10.35295/OSLS.IISL.2629>

RECEIVED 21 FEBRUARY 2026, ACCEPTED 22 SEPTEMBER 2026, FIRST-ONLINE PUBLISHED 20 OCTOBER 2026

JUAN CARLOS PAULINO BECERRIL¹ 

Resumen

El artículo analiza la relación entre la institucionalización de la perspectiva de género en las universidades públicas mexicanas y su incorporación en los planes de estudio de las licenciaturas en Derecho, así como la integración curricular de los enfoques de género y derechos humanos en estos programas. Mediante una revisión de documentos oficiales de acceso público de 34 universidades y 40 programas impartidos en 104 sedes, se construyeron dos índices analíticos y se examinó su relación, además de identificar la presencia de asignaturas obligatorias vinculadas con ambos enfoques. Los resultados muestran niveles medios y altos de institucionalización en la mayoría de las universidades, pero una incorporación predominantemente nula o baja de la perspectiva de género en las licenciaturas en Derecho, frente a una presencia amplia —aunque mayoritariamente genérica— de los derechos humanos en las mallas curriculares. Se concluye que existe una desconexión entre los avances organizacionales en materia de igualdad de género y la formación jurídica, consistente con procesos de desacoplamiento entre las estructuras universitarias orientadas a la igualdad y los espacios encargados de la formación profesional, cuya comprensión requiere analizar las tensiones entre las demandas institucionales de cambio y las dinámicas que regulan la definición de los contenidos curriculares en el campo jurídico.

¹ Juan Carlos Paulino Becerril es profesor de tiempo completo en el área multidisciplinaria del Programa de Sociología en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán de la Universidad Nacional Autónoma de México. Es doctor y maestro en Geografía con orientación en Geografía política, y licenciado en Estudios latinoamericanos por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Email: juancarlos_pb@yahoo.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1171-735X>

Palabras clave

Perspectiva de género, derecho, educación superior, institucionalización, derechos humanos.

Abstract

The article analyzes the relationship between the institutionalization of the gender perspective in Mexican public universities and its incorporation into Law degree curricula, as well as the curricular integration of gender and human rights approaches within these programs. Through a review of publicly available official documents from 34 universities and 40 academic programs offered across 104 campuses, two analytical indices were constructed and their relationship was examined, in addition to identifying the presence of mandatory courses associated with both approaches. The results show medium and high levels of institutionalization in most universities, but a predominantly null or low incorporation of the gender perspective in Law degree programs, contrasted with a widespread—though largely generic—presence of human rights in curricular structures. The study concludes that there is a disconnect between organizational advances in gender equality and legal education, consistent with processes of decoupling between university structures oriented toward equality and the spaces responsible for professional education. Understanding this relationship requires examining the tensions between institutional demands for change and the dynamics that shape the definition of curricular content within the legal field.

Key words

Gender perspective, law, higher education, institutionalization, human rights.

Table of contents

1. Introducción	4
2. Institucionalización de la perspectiva de género en las universidades mexicanas. Aproximación teórica sobre sus alcances y límites	7
3. Aterrizaje de la perspectiva de género en las universidades mexicanas.....	10
4. Metodología	13
4.1. Selección de universidades y programas de Derecho	13
4.2. Búsqueda de información.....	13
4.3. Estrategia metodológica.....	14
5. Resultados	15
5.1. Primer bloque: Institucionalización de la perspectiva de género en las universidades	15
5.2. Segundo bloque: Incorporación de la perspectiva de género en programas de Derecho	16
5.3. Tercer bloque: Relación entre institucionalización e incorporación de la perspectiva de género	16
5.4. Cuarto bloque: Derechos humanos y perspectiva de género en mallas curriculares	17
6. Discusión y conclusiones.....	19
Referencias	21
Apéndice 1. Universo de estudio y construcción de índices.....	27
Apéndice 2. Resultados desagregados por institución y programa.....	34

1. Introducción

En la última década, se ha asistido a la adopción generalizada de una política institucional de género en las universidades públicas en México. Como señalan varios autores (García Villanueva *et al.* 2020, Ortiz-Ortega *et al.* 2022, Rivera y Márquez 2023), esta transformación se ha dado en el transcurso de varias etapas, cada una de las cuales ha repercutido en la vida universitaria y en su organización interna:

- la búsqueda de igualdad de oportunidades de acceso y permanencia en la educación superior entre mujeres y hombres;
- la implementación de programas de sensibilización y capacitación dirigidos a la comunidad universitaria;
- la producción sistemática de información estadística y el diseño de medidas afirmativas orientadas a corregir desigualdades;
- la formulación de protocolos específicos para la prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia de género; y
- la incorporación transversal de la perspectiva de género en los ámbitos académico, administrativo y laboral, tanto en los planes de estudio como en la gestión institucional.

Siguiendo a Cerva (2018), estas etapas pueden entenderse como parte de un proceso gradual de institucionalización de la perspectiva de género en la educación superior, por medio del cual la igualdad de género se integra de manera estable en las estructuras, normas, políticas, prácticas y cultura organizacional universitaria. Con todo, para hacerse efectiva, dicha institucionalización ha de orientarse a identificar y revertir las desigualdades existentes en los planos normativo, organizacional y académico-curricular, promoviendo la transformación institucional mediante mecanismos específicos, entre ellos la formación de la comunidad universitaria, de modo que los cambios se sostengan más allá de las voluntades individuales (Cerva 2018).

En términos de Lagarde (1996), la perspectiva de género parte del reconocimiento de que los roles sociales subordinados que históricamente se les han asignado a las mujeres se encuentran condicionados por una construcción simbólica del género, la cual encuentra su sustento, no en las diferencias biológicas entre sexos, sino en procesos estructurales que se han beneficiado de la opresión de las mujeres para fincar un orden social dominante. La perspectiva de género se propone, entonces, no sólo visibilizar la desigual distribución de poder entre hombres y mujeres en las sociedades, sino también impulsar acciones para desmontar esas estructuras de poder en sus diversas expresiones, por ejemplo: en los ámbitos familiar, judicial o educativo, a fin de que las mujeres puedan alcanzar una efectiva realización a nivel individual y social (Lagarde 1996).

El caso mexicano resulta particularmente relevante para el estudio de los procesos de institucionalización de la perspectiva de género en las universidades públicas debido a la convergencia de diversos factores. Por una parte, las reformas constitucionales de 2011 y 2019, que mandataron la obligatoriedad de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos, así como incorporar los principios de igualdad sustantiva y perspectiva de género en la actuación de las instituciones del Estado mexicano (Carmona 2015, Palomo 2021, Zavaleta y Brito 2023). Por otra, la creación de unidades, protocolos y mecanismos institucionales orientados a promover la igualdad de género dentro de las

universidades públicas ante las crecientes demandas de las universitarias por igualdad y justicia en los espacios educativos (Martín 2020, Varela 2020, García Guevara 2021). Finalmente, la conformación de espacios de coordinación interinstitucional, como la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior: Caminos para la Igualdad de Género, que favorecieron la difusión de lineamientos y compromisos compartidos entre instituciones con características organizacionales y contextos regionales diversos (Pacheco Ladrón de Guevara 2020).

Al respecto, la literatura reciente evidencia que la institucionalización de la perspectiva de género en la educación superior ha sido desigual, tanto entre las propias universidades como en la naturaleza y alcance de las acciones emprendidas para materializarla (Rivera y Márquez 2023, Hernández 2024). Así lo indican también los datos del Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior, los cuales señalan que, para el 2021, los mayores avances en la institucionalización se habían registrado en los ejes de Atención a la violencia de género y Lenguaje incluyente.² Por el contrario, los menores avances correspondían a los ejes de Corresponsabilidad familiar, Estadísticas y Estudios de Género, este último ligado al reconocimiento de los Estudios de Género como campo disciplinar dentro de las ies y con su incorporación como contenido curricular en los planes de estudio de licenciatura y posgrado.³

Siguiendo a DiMaggio y Powell (1983), este aterrizaje parcial de la perspectiva de género, particularmente en lo relativo a su incorporación en los planes de estudio y las mallas curriculares de nivel licenciatura, puede entenderse como el resultado de procesos de institucionalización en los que las universidades adoptan estructuras organizacionales para obtener legitimidad frente a demandas externas, sin que ello se traduzca necesariamente en cambios equivalentes en sus funciones sustantivas, dando lugar a un *desacoplamiento* entre las disposiciones formales y su incorporación efectiva en la formación profesional (Meyer y Rowan 1977).

Sobre este punto, la literatura especializada ha señalado que la incorporación de la perspectiva de género en el currículo constituye una dimensión clave de su institucionalización en las universidades, pues los planes de estudio definen los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que guiarán el ejercicio profesional del estudiantado (Cervantes 2019, Flores y Díaz 2023, Hernández 2024, López Miranda 2024), al tiempo que establecen qué saberes son reconocidos como válidos y cuáles permanecen ausentes o marginales dentro de una disciplina, condicionando las herramientas conceptuales y prácticas con las que las y los futuros profesionistas podrán reconocer, interpretar y problematizar las desigualdades de género en sus respectivos ámbitos de actuación (Verge *et al.* 2018, Verge 2021).

Lo anterior adquiere una importancia particular en las licenciaturas en Derecho, donde, para decirlo en términos de Bourdieu (1986), se forman quienes posteriormente se incorporarán a un campo jurídico con un amplio poder simbólico para determinar la interpretación legítima de los conflictos, construir categorías mediante su reconocimiento institucional y producir decisiones con efectos vinculantes para el

² Ver: Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior (ONIGIES) (<https://onigies.unam.mx/>).

³ Ver nota 2.

conjunto de la sociedad. En este marco, los contenidos curriculares relativos a la perspectiva de género que se incorporan o se excluyen de los planes de estudio en Derecho adquieren una relevancia especial para observar hasta qué punto las transformaciones institucionales impulsadas por las universidades han logrado aterrizar en la formación de los agentes jurídicos que desempeñarán funciones en tribunales, fiscalías, defensorías públicas y otras instancias encargadas de la interpretación y aplicación del derecho.

Y es que, pese a los avances en materia de igualdad de género dentro de las universidades mexicanas, diversos estudios señalan que la formación jurídica continúa caracterizándose por la persistencia de estereotipos de género y por el predominio de una enseñanza centrada en la dogmática del derecho positivo (Güereca 2017, Cervantes 2019, Torres 2019). Siguiendo a Palomo (2021), la persistencia de estos rasgos en la formación jurídica puede limitar la comprensión de la perspectiva de género como una herramienta para identificar relaciones asimétricas de poder y desigualdades estructurales, más que como un mecanismo destinado exclusivamente a favorecer a las mujeres en cualquier circunstancia, cuestión no menor si se considera que, pese al importante desarrollo normativo y jurisprudencial alcanzado en la materia, persisten dificultades para la incorporación efectiva de la perspectiva de género en la práctica judicial cotidiana, particularmente en los órganos jurisdiccionales de menor jerarquía (Aguilar 2025).

De conformidad con lo anterior, este trabajo analizó la relación entre la institucionalización de la perspectiva de género en las universidades públicas mexicanas y su incorporación en los planes de estudio de las licenciaturas en Derecho. Su principal aporte consiste en evidenciar una desconexión entre ambos niveles, mostrando que los niveles de institucionalización alcanzados por las universidades en materia de igualdad de género no necesariamente se traducen en transformaciones curriculares equivalentes dentro de la formación jurídica. Con ello, se buscó contribuir a llenar un vacío en la literatura especializada, ya que, si bien existe una amplia producción académica sobre los procesos de institucionalización de la perspectiva de género en las Instituciones de Educación Superior mexicanas (Cerva 2018, Buquet *et al.* 2020, Varela 2020) y por otra parte, un creciente conjunto de investigaciones sobre la incorporación de esta perspectiva en la formación jurídica (Cervantes 2019, Pineda *et al.* 2022, Pineda y Vega 2025), existe menor evidencia empírica acerca de la relación entre ambos procesos mediante estudios sistemáticos recientes de carácter comparativo.

Para ello, se realizó una revisión de documentos institucionales y planes de estudio, con el fin de identificar, por un lado, la existencia de componentes institucionales vinculados con la perspectiva de género en las universidades y, por otro, su presencia en los perfiles de egreso y en las mallas curriculares de los programas de Derecho impartidos por estas mismas instituciones. A partir de esta información, se examinó la relación entre ambos niveles mediante la construcción de dos índices analíticos.

Con base en los resultados obtenidos, este trabajo sostiene que la institucionalización de la perspectiva de género en las universidades públicas mexicanas se ha concentrado principalmente en el plano organizacional, mediante la creación y consolidación de estructuras formales orientadas a la igualdad. No obstante, dichos avances no se han traducido de manera equivalente en la formación jurídica impartida por estas

instituciones. Esta situación resulta consistente con procesos de desacoplamiento entre las estructuras universitarias orientadas a la igualdad y los espacios encargados de la formación profesional. Desde esta perspectiva, el estudio plantea que la comprensión de esta relación requiere analizar las tensiones existentes entre las demandas institucionales de cambio y las dinámicas que regulan la definición de los contenidos curriculares en el campo jurídico.

En cuanto a la organización del artículo, en primer lugar, se desarrolla un análisis teórico sobre la institucionalización de la perspectiva de género en las universidades públicas, atendiendo sus alcances, límites y tensiones organizacionales. En segundo lugar, se examina el proceso de aterrizaje de dicha perspectiva en las instituciones de educación superior, con énfasis en las transformaciones normativas, organizacionales y de política educativa que han acompañado su incorporación. A partir de este marco analítico, se presenta la estrategia metodológica empleada para analizar la relación entre la institucionalización de la perspectiva de género en las universidades y su incorporación en los planes de estudio de las licenciaturas en Derecho, seguida de la exposición de los resultados y las conclusiones del estudio.

2. Institucionalización de la perspectiva de género en las universidades mexicanas. Aproximación teórica sobre sus alcances y límites

En México, la institucionalización de la perspectiva de género en las universidades públicas se desarrolló de manera paralela al proceso de institucionalización impulsado desde el Estado (Palomo 2021). De acuerdo con Cerva (2018), aunque los primeros programas de estudio y espacios universitarios dedicados al género comenzaron a surgir a mediados de la década de 1980, su consolidación se vio favorecida a principios del siglo XXI por la creciente demanda estatal de investigación, diagnósticos, formación profesional y diseño de políticas públicas orientadas a la igualdad de género. Este impulso, alimentado por la gradual constitucionalización de los derechos humanos, contribuyó a dotar de legitimidad académica e institucional a los estudios de género, dando la pauta para la creación de programas especializados, unidades de género, cursos de formación y mecanismos orientados a incorporar la igualdad de género en la vida universitaria, primeramente en las universidades de carácter federal, como la unam, y posteriormente en las universidades estatales (Buquet *et al.* 2020).

Pese a estos avances, la transversalización de la perspectiva de género en las estructuras universitarias ha sido más restringida. Tal como señalan estudios realizados en otros contextos nacionales donde las universidades han impulsado procesos de institucionalización de la perspectiva de género (Hodgins *et al.* 2022, Tildesley *et al.* 2022, Vergara *et al.* 2024), para el caso mexicano varios trabajos han identificado que dichos avances han coexistido con importantes limitaciones (Cerva 2018, Montes de Oca 2019, Worthen *et al.* 2025). En efecto, si bien la transversalización se ha consolidado como una estrategia ampliamente reconocida para incorporar la perspectiva de género en las distintas áreas de la institución universitaria, ello no se ha traducido necesariamente en una incidencia efectiva de las unidades de género en los espacios donde se toman decisiones sobre el diseño curricular, la asignación de recursos y la definición de agendas académicas institucionales, centrándose, en cambio, en tareas como la atención de la violencia de género y la promoción del lenguaje incluyente. Por otra parte, la

continuidad de muchas iniciativas depende de la voluntad de las autoridades en turno, de recursos extraordinarios o del compromiso personal de quienes las impulsan, situación que dificulta su consolidación como prácticas permanentes y sostenibles en el tiempo.

A decir de Moser *et al.* (2025), en el mundo actual las universidades ocupan una posición particularmente compleja en la que deben responder a expectativas sociales y políticas que demandan una mayor inclusión e igualdad, al tiempo que preservan formas de organización y criterios de legitimidad asociados con la producción y transmisión de conocimiento, la excelencia académica, la evaluación especializada y formas de autoridad sustentadas en criterios de racionalidad y competencia profesional. La incorporación de nuevas agendas institucionales, como la perspectiva de género, se inserta, entonces, en estructuras organizativas preexistentes, con procedimientos, jerarquías y patrones de actuación sedimentados que influyen en los procesos de adopción, implementación y eventual consolidación de dichas agendas (Di Tullio y Rea 2025). En este contexto, las universidades suelen responder mediante la creación de estructuras organizacionales formales, como unidades, programas o políticas de género, que circulan como formas legítimas dentro del campo de la educación superior, pero cuyo alcance puede verse disputado por otras fuentes de legitimidad institucional al interior de las propias universidades, así como por las dinámicas de resistencia y ambivalencia que acompañan la incorporación de las agendas de diversidad e inclusión (D'Apice y Wotipka 2026).

Para volver al caso de las universidades mexicanas, la desconexión entre la institucionalización de la perspectiva de género y las limitaciones en su transversalización puede interpretarse como resultado de un desacoplamiento organizacional (Meyer y Rowan 1977). Desde esta perspectiva, las universidades pueden incorporar estructuras formalmente orientadas a la igualdad de género como respuesta a presiones externas provenientes del Estado, organismos internacionales y el propio campo académico. Sin embargo, la adopción de estas estructuras no garantiza su integración en los procesos sustantivos de toma de decisiones. Por el contrario, mediante el desacoplamiento, las universidades logran validar arreglos institucionales legítimos a los ojos de la sociedad mientras mantienen prácticas organizacionales relativamente independientes de ellos. Una de las ventajas del desacoplamiento, apuntan Meyer y Rowan (1977), es que se minimizan las disputas y los conflictos, permitiendo que las universidades preserven simultáneamente su legitimidad externa en materia de igualdad de género y las relaciones de poder ya establecidas dentro de la institución.

A propósito de los factores que impulsan la incorporación de la perspectiva de género en las universidades, DiMaggio y Powell (1983) sostienen que las organizaciones de un mismo campo tienden a adoptar estructuras y prácticas similares como respuesta a presiones de su entorno, en busca de reconocimiento, estabilidad y acceso a recursos, con independencia de su eficacia en el funcionamiento interno de la organización. Este fenómeno, denominado isomorfismo institucional, puede ser coercitivo, cuando deriva de mandatos legales y exigencias institucionales; normativo, cuando responde a procesos de profesionalización que difunden estándares de actuación considerados apropiados para el ejercicio de una actividad; o mimético, cuando, ante situaciones de

incertidumbre, las organizaciones replican modelos percibidos como legítimos o exitosos (DiMaggio y Powell 1983).

Para el caso de las universidades mexicanas, estas presiones se hacen patentes en tres dimensiones:

- las reformas constitucionales al Artículo 3º, que establecen la igualdad sustantiva y la incorporación de la perspectiva de género como obligaciones del sistema educativo nacional (CPEUM);
- la consolidación de saberes expertos en torno al género y la igualdad, que contribuyeron a cuestionar las explicaciones biologicistas de los roles de género atribuidos a mujeres y hombres (Lagarde 1996), así como a desplazar enfoques centrados en la equidad hacia marcos orientados a la igualdad sustantiva y los derechos humanos (Buquet 2011, Facio 2014);
- y la creciente legitimación de programas, unidades y protocolos de género previamente implementados por universidades públicas federales, que pasaron a ser considerados modelos organizacionales legítimos para otras instituciones de educación superior en un contexto marcado por las movilizaciones de las universitarias y las demandas de atención a la desigualdad y la violencia de género (Cerva 2020, Martín 2020).

Siguiendo a DiMaggio y Powell (1983) y Meyer y Rowan (1977), la influencia de presiones coercitivas, normativas y miméticas permite plantear que las universidades mexicanas tienden a adoptar estructuras y políticas orientadas a la igualdad de género como respuestas organizacionales que gozan de creciente reconocimiento dentro del campo de la educación superior, independientemente de que logren modificar las relaciones y prácticas organizacionales. Para efectos de este trabajo, esta perspectiva plantea la necesidad de examinar empíricamente, por un lado, la existencia de políticas, unidades y mecanismos institucionales orientados a la institucionalización de la perspectiva de género y, por otro, su traducción en la formación profesional impartida por estas instituciones. Esto debido a que el plano curricular ha sido uno de los ámbitos donde la literatura reporta menores niveles de transformación efectiva, a pesar de su relevancia en la definición de los contenidos, saberes y criterios de validez que estructuran la formación profesional del estudiantado y orientan su ejercicio futuro.

Esta tarea adquiere una particular relevancia en las licenciaturas en Derecho donde se forman quienes más tarde se incorporarán a un campo jurídico con un poder simbólico para producir interpretaciones y categorías socialmente legítimas de la realidad, así como para generar decisiones con efectos vinculantes para el conjunto de la sociedad (Bourdieu 1986). En este campo, las facultades de Derecho contribuyen a la configuración de un habitus profesional, entendido como un conjunto de esquemas compartidos de percepción, apreciación y razonamiento que sostienen el monopolio del “correcto decir” del derecho, legitimado históricamente mediante su proyección como un saber neutral, objetivo y universal (Bourdieu 1986).

Sobre esta base, la incorporación de la perspectiva de género en la formación en Derecho introduce una problematización de dichos supuestos, al exigir que la interpretación jurídica incorpore las desigualdades estructurales, las relaciones de poder y los efectos diferenciados que las normas pueden producir sobre distintos grupos sociales como

resultado de la construcción cultural del género (Sánchez 2022). En el caso mexicano, esta exigencia se articula además con un marco normativo que obliga a la función jurisdiccional a realizar una interpretación sistemática de los derechos humanos consagrados en la Constitución y en los tratados internacionales ratificados por el Estado mexicano, particularmente en lo relativo al derecho de las mujeres al acceso a la justicia en condiciones de igualdad y sin discriminación (Suprema Corte de Justicia de la Nación —SCJN— 2020).

En este contexto, el análisis conjunto de la institucionalización de la perspectiva de género en las universidades públicas mexicanas y su incorporación en los planes de estudio de las licenciaturas en Derecho permite comprender la relación entre los procesos de transformación organizacional y su aterrizaje en la formación profesional. Este enfoque posibilita observar la correspondencia o desacoplamiento entre los niveles de institucionalización formal alcanzados en el ámbito universitario y su incorporación efectiva en los planes de estudio que estructuran la formación jurídica en México.

3. Aterrizaje de la perspectiva de género en las universidades mexicanas

La articulación entre la perspectiva de género y el derecho es resultado de un proceso gradual de incorporación de los derechos de las mujeres en el derecho internacional de los derechos humanos (Ortiz-Ortega *et al.* 2015), impulsado tanto por las luchas de los movimientos de mujeres como por los debates desarrollados en las conferencias internacionales de la mujer, convocadas por Naciones Unidas desde la década de 1970, para establecer un compromiso internacional en favor de la igualdad, el desarrollo y la paz de las mujeres a escala global (Merry 2002). Fue en este contexto que se comenzó a cuestionar la supuesta neutralidad de los instrumentos fundacionales del sistema internacional de derechos humanos, los cuales proclamaban la igualdad y el principio de no discriminación, pero omitían reconocer las desigualdades específicas que afectan a las mujeres, en particular: las diferentes formas de violencia que las afectan de manera sistemática (Mantilla 2013).

Como parte de estas transformaciones, la violencia contra las mujeres dejó de interpretarse como un problema circunscrito al ámbito privado y comenzó a ser entendida como una violación a los derechos humanos, en la medida en que inhibe el ejercicio pleno de derechos y libertades en condiciones de igualdad con los hombres (Mantilla 2013). Este viraje se tradujo en la elaboración de instrumentos jurídicos como la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1979) y la Recomendación General n.º 19 (1992) (Zavaleta y Brito 2023). Con todo, el parteaguas decisivo fue la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres, Belém do Pará (1994), que, retomando y profundizando estos antecedentes, reconoció de manera explícita que la violencia basada en el género constituye una violación a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, imponiendo a los Estados parte (México la ratificó en 1998) obligaciones de prevención, sanción y reparación, así como el deber de actuar con debida diligencia, incluso frente a actos cometidos por particulares (Iriarte 2020).

En el ámbito educativo, los compromisos jurídicos asumidos por el Estado mexicano en materia de género llevaron al cambio constitucional realizado al Artículo 3º en el 2011. Esta modificación estableció que: “La educación se basará en el respeto irrestricto de la

dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva” (CPEUM). De este cambio constitucional se desprendía que la educación impartida por el Estado mexicano en todos sus niveles había de fomentar el respeto a los derechos humanos, lo que implicaba además que fuera congruente con el marco jurídico “que ya codifica[ba] los derechos de las mujeres como derechos humanos”, siguiendo los principios de igualdad, equidad, libertad, no discriminación y el derecho a una vida libre de violencia (Ortiz-Ortega *et al.* 2015, 117). A lo anterior se sumó una nueva reforma al Artículo 3°, promulgada en el 2019, la cual dispuso que los planes y programas de estudio debían incorporar la perspectiva de género, eliminar cualquier tipo de privilegio basado en el sexo y garantizar que el Estado adoptara medidas encaminadas a reducir las desigualdades de género (CPEUM).

Estas acciones se articularon con diversas iniciativas de carácter nacional e internacional que, entre fines del siglo XX y comienzos del XXI, buscaron incorporar la perspectiva de género en el ámbito educativo, especialmente en el nivel superior. Entre dichas iniciativas destacan la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción 1998 y la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe 2008, ambas promovidas por la unesco. En consonancia con este marco, durante la primera década de los años 2000, en el ámbito nacional se impulsó la incorporación del enfoque de género en la política educativa, acompañada por la creación del Instituto Nacional de las Mujeres y la promulgación de un conjunto de leyes orientadas a prevenir la discriminación, promover la igualdad entre mujeres y hombres y garantizar el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia (Zavaleta y Brito 2023).

En este contexto, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) ha tenido un papel relevante al fungir como la instancia más importante de articulación del sistema de educación superior en México. En una primera etapa, este papel se expresó en el impulso de iniciativas orientadas a incorporar la dimensión de género en el ámbito universitario, aunque con un énfasis predominante en la promoción de la equidad educativa, entendida en clave de igualar las oportunidades de acceso al conocimiento para mujeres y hombres (Palomar 2011, Valencia *et al.* 2017, Didou 2025). Posteriormente, dicho énfasis se fue ampliando, al hacerse patente la necesidad de armonizar la incorporación de la perspectiva de género con las transformaciones del marco jurídico en materia de derechos humanos, así como con las demandas impulsadas por las propias universitarias al interior de las instituciones de educación superior (Varela 2020).

En esta línea, la ANUIES sustituyó en 2017 la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior, Caminos para la Equidad de Género (RENIES-Equidad), conformada en 2012, por la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior, Caminos para la Igualdad de Género (RENIES-Igualdad), como un mecanismo de coordinación orientado a impulsar la institucionalización de la perspectiva de género en la educación superior, en sintonía con los compromisos internacionales del Estado mexicano. En términos de la propia ANUIES, dicha iniciativa consiste en la incorporación de los valores de igualdad en los documentos rectores y en la organización interna de las ies, mediante la creación de instancias específicas con atribuciones, recursos y personal para diseñar, ejecutar y evaluar políticas de igualdad, con una

posición definida dentro del organigrama institucional; lo que supone, además, la transversalización de la perspectiva de género en las funciones sustantivas y adjetivas de las instituciones, en particular en la docencia y en el diseño curricular, junto con el impulso a la paridad de género en los distintos niveles y espacios de toma de decisiones (Pacheco Ladrón de Guevara 2020).

En este marco, las instancias por la igualdad de género han cobrado particular relevancia dentro de las ies, especialmente a partir de 2020, cuando su labor, hasta entonces dirigida a la institucionalización de la perspectiva de género, se volvió más visible al atender también la violencia de género mediante la implementación de protocolos, acciones de sensibilización y acompañamiento a las víctimas, como respuesta a la organización y movilización de las universitarias (Cerva 2020, di Napoli 2021). Al respecto, un análisis reciente de la ANUIES (López Estrada *et al.* 2023) señala que, si bien las universidades deberían contar con instancias específicas para la promoción de la igualdad y para la atención de la violencia por razones de género, en la práctica esta última tiende a concentrarse en las primeras, aun cuando presentan jerarquías, atribuciones, recursos y niveles de incidencia institucional diferenciados tanto para encabezar dicha tarea, como para transversalizar la perspectiva de género en la enseñanza, la investigación, la gestión y la vida institucional en su conjunto.

Al llegar a este punto, la iniciativa de la ANUIES puede entenderse como la etapa más reciente de un proceso paulatino. Este comenzó con la búsqueda por igualar las oportunidades de acceso a la educación superior y continuó con acciones de sensibilización y capacitación en torno a la equidad de género, así como con la generación de información estadística sobre la situación de las mujeres en las universidades (García Guevara 2005, Velasco 2007). Posteriormente, el énfasis se colocó en la transversalización de la perspectiva de género en ámbitos clave de la vida universitaria, como el currículo, la investigación, los órganos de representación, el lenguaje institucional y las acciones frente a la violencia de género (Buquet 2011, Hidalgo 2014, Ordorika 2015, Güereca 2017). Finalmente, este recorrido ha desembocado en la búsqueda por su institucionalización, expresada en políticas y prácticas organizativas ancladas en la normatividad interna de las instituciones de manera sostenida (Rivera y Márquez 2023).

En conjunto, este análisis permite observar que la incorporación de la perspectiva de género en la educación superior en México ha transitado por distintas etapas. Sin embargo, pese a la amplitud de este proceso, la evidencia disponible sugiere que su consolidación ha sido desigual entre los distintos ámbitos institucionales, particularmente en lo que refiere a su incorporación en los procesos de formación profesional. En este sentido, aunque diversos estudios han evidenciado avances en la institucionalización de la perspectiva de género en las universidades mexicanas, persiste una menor producción empírica sobre su traducción en los programas de formación profesional y, de manera específica, en las licenciaturas en Derecho. Esta ausencia relativa de evidencia constituye el punto de partida del análisis empírico que se desarrolla en el siguiente apartado metodológico.

4. Metodología

4.1. Selección de universidades y programas de Derecho

El universo de estudio estuvo conformado por universidades públicas de carácter federal y estatal que ofertan la licenciatura en Derecho en modalidad escolarizada y que forman parte de la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior, Caminos para la Igualdad de Género (RENIES-Igualdad) de la ANUIES. En total, el análisis comprendió 34 universidades y 40 programas de Derecho, impartidos en 104 sedes distribuidas en 29 de las 32 entidades federativas de la República mexicana. El listado completo de instituciones y programas incluidos en el estudio se presenta en el Apéndice 1.

La selección consideró a aquellas universidades presentes en la XI Reunión Nacional de la Red, celebrada en 2021 bajo modalidad virtual, en la cual manifestaron reconocer avances en la creación de ambientes propicios hacia la igualdad de género, al tiempo que planteaban la necesidad de incrementar medidas que contribuyeran al cumplimiento del marco jurídico nacional y los acuerdos internacionales (ANUIES 2021). Así, esta selección resulta pertinente debido a que las universidades incluidas han manifestado formalmente su adhesión a principios de igualdad sustantiva, transversalización de la perspectiva de género y paridad en la vida universitaria. Por lo demás, al tratarse de universidades con perfiles heterogéneos y presencia territorial diversa, el estudio también buscó ampliar el alcance comparativo del análisis.

Cabe mencionar que algunas universidades imparten la licenciatura en Derecho mediante planes de estudio diferenciados según la sede o unidad académica responsable. En estos casos, cada plan de estudios fue considerado como una unidad analítica independiente. Por el contrario, cuando una universidad impartía un mismo plan de estudios en distintas sedes, estas fueron agrupadas para efectos de análisis, evitando duplicidades y garantizando la comparabilidad de los resultados.

4.2. Búsqueda de información

Se realizó una revisión sistemática de las páginas web oficiales de las universidades seleccionadas, entre los meses de agosto y noviembre de 2025. En dicho proceso se examinaron documentos oficiales de acceso público sobre las instancias responsables de institucionalizar la perspectiva de género, priorizando la información relativa a su nivel jerárquico dentro de la estructura universitaria, año de creación o actualización, orientación declarada (equidad o igualdad) y atribuciones formales en materia de transversalización e incidencia curricular. En los casos en que la información no se encontraba disponible, se optó por registrar el indicador “n/i”. Los programas institucionales de igualdad de género no fueron considerados en este análisis, en tanto no constituyen estructuras administrativas permanentes con ubicación definida en el organigrama universitario, sino instrumentos de planeación con vigencia y alcances variables.

La búsqueda se extendió asimismo a los planes de estudio vigentes de las licenciaturas en Derecho impartidas por las universidades incluidas en el estudio. Para cada programa se registró información relativa al año de aprobación o actualización del plan de estudios, la duración de la carrera, el perfil de egreso y la malla curricular, con énfasis

en la identificación de las asignaturas obligatorias. Para ello, se revisaron los sitios web oficiales de las unidades académicas responsables de cada programa. La búsqueda priorizó el acceso a repositorios institucionales de planes y programas de estudio. Cuando dichos insumos no pudieron ser localizados, el análisis se basó en la información difundida en los sitios web de los programas dirigida al público en general. En los casos en los que no fue posible localizar información, se registró el indicador “n/i”.

4.3. Estrategia metodológica

La estrategia consistió en un diseño comparado, entendido como una observación controlada de variaciones y semejanzas entre unidades de análisis orientada a identificar regularidades relevantes (Morlino 1994, Cohen y Gómez 2019). Este diseño se estructuró en cuatro bloques analíticos articulados. Los tres primeros tuvieron como objetivo examinar de manera sistemática la institucionalización de la perspectiva de género en las universidades, su traducción en los planes de estudio de las licenciaturas en Derecho, y la relación empírica entre ambos niveles. Un cuarto bloque, de carácter complementario, se incorporó para contextualizar comparativamente la presencia de asignaturas obligatorias sobre derechos humanos y perspectiva de género en las mallas curriculares analizadas.

Los índices se construyeron a partir de la literatura revisada anteriormente sobre institucionalización y transversalización curricular de la perspectiva de género, subrayando la importancia de la formalización organizacional, la vigencia y la capacidad efectiva de incidencia de las estructuras de las universidades (Cerva 2018), así como la importancia de la formación de juristas capaces de incorporar la perspectiva de género como criterio interpretativo y de actuación en los distintos ámbitos de la práctica jurídica (Cervantes 2019). Los criterios de operacionalización, las escalas de puntuación y las fórmulas empleadas para la construcción de ambos índices se presentan en el Apéndice 1.

El primer bloque se orientó hacia la construcción de un Índice de institucionalización de la perspectiva de género, conformado por cuatro dimensiones. Cada una de ellas se volvió operativa mediante indicadores específicos y puntajes asignados de forma ordinal, permitiendo clasificar a las universidades en cuatro niveles de institucionalización, según el grado de formalización y capacidad de incidencia de sus instancias. El segundo bloque analítico se orientó a la construcción de un Índice de incorporación curricular de la perspectiva de género, destinado a evaluar el grado en que dicho enfoque se encuentra formalmente integrado en los planes de estudio vigentes de las licenciaturas en Derecho impartidas por las universidades analizadas.

La construcción de ambos índices permitió analizar la relación entre el nivel de institucionalización de la perspectiva de género en las universidades y su incorporación en los programas de Derecho mediante una matriz de frecuencia cruzada y una tabla de correspondencias por institución. A partir de este cruce sistemático se identificaron patrones de articulación y desarticulación entre ambos niveles, lo cual constituye el núcleo interpretativo del estudio, al permitir evaluar si mayores niveles de institucionalización en las universidades se asocian, o no, con una mayor presencia de la perspectiva de género en los planes de estudio de las licenciaturas en Derecho.

Finalmente, un cuarto bloque analizó, para los programas de Derecho incluidos en el estudio: la presencia o ausencia de asignaturas obligatorias con enfoque en derechos humanos y en perspectiva de género, la frecuencia absoluta de dichas asignaturas y su clasificación temática. Este análisis buscó identificar diferencias en la integración curricular de ambos enfoques, así como explorar la posición relativa que ocupa la perspectiva de género dentro de las mallas curriculares analizadas en comparación con los contenidos vinculados a los derechos humanos.

5. Resultados

Esta sección presenta los principales resultados del estudio a partir de información agregada, con énfasis en la identificación de tendencias y patrones generales. Los resultados desagregados por universidad y por programa de Derecho pueden consultarse en el Apéndice 2.

5.1. Primer bloque: Institucionalización de la perspectiva de género en las universidades

La evidencia empírica muestra que el 70% de las universidades analizadas se ubica en niveles altos y medios de institucionalización de la perspectiva de género (Figura 1). Este hallazgo sugiere una expansión significativa de estructuras formales orientadas a la igualdad de género en el ámbito de la educación superior. No obstante, el análisis agregado por institución revela una heterogeneidad importante en la calidad y alcance de dicha institucionalización. En términos generales, coexisten universidades con instancias consolidadas, con atribuciones definidas y continuidad institucional, junto con otras en las que estas estructuras son recientes, limitadas o carecen de capacidad efectiva de incidencia en procesos sustantivos como la transformación curricular.

FIGURA 1

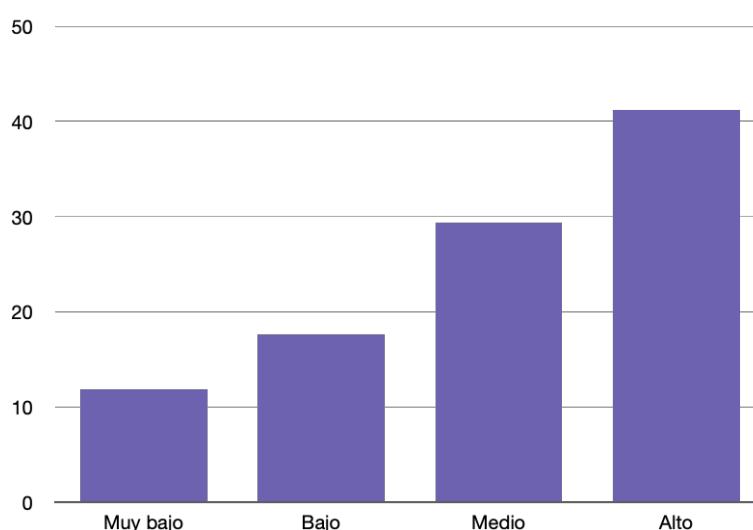


Figura 1. Niveles de institucionalización de la perspectiva de género en las universidades analizadas.

(Fuente: Elaboración propia.)

5.2. Segundo bloque: Incorporación de la perspectiva de género en programas de Derecho

En contraste con el proceso de institucionalización, la incorporación de la perspectiva de género en los planes de estudio de las licenciaturas en Derecho presenta niveles predominantemente bajos. El 65% de los programas analizados no incorpora contenidos obligatorios sobre esta perspectiva, mientras que un 28% presenta niveles bajos de incorporación. Los casos con incorporación media o alta son minoritarios (Figura 2). En términos generales, estos resultados indican que la presencia de estructuras institucionales de género no se traduce automáticamente en su integración curricular. Como arrojan los resultados desagregados, incluso en programas con actualizaciones recientes de planes de estudio, la perspectiva de género continúa siendo marginal o inexistente como componente formativo obligatorio.

FIGURA 2

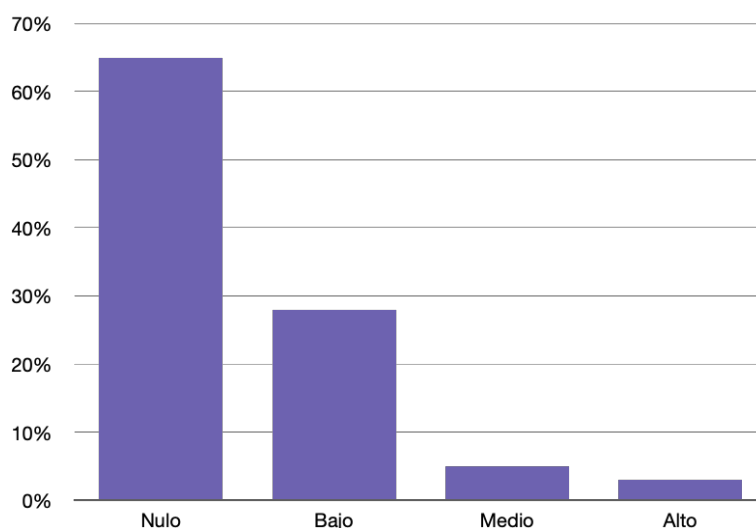


Figura 2. Niveles de incorporación de la perspectiva de género en los planes de estudio de Derecho de las universidades analizadas.
(Fuente: Elaboración propia.)

5.3. Tercer bloque: Relación entre institucionalización e incorporación de la perspectiva de género

El análisis conjunto de ambos niveles evidencia una relación débil y no lineal entre la institucionalización de la perspectiva de género en las universidades y su incorporación en los planes de estudio de Derecho. Como se ve en la Figura 3, predomina ampliamente la combinación entre niveles altos o medios de institucionalización con ausencia de incorporación curricular, lo cual indica que la existencia de estructuras institucionales no constituye, por sí misma, una condición suficiente para la transversalización efectiva del enfoque de género en la formación jurídica. Los casos en los que se observa algún grado de correspondencia entre ambos niveles son excepcionales, lo que refuerza la idea de una desconexión estructural entre la dimensión organizacional de la igualdad de género y su traducción en contenidos formativos.

FIGURA 3

		Incorporación				
		Nula	Baja	Media	Alta	Total
Institucionalización	Muy baja	6	0	0	0	6
	Baja	3	0	1	0	4
	Media	8	3	0	1	12
	Alta	9	8	1	0	18
	Total	26	11	2	1	40

Figura 3. Frecuencia cruzada de ies y programas de Derecho según sus niveles de institucionalización e incorporación de la perspectiva de género.
(Fuente: Elaboración propia.)

5.4. Cuarto bloque: Derechos humanos y perspectiva de género en mallas curriculares

Los resultados muestran una asimetría significativa entre la incorporación de derechos humanos y la perspectiva de género en los planes de estudio de Derecho. Como indica la Figura 4, los derechos humanos presentan una incorporación prácticamente generalizada: el 97% de los programas incluye al menos una asignatura obligatoria en esta materia. En contraste, la perspectiva de género presenta una presencia marcadamente limitada, al estar ausente en la mayoría de los programas analizados.

FIGURA 4

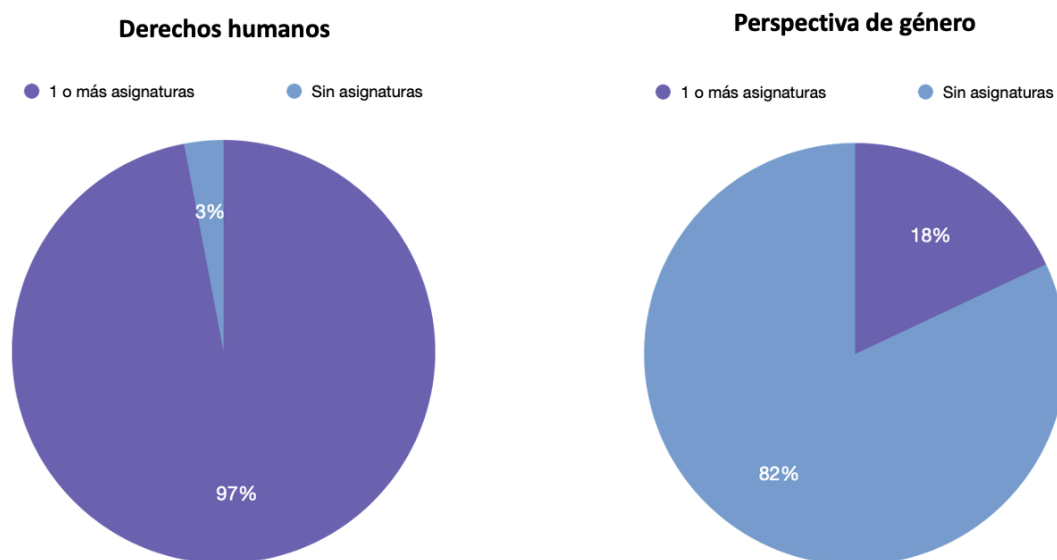


Figura 4. Asignaturas obligatorias sobre derechos humanos y perspectiva de género en mallas curriculares de programas de Derecho analizados.
(Fuente: Elaboración propia.)

En cuanto a la presencia curricular de los derechos humanos, se distribuyen en distintos enfoques, predominando aproximaciones generales de carácter teórico e histórico, seguidas por contenidos vinculados con el marco constitucional y el control jurisdiccional, así como por el derecho internacional de los derechos humanos. Por su parte, la perspectiva de género, en los casos en los que se incorpora, lo hace de manera puntual, con baja densidad curricular y sin una estructura temática dominante claramente consolidada. Esta asimetría sugiere que la perspectiva de género no ha alcanzado un nivel de institucionalización curricular equivalente al de los derechos humanos, permaneciendo en muchos casos subordinada o integrada de forma indirecta dentro de este campo (Figura 5).

FIGURA 5

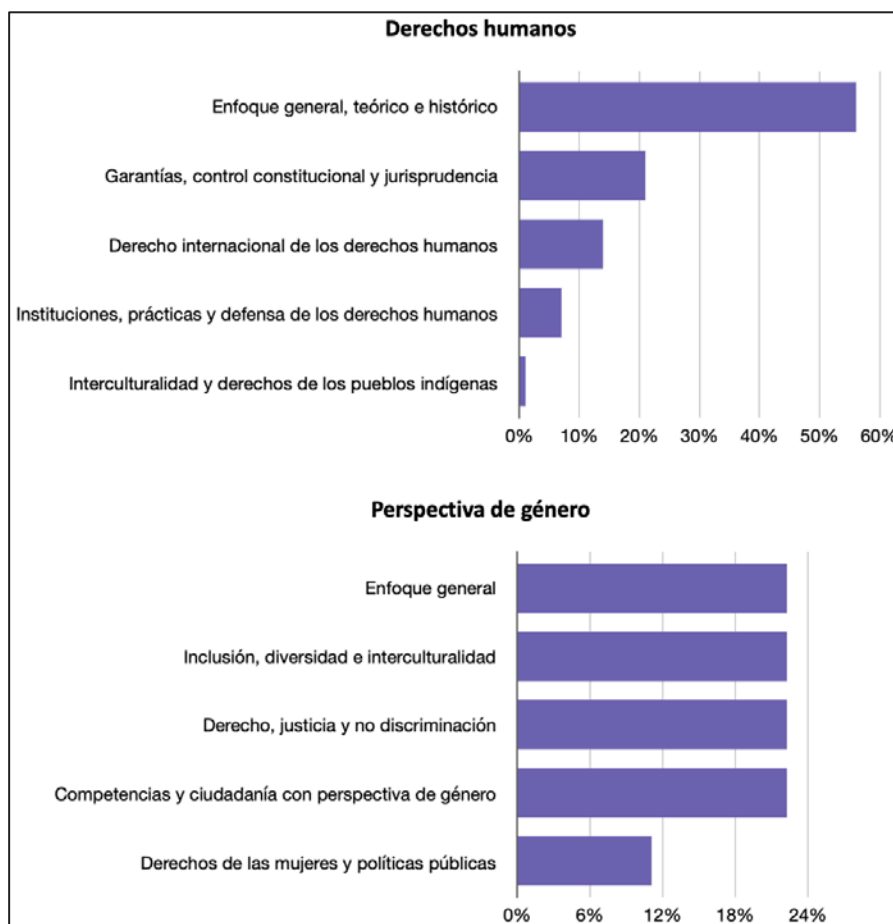


Figura 5. Clasificación temática de las asignaturas obligatorias sobre derechos humanos y perspectiva de género en programas de Derecho analizados.
(Fuente: Elaboración propia.)

En conjunto, los resultados permiten identificar una disociación entre la institucionalización formal de la perspectiva de género en las universidades y su incorporación efectiva en la formación jurídica. Mientras que la primera se encuentra relativamente extendida en términos estructurales, la segunda permanece limitada, fragmentaria y sin consolidación curricular equivalente.

6. Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos muestran que la institucionalización de la perspectiva de género en las universidades públicas mexicanas y su incorporación en los planes de estudio de las licenciaturas en Derecho no tienen una correspondencia equivalente en los planes de estudio de las licenciaturas en Derecho. Aunque el 70% de las universidades analizadas presenta niveles medios o altos de institucionalización, la incorporación curricular de la perspectiva de género permanece predominantemente ausente o limitada. Más aún, la frecuencia cruzada entre ambos índices muestra que los casos más numerosos corresponden precisamente a universidades con niveles medios o altos de institucionalización que, sin embargo, presentan niveles nulos o bajos de incorporación curricular en sus programas de Derecho. En consecuencia, los hallazgos muestran que la institucionalización de la perspectiva de género en el plano organizacional y su incorporación en la formación jurídica constituyen procesos diferenciados.

Desde la perspectiva desarrollada por Meyer y Rowan (1977), estos resultados pueden interpretarse como evidencia de un proceso de desacoplamiento entre las estructuras organizacionales creadas para atender las demandas de igualdad de género y los procesos sustantivos mediante los cuales las universidades producen y transmiten conocimiento. Como se señaló en el apartado teórico, las organizaciones contemporáneas operan en entornos caracterizados por múltiples expectativas normativas acerca de lo que constituye una institución legítima. En el caso de las universidades públicas mexicanas, estas expectativas provienen simultáneamente de reformas constitucionales, compromisos internacionales en materia de derechos humanos, políticas públicas de igualdad, demandas de los movimientos feministas universitarios y mecanismos de coordinación promovidos por la ANUIES. En este contexto, la expansión de unidades, coordinaciones, protocolos y estructuras administrativas orientadas a la igualdad de género puede interpretarse como resultado de presiones isomórficas que han favorecido la adopción de arreglos organizacionales cada vez más legitimados dentro del campo de la educación superior (DiMaggio y Powell 1983).

Con todo, los resultados sugieren que la adopción de estas estructuras no necesariamente modifica otros ámbitos organizacionales que operan bajo lógicas de legitimidad parcialmente distintas. De hecho, la escasa asociación observada entre institucionalización e incorporación curricular indica que la creación de instancias de género no garantiza por sí misma una capacidad efectiva para intervenir en la definición de los contenidos formativos. Esta situación resulta consistente con la literatura que ha señalado que los procesos de transversalización suelen enfrentar mayores dificultades cuando requieren modificar prácticas académicas consolidadas, criterios disciplinarios de validez o estructuras de autoridad ya establecidas dentro de las universidades. Integrar la perspectiva de género en los planes de estudio de las licenciaturas en Derecho, apuntan Lanzilotta y Montenegro (2019), depende, en última instancia, de la correlación de fuerzas existente en cada institución. En este sentido, los hallazgos sugieren que la institucionalización de la perspectiva de género ha avanzado con mayor facilidad en aquellos ámbitos donde es posible crear nuevas estructuras organizativas, mientras que encuentra mayores obstáculos cuando implica transformar espacios

tradicionalmente controlados por comunidades académicas disciplinares, como el Derecho.

Al respecto, la comparación entre la incorporación de asignaturas obligatorias de derechos humanos y de perspectiva de género aporta elementos adicionales para comprender esta situación. En efecto, si la falta de integración de las asignaturas de género radicara exclusivamente en la dificultad para actualizar los planes de estudio o en la lentitud de los procesos de reforma curricular, cabría esperar niveles reducidos de incorporación para ambos contenidos, en tanto que la inclusión de los dos está vinculada con cambios constitucionales recientes. Sin embargo, los resultados muestran una situación distinta: mientras los derechos humanos aparecen en prácticamente la totalidad de los programas analizados, la perspectiva de género permanece ausente en la mayoría de ellos. Esta diferencia sugiere que la limitada presencia curricular de la perspectiva de género no puede explicarse únicamente por factores administrativos o procedimentales asociados a la actualización de los programas académicos.

Por el contrario, los resultados parecen indicar que los procesos de incorporación curricular en el Derecho son selectivos y que determinados cambios normativos encuentran mayores posibilidades de ser absorbidas por las estructuras disciplinares existentes, que otros. Así, mientras los derechos humanos pueden incorporarse al currículo jurídico predominantemente bajo enfoques genéricos, teóricos e históricos, la perspectiva de género se mantiene al margen. Si bien los resultados de este trabajo no permiten afirmar que la ausencia de asignaturas de género obedece a que su incorporación curricular supone una intervención más profunda sobre los marcos interpretativos que organizan la enseñanza del derecho, lo que sí puede sostenerse es que la perspectiva de género introduce exigencias analíticas distintas, en la medida en que obliga a problematizar la producción social de las desigualdades, examinar los efectos diferenciados de las normas jurídicas sobre distintos grupos sociales y cuestionar la supuesta neutralidad universal de categorías jurídicas construidas históricamente desde posiciones de poder específicas (Cerva 2018, Bauger 2021).

En este punto, los planteamientos de Bourdieu permiten avanzar en la interpretación de los resultados. Como se argumentó previamente, el campo jurídico se caracteriza por la producción de interpretaciones legítimas de la realidad social mediante un conjunto de categorías y formas de razonamiento que se presentan como neutrales, objetivas y universales. La formación jurídica constituye uno de los espacios fundamentales para la reproducción de estas formas de percepción y clasificación. Bajo esta lógica, la incorporación de la perspectiva de género lejos de limitarse a la adición de nuevos contenidos temáticos al currículo, introduce herramientas analíticas capaces de cuestionar algunos de los presupuestos sobre los cuales descansa la autoridad simbólica del propio campo jurídico. Desde esta perspectiva, la limitada incorporación curricular observada podría interpretarse como una manifestación de la autonomía relativa que conservan las estructuras de formación jurídica frente a procesos de cambio institucional impulsados desde las direcciones universitarias.

Esta interpretación también permite comprender por qué el desacoplamiento identificado no debe entenderse simplemente como una implementación incompleta o fallida de políticas institucionales de igualdad. Los resultados sugieren más bien la coexistencia de distintas fuentes de legitimidad al interior de las universidades. Mientras

las estructuras encargadas de promover la igualdad de género responden principalmente a presiones normativas, políticas y organizacionales externas, los procesos de definición curricular continúan regulados en gran medida por dinámicas disciplinares internas asociadas con la reproducción del conocimiento especializado y la autoridad académica. En consecuencia, la distancia observada entre ambos niveles no constituye necesariamente una anomalía organizacional, antes bien, puede ser vista como una expresión de las tensiones que acompañan los procesos de cambio institucional cuando estos intentan modificar espacios que poseen grados significativos de autonomía profesional y disciplinaria.

Al llegar a este punto, los hallazgos permiten concluir que la institucionalización de la perspectiva de género en las universidades públicas mexicanas ha avanzado principalmente en el plano organizacional, mediante la creación y consolidación de estructuras formalmente orientadas a la igualdad. No obstante, dichos avances no se han traducido de manera equivalente en la formación jurídica impartida por estas instituciones. Esta situación resulta consistente con procesos de desacoplamiento entre las estructuras universitarias orientadas a la igualdad y los espacios encargados de la formación profesional. Desde esta perspectiva, la principal contribución del estudio consiste en aportar evidencia empírica sobre la desconexión entre institucionalización universitaria y formación jurídica, mostrando que la comprensión de esta relación requiere analizar las tensiones entre las demandas institucionales de cambio y las dinámicas que regulan la definición de los contenidos formativos en el campo jurídico.

Finalmente, es necesario señalar algunas limitaciones del estudio. En primer lugar, el análisis se basa en la revisión de documentos institucionales y planes de estudio oficiales, lo que permite observar el aterrizaje formal de la perspectiva de género, pero no agota la comprensión de la práctica pedagógica concreta. En segundo lugar, el acceso limitado a los programas de asignaturas minó la posibilidad de evaluar la transversalización dentro de los planes de estudio. Esto obligó a interpretar los niveles altos de incorporación como máximos observables, más que como expresiones plenas de transversalización curricular. Pese a estas limitaciones, los resultados aportan evidencia empírica relevante para comprender los alcances prácticos del proceso de institucionalización de la perspectiva de género en la educación superior mexicana y sus alcances en la formación jurídica.

Referencias

- Aguilar, C., 2025. Acceso a la justicia con perspectiva de género en México: casos relevantes. *Revista Digital de Derecho y Debates*, 3(1), 7-26.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), 2021. *Acuerdos de la Reunión Nacional RENIES-Igualdad* [en línea]. 12 y 13 de agosto. Disponible en: <https://lasredes.anuies.mx/wp-content/uploads/2021/11/Acuerdos-XI-Reunion-Nacional-RENIES-Igualdad-12-130821.pdf>
- Bauger, E., 2021. Perspectiva de género, derechos humanos y feminismos jurídicos en la enseñanza del Derecho Internacional Privado. *Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata* [en línea], 18(51), 090. Disponible en: <https://doi.org/10.24215/25916386e090>

- Bourdieu, P., 1986. La force du droit. Eléments pour une sociologie du champ juridique. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 64, 3-19.
- Buquet, A. G., 2011. Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior: Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles Educativos* [en línea], 33(SPE), 211-225. Disponible en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500018
- Buquet, A. G., López, H., y Moreno, H., 2020. Relevancia de los estudios de género en las universidades. La creación del Centro de Investigaciones y Estudios de Género en la UNAM. *Perfiles Educativos* [en línea], 42(167), 178-196. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.167.59037>
- Carmona, S., 2015. La institucionalización del género en México. *Revista de El Colegio de San Luis* [en línea], 5(9), 220-239. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4262/426240376010.pdf>
- Cerva, D., 2018. 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* [en línea], (8), 20-38. Disponible en: <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* [en línea], 49(194), 137-157. Disponible en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602020000200137
- Cervantes, E., 2019. De la enseñanza del Derecho a una pedagogía jurídica con perspectiva de género en México. *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, 17(33), 177-227.
- Cohen, N., y Gómez, G., 2019. *Metodología de la investigación, ¿para qué?* Buenos Aires: Teseo.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM). *Diario Oficial de la Federación* [en línea], 2 de junio de 2026. Disponible en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- D'Apice, H., y Wotipka, C., 2026. Contested diversity? The institutionalization of LGBTQ-supportive features in US higher education, 1980 to 2018. *Sociology of Education* [en línea], 99(2), 134-152. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/00380407251407954>
- di Napoli, P., 2021. Jóvenes, activismos feministas y violencia de género en la UNAM: genealogía de un conflicto. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales* [en línea], 19(2), 1-27. Disponible en: <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4567>
- Di Tullio, P., y Rea, M., 2025. Institutionalisation of sustainability in universities: insights from strategic planning and sustainability reporting practices in Italian universities. *Meditari Accountancy Research* [en línea], 33(7), 338-368. Disponible en: <https://doi.org/10.1108/MEDAR-05-2024-2467>

- Didou, S., 2025. Equidad en la educación superior: estrategias y resultados. En: A. Acosta, ed., *ANUIES: 75 años. Herencias, presentes y futuros*, 89-101.
- DiMaggio, P., y Powell, W., 1983. The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147-160.
- Facio, A., 2014. ¿Igualdad y/o equidad? Nota para la igualdad N° 1. *Políticas que transforman: Una agenda de género para América Latina y el Caribe* [en línea]. UNDP. Disponible en: https://www.paginaspersonales.unam.mx/files/981/igualdad_equidad.pdf
- Flores, F., y Díaz, F., 2023. La transversalidad curricular de género en el nivel superior: origen y claves para su concreción. *Paideia Revista de Educación* [en línea], (73), 17-37. Disponible en: <https://doi.org/10.29393/PA73-1TCFF10001>
- García Guevara, P., 2005. Género, educación y política pública. La ventana. *Revista de Estudios de Género* [en línea], 3(21), 70-89. Disponible en: <https://doi.org/10.32870/lv.v3i21.749>
- García Guevara, P., 2021. De la desigualdad a la inclusión universitaria: La agencia de género. *Revista de la Educación Superior*, 50(200), 1-23.
- García Villanueva, J., Díaz García, D. y Hernández Ramírez, C., 2020. La transversalización de la perspectiva de género como una herramienta de intervención en educación. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas* [en línea], 11(1), 69-82. Disponible en: <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.201101.06>
- Güereca, R., 2017. Violencia epistémica e individualización: tensiones y nudos para la igualdad de género en las IES. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios* [en línea], 28(74), 11-32. Disponible en: <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/929>
- Hernández, F., 2024. Educar con perspectiva de género en educación superior. Institucionalización y transversalización en las universidades públicas de México. *Revista Punto Género* [en línea], (21), 211-239. Disponible en: <https://doi.org/10.5354/2735-7473.2024.75180>
- Hidalgo, D., 2014. Avances y retos en la transversalización de la perspectiva de género en las IES en México. En: L. Niño, *Libro de Ponencias Foro Derechos Humanos de las Mujeres en la Educación Superior* [en línea]. México: UABC, 38-55. Disponible en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362009000100015
- Hodgins, M., O'Connor, P., y Buckley, L., 2022. Institutional change and organisational resistance to gender equality in higher education: An Irish case study. *Administrative Sciences* [en línea], 12(2), 59. Disponible en: <https://doi.org/10.3390/admsci12020059>
- Iriarte, C., 2020. La sustancialidad de la Convención Belém do Pará para la superación de la discriminación estructural y la violencia contra la mujer fundada en el

- género. *Anuario de Derechos Humanos* [en línea], 171-185. Disponible en: <https://doi.org/10.5354/0718-2279.2020.60297>
- Lagarde, M., 1996. El género, fragmento literal: La perspectiva de género. En: M. Lagarde, *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid: Horas y Horas, 13-38.
- Lanzilotta, S., y Montenegro, L., 2019. Transversalizar el feminismo: La falta de una perspectiva de género en la formación de abogadas y abogados. *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires* [en línea], 17(34), 347-370. Disponible en: <http://revistas.derecho.uba.ar/index.php/academia/article/view/430>
- López Estrada, S., et al., 2023. *Diagnóstico Unidades de Igualdad de Género en las IES* [en línea]. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Disponible en: <https://www.anuies.mx/media/docs/avisos/pdf/240116033035DIAGNO-CC-81STICO%2BUNIDADES%2BDE%2BIGUALDAD%2B2023.pdf>
- López Miranda, C., 2024. La gran deuda de la educación superior con la perspectiva de género: los programas de estudio. En: C. D. Navarro, ed., *Rumbos en las sociedades latinoamericanas: Educación, trabajo y ruralidad*. Chaco: Revés de la Trama, 42-61.
- Mantilla, J., 2013. La importancia de la aplicación del enfoque de género al derecho: asumiendo nuevos retos. *THEMIS Revista de Derecho* [en línea], (63), 131-146. Disponible en: <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/themis/article/view/8994>
- Martín, E., 2020. Protocolos de atención a la violencia de género en las universidades públicas en México: ¿Un traje a la medida? *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios* [en línea], 32(79), 70-94. Disponible en: <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1044>
- Merry, S. E., 2002. Las mujeres, la violencia y el sistema de derechos humanos. *Revista de Estudios de Género, La Ventana* [en línea], 2(15), 64-91. Disponible en: <https://doi.org/10.32870/lv.v2i15.612>
- Meyer, J., y Rowan, B., 1977. Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340-363.
- Montes de Oca, A., 2019. Dificultades para la Transversalización de la Perspectiva de Género en una Institución de Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* [en línea], 13(1), 105-125. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000100105>
- Morlino, L., 1994. Problemas y opciones en la comparación. En: G. Sartori y L. Morlino, eds., *La comparación en las ciencias sociales*. Madrid: Alianza, 13-28.
- Moser, V., et al., 2025. Institutionalizing inclusion in higher education. A comparative study of universities in Germany and Luxembourg. *Alter. European Journal of Disability Research* [en línea], (19-4), 31-51. Disponible en: <https://doi.org/10.4000/15ai4>
- Ordorika, I., 2015. Equidad de género en la Educación Superior. *Revista de la Educación Superior* [en línea], 44(174), 7-17. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/604/60439229001.pdf>

- Ortiz-Ortega, A., Góngora, J., y Aguilar, C., 2022. Dilemas constitucionales vigentes en la implementación de los protocolos para atender la violencia de género en las universidades. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* [en línea], 67(244), 221-262. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2022.244.78115>
- Ortiz-Ortega, A., Góngora, J., y Alonso, C., 2015. El género, un elemento indispensable de la educación universitaria en derechos humanos. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios* [en línea], 27(70), 113-136. Disponible en: <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/885>
- Pacheco Ladrón de Guevara, L. C., 2020. *Líneas de acción de la RENIES para la construcción de igualdad en las IES* [en línea]. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Disponible en: <https://www.anui.es.mx/recursos/pdf/igualdad.pdf>
- Palomar, C., 2011. *La cultura institucional de género en la Universidad de Guadalajara*. Ciudad de México: ANUIES.
- Palomo, C., 2021. Juzgar con perspectiva de género: de la teoría la práctica. *Revista Saber y Justicia* [en línea], 1(19), 37-52. Disponible en: <https://saberyjusticia.enj.org/index.php/SJ/article/view/92>
- Pineda, M., Gaona, N., y Vega, M., 2022. Nuevo perfil profesional docente para la licenciatura en derecho de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. *Revista Electrónica del Desarrollo Humano para la Innovación Social* [en línea], 9(18). Disponible en: <https://www.cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/175>
- Pineda, M., y Vega, M., 2025. La inclusión obligatoria de la asignatura de equidad de género en las currículas de la licenciatura en Derecho. *Transformar*, 6(3), 54-62.
- Rivera, N., y Márquez, J., 2023. Hacia una política institucional de género en las universidades públicas mexicanas. Una propuesta metodológica. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 8(1), 1-17.
- Sánchez, M., 2022. La mujer ante la justicia. Juzgar con perspectiva de género. *Cuaderno de Investigación del Instituto Belisario Domínguez*, 92, 1-33.
- Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN), 2020. *Protocolo para juzgar con perspectiva de género* [en línea]. Disponible en: https://www.scjn.gob.mx/derechos-humanos/sites/default/files/protocolos/archivos/2022-01/Protocolo%20para%20juzgar%20con%20perspectiva%20de%20genero_2022.pdf
- Tildesley, R., Lombardo, E., y Verge, T., 2022. Power struggles in the implementation of gender equality policies: the politics of resistance and counter-resistance in universities. *Politics & Gender* [en línea], 18(4), 879-910. Disponible en: <https://doi.org/10.1017/S1743923X21000167>
- Torres, A., 2019. La promoción de la igualdad de género a través de la enseñanza del Derecho. *Academia: Revista sobre Enseñanza del Derecho de Buenos Aires* [en línea], 17(33), 21-42. Disponible en: <http://revistas.derecho.uba.ar/index.php/academia/article/view/438>

- Valencia, M., *et al.*, 2017. Equidad en educación superior. Un indicador de calidad. *Revista Boletín Redipe* [en línea], 6(6), 90-96. Disponible en: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/245>
- Varela, H., 2020. Las universidades frente a la violencia de género. El alcance limitado de los mecanismos formales. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* [en línea], 65(238), 49-80. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.238.68301>
- Velasco, I., 2007. Hacia una educación superior con equidad de género. *Inventio* [en línea], 3(5), 43-48. Disponible en: <https://inventio.uaem.mx/index.php/inventio/article/view/711>
- Vergara, G., *et al.*, 2024. Políticas de género implementadas en las universidades chilenas: Reflexiones a partir de un análisis documental. *Formación Universitaria* [en línea], 17(5), 17-26. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-50062024000400017>
- Verge, T., 2021. Gender equality policy and universities: Feminist strategic alliances to re-gender the curriculum. *Journal of Women, Politics & Policy* [en línea], 42(3), 191-206. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/1554477X.2021.1904763>
- Verge, T., Ferrer-Fons, M., y González, M., 2018. Resistance to mainstreaming gender into the higher education curriculum. *European Journal of Women's Studies* [en línea], 25(1), 86-101. <https://doi.org/10.1177/1350506816688237>
- Worthen, H., Curiel, C., y Bailón Vásquez, F., 2025. Institutional resistance and feminist activism in creating a gender-based violence protocol at a Mexican university. *BMC Global and Public Health*, 3(1), 82.
- Zavaleta, R., y Brito, M., 2023. La perspectiva de género para enfrentar los desafíos de la lucha contra la desigualdad. *Ex Legibus*, 18, 121-150.

Apéndice 1. Universo de estudio y construcción de índices

A1. Universo de estudio

TABLA A1

Universidad	Programa de Derecho y sede en que se imparte
BUAP: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (Puebla) Complejo Regional (Atlixco, Tehuacán, Chignahuapan, Libres, Ciudad Serdán, Tepeaca, Huachinango y Acajete)
UAA: Universidad Autónoma de Aguascalientes	Centro de Ciencias Sociales y Humanidades (Aguascalientes)
UABC: Universidad Autónoma de Baja California	Facultad de Derecho (Mexicali y Tijuana) Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales (Ensenada) Facultad de Ciencias de la Ingeniería, Administrativas y Sociales (Tecate)
UABCS: Universidad Autónoma de Baja California Sur	Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas (La Paz)
UABJO: Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (Oaxaca de Juárez)
UACAM: Universidad Autónoma de Campeche	Facultad de Derecho (Campeche)
UACH: Universidad Autónoma de Chihuahua	Facultad de Derecho (Chihuahua y Parral)
UACJ: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez	Instituto de Ciencias Sociales y Administración (Ciudad Juárez)
UAdeC: Universidad Autónoma de Coahuila	Facultad de Jurisprudencia (Sureste)
	Facultad de Derecho (Laguna)
	Facultad de Administración, Contaduría y Derecho (Norte)

UADY: Universidad Autónoma de Yucatán	Facultad de Derecho (Mérida)
UAEH: Universidad Autónoma de Hidalgo	Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (Pachuca) Escuela de Estudios Superiores (Actopan, Huejutla y Zimapán)
UAEM: Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (Cuernavaca) Facultad de Estudios Superiores (Atlatlahuacan, Yautepec, Jojutla y Mazatepec)
UAEMex: Universidad Autónoma del Estado de México	Facultad de Derecho (Toluca) Centro Universitario (Amecameca, Atlacomulco, Ecatepec, Texcoco, Valle de Chalco, Valle de México, Teotihuacán, Zumpango, Chimalhuacán y Temascaltepec)
UAIM: Universidad Autónoma Indígena de México	Unidad académica (Mochicahui, Los Mochis y Choix)
UAM: Universidad Autónoma Metropolitana	División de Ciencias Sociales y Humanidades (Azcapotzalco)
	División de Ciencias Sociales y Humanidades (Cuajimalpa)
UAN: Universidad Autónoma de Nayarit	Unidad académica (Tepic, Ixtlán, Bahía de Banderas y Acaponeta)
UANL: Universidad Autónoma de Nuevo León	Facultad de Derecho y Criminología (San Nicolás de los Garza y Monterrey) Unidad académica (Benito Juárez, Hidalgo, Sabinas, Linares, García y Cadereyta)
UAQ: Universidad Autónoma de Querétaro	Facultad de Derecho (Ciudad Universitaria, San Juan del Río, Jalpan, Amealco y Cadereyta)

UAS: Universidad Autónoma de Sinaloa	Facultad de Derecho (Culiacán) Unidad académica (Los Mochis, Guasave, Mocorito, Navolato, Mazatlán)
UASLP: Universidad Autónoma de San Luis Potosí	Facultad de Derecho (San Luis Potosí)
	Facultad de Estudios Profesionales (Zona Huasteca)
UAT: Universidad Autónoma de Tamaulipas	Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (Ciudad Victoria y Tampico) Facultad de Comercio, Administración y Ciencias Sociales (Nuevo Laredo)
UATx: Universidad Autónoma de Tlaxcala	Facultad de Derecho (Tlaxcala y Calpulalpan)
UAZ: Universidad Autónoma de Zacatecas	Unidad Académica (Zacatecas)
UCOL: Universidad de Colima	Facultad de Derecho (Colima)
UDG: Universidad de Guadalajara	Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (Guadalajara) Centro Universitario (Los Altos, La Ciénega, Costa, Costa Sur, Norte, Sur, Los Valles, Los Lagos, Tonalá y Tlaquepaque)
UJED: Universidad Juárez del Estado de Durango	Facultad de Derecho y Ciencias Políticas (Durango)
UMSNH: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (Morelia y Ciudad Hidalgo)
UNACAR: Universidad Autónoma del Carmen	Facultad de Derecho (Ciudad del Carmen)
UNACH: Universidad Autónoma de Chiapas	Facultad de Derecho (San Cristóbal, Tapachula y Palenque)
UNAM: Universidad Nacional Autónoma de México	Facultad de Derecho (Ciudad Universitaria)
	Facultad de Estudios Superiores (Acatlán)

	Facultad de Estudios Superiores (Aragón)
UNISON: Universidad de Sonora	Facultad Interdisciplinaria (Hermosillo, Nogales, Santa Ana, Caborca y Navojoa)
UQROO: Universidad Autónoma de Quintana Roo	División de Ciencias Sociales y Humanidades (Chetumal, Playa del Carmen y Cancún)
UV: Universidad Veracruzana	Facultad de Derecho (Xalapa)
UVI: Universidad Veracruzana Intercultural	Unidad académica (Huasteca y Totonacapan)

Tabla A1. Universidades públicas, programas de Derecho y sedes incluidos en el universo de estudio.

A2. Indicadores del índice de institucionalización de la perspectiva de género (INPG)

a) *Jerarquía de la instancia responsable de institucionalizar la perspectiva de género*, partiendo del supuesto de que una mayor ubicación en la estructura organizativa implica mayor capacidad de decisión e incidencia institucional.

TABLA A2

Tipo de instancia	Puntaje
Coordinación / Dirección / Centro	3
Unidad	2
Comité	1
Sin instancia	0

Tabla A2. Puntaje asignado según la jerarquía organizativa de la instancia responsable de la perspectiva de género.

b) *Actualización de la instancia*, considerando el año de creación o actualización a partir del 2020, entendido como un punto de inflexión en los procesos de institucionalización de la perspectiva de género en las universidades, esto debido al contexto de movilizaciones universitarias y demandas de transformación institucional con perspectiva de género.

TABLA A3

Año de creación / actualización	Puntaje
Antes de 2020	0
Después de 2020	1

Tabla A3. Puntaje asignado según el año de creación o actualización de la instancia responsable de la perspectiva de género.

c) *Orientación conceptual declarada*, diferenciando entre enfoques de equidad, asociados a esquemas compensatorios, y enfoques de igualdad, alineados con el paradigma contemporáneo de derechos humanos.

TABLA A4

Enfoque	Puntaje
Igualdad	2
Equidad	1
Sin referencia explícita	0

Tabla A4. Puntaje asignado según la orientación conceptual de la instancia responsable de la perspectiva de género.

d) *Capacidad formal de incidencia*, medida mediante dos indicadores dicotómicos acumulativos, a saber: la facultad para impulsar la transversalización de la perspectiva de género a nivel institucional y la facultad para promover su incorporación en las currículas de los programas de licenciatura.

TABLA A5

Atribución	Puntaje
Facultad para impulsar PG transversal	1 / 0
Facultad para promover PG en currículas	1 / 0

Tabla A5. Puntaje asignado a las atribuciones formales de incidencia institucional y curricular en materia de perspectiva de género.

El índice de institucionalización de la perspectiva de género (INPG) se expresa como:

$$\text{INPG} = J + A + O + (S_1 + S_2)$$

Donde: J corresponde a la jerarquía organizativa, A a la actualización temporal, O a la orientación conceptual y S_1 y S_2 a las capacidades de incidencia. El rango total del índice va de 0 a 9 puntos, y se interpretó mediante esta escala ordinal de cuatro niveles:

TABLA A6

Puntaje total	Nivel de institucionalización
0-2	Muy bajo
3-4	Bajo
5-6	Medio
7-9	Alto

Tabla A6. Escala de clasificación del índice de institucionalización de la perspectiva de género (INPG).

A3. Indicadores del índice de incorporación de la perspectiva de género (ICPG)

a) *Presencia de la perspectiva de género en el perfil de egreso*, partiendo de que su inclusión, ya sea como principio formativo, eje transversal o enfoque analítico, expresa tanto una orientación pedagógica como los compromisos formativos declarados del programa.

TABLA A7

Perfil de egreso	Puntaje
Contempla perspectiva de género	1
No contempla perspectiva de género	0

Tabla A7. Puntaje asignado según la presencia de la perspectiva de género en el perfil de egreso.

b) *Existencia de asignaturas obligatorias con enfoque de género*, excluyendo asignaturas optativas, seminarios especiales o actividades extracurriculares, con el fin de capturar únicamente el núcleo formativo común del programa.

TABLA A8

Asignaturas obligatorias con enfoque de género	Puntaje
Al menos una	1
Ninguna	0

Tabla A8. Puntaje asignado según la existencia de asignaturas obligatorias con perspectiva de género.

c) *Densidad de asignaturas obligatorias con enfoque de género*, buscando distinguir entre incorporaciones mínimas y más consistentes en la estructura curricular.

TABLA A9

Número de asignaturas obligatorias con enfoque de género	Puntaje
Dos o más	2
Una	1
Ninguna	0

Tabla A9. Puntaje asignado según el número de asignaturas obligatorias con perspectiva de género.

El índice de incorporación de la perspectiva de género (ICPG) se expresa como:

$$\text{ICPG} = P + O + D$$

Donde: P corresponde a la presencia de la PG en perfil de egreso, O a la existencia de asignaturas obligatorias, D a la densidad de asignaturas obligatorias. El rango del índice va de 0 a 4 puntos, y se interpretó mediante esta escala ordinal de cuatro niveles:

TABLA A10

Puntaje total	Nivel de institucionalización
0	Nula
1	Baja
2	Media
3-4	Alta

Tabla A10. Escala de clasificación del índice de incorporación de la perspectiva de género (ICPG).

En aquellos programas en los que no fue posible localizar información pública verificable sobre alguno de los componentes del índice, dicha ausencia fue registrada como “n/i” y considerada como valor nulo. En estos casos, el nivel de incorporación obtenido podría haber sido distinto de haberse contado con información completa. Sin embargo, dado que el índice se construyó a partir de evidencias documentales públicamente accesibles, sólo se contabilizaron aquellos elementos cuya existencia pudo ser constatada, a fin de garantizar la comparabilidad entre programas.

Por otra parte, la categoría “Alta” en el ICPG representa el máximo nivel de incorporación observable en los programas analizados. La exclusión de la categoría “Muy alta” obedeció a la imposibilidad de verificar empíricamente la transversalización explícita en múltiples asignaturas o la integración obligatoria en varios ciclos formativos, aspectos que no pudieron ser constatados debido a que sólo 13 de los 40 programas de licenciatura en Derecho revisados contaban con acceso público a los programas oficiales de las asignaturas e informaban la estructura formativa de sus mallas curriculares.

Apéndice 2. Resultados desagregados por institución y programa

Institucionalización de la perspectiva de género en las universidades analizadas

La Tabla B1 presenta los resultados obtenidos para cada Institución de Educación Superior considerada en el estudio, incluyendo los componentes empleados para la construcción del índice y el nivel de institucionalización asignado. En términos generales, los resultados muestran diferencias importantes entre instituciones en cuanto al grado de desarrollo de sus mecanismos de institucionalización. Mientras algunas universidades cuentan con estructuras consolidadas y diversos instrumentos orientados a la igualdad de género, otras presentan niveles más limitados de formalización institucional.

TABLA B1

IES	Coord. / Dirección / Centro	Unidad	Comité	Vigente desde	Equidad	Igualdad	PG transversal	PG en currículas	Nivel de instr. PG
BUAP	•			2020		•	•	×	Alto
UAA			•	2012	•		•	×	Bajo
UABC		•		2023		•	•	•	Alto
UABCS	•			2020		•	•	×	Alto
UABJO	•			2011	•		•	•	Medio
UACAM		•		2019		•	•	•	Alto
UACH		•		2019		•	•	×	Medio
UACJ			•	2011	•		•	×	Bajo
UAdeC	•			2017		•	•	•	Alto
UADY	×	×	×	-	-	-	-	-	Muy bajo
UAEH		•		2022		•	•	•	Alto
UAEM		•		2024		•	•	×	Medio
UAEMex	•			2017		•	•	×	Medio

UAIM	×	×	×	-	-	-	-	-	Muy bajo
UAM		•		2019		•	•	×	Medio
UAN			•	2017		•	•	•	Medio
UANL		•		2013		•	•	•	Medio
UAQ			•	2021		•	•	×	Medio
UAS	•			2010		•	•	•	Alto
UASLP		•		2020		•	•	×	Medio
UAT	×	×	×	-	-	-	-	-	Muy bajo
UATx	×	×	×	-	-	-	-	-	Muy bajo
UAZ	•			2023	•		•	•	Alto
UCOL	•			2021		•	•	×	Alto
UDG		•		2021		•	•	×	Medio
UJED	×	×	×	-	-	-	-	-	Muy bajo
UMSNH	•			2023		•	•	×	Alto
UNACAR			•	2025	•		n/i	n/i	Bajo
UNACH	•			2021		•	•	•	Alto
UNAM	•			2021		•	•	•	Alto
UNISON			•	2021	•		•	×	Bajo
UQROO			•	2012	•		×	×	Muy bajo
UV	•			2020		•	•	×	Alto
UVI	•			2020		•	•	×	Alto

Tabla B1. Componentes y niveles de institucionalización de la perspectiva de género en las universidades analizadas.

(Fuente: Elaboración propia.)

Incorporación de la perspectiva de género en los planes de estudio de Derecho

La Tabla B2 presenta los resultados desagregados para los programas de licenciatura en Derecho analizados, incluyendo los componentes considerados para la construcción del índice y el nivel de incorporación asignado. La información permite observar que la baja incorporación de la perspectiva de género no se concentra exclusivamente en planes de estudio anteriores al 2020. Por el contrario, también se identifica en programas recientemente actualizados, lo que sugiere que la baja incorporación de la perspectiva de género no se debe sólo a rezagos en la actualización de los planes de estudio, sino también a decisiones curriculares recientes en virtud de las cuales dicho enfoque continúa sin ser priorizado, a pesar a los marcos normativos y lineamientos institucionales sobre igualdad de género.

TABLA B2

IES	Plan	Años	PG en perfil	Contenido obligatorio PG		Nivel de incorpn. PG
				Asignatura (Semestre/Ciclo)	No.	
BUAP	2016	5	×	×	0	Nulo
UAA	2021	5	×	×	0	Nulo
UABC	2025	4	×	×	0	Nulo
UABCS	2023	4.5	×	×	0	Nulo
UABJO	2019	5	•	×	0	Bajo
UACAM	2009	4	×	×	0	Nulo
UACH	2024	5	•	- Interculturalidades, inclusión y género (2) - Perspectiva de género (4)	2	Alto
UACJ	2023	4.5	×	- Competencias comunicativas con enfoque de género (1) - Competencias para el ejercicio de la ciudadanía con enfoque de género (8)	2	Medio

UAdeC — Facultad de Jurisprudencia	2018	5	•	×	0	Bajo
UAdeC — Facultad de Derecho	n/i	5	•	×	0	Bajo
UAdeC — Facultad de Administración y Ciencias Políticas y Sociales	n/i	n/i	•	n/i	-	Bajo
UADY	2019	5	×	×	0	Nulo
UAEH	2015	4.5	×	×	0	Nulo
UAEM	2020	4.5	×	×	0	Nulo
UAEMex	2024	5	×	×	0	Nulo
UAIM	n/i	4	×	×	0	Nulo
UAM — Azcapotzalco	2019	4	×	×	0	Nulo
UAM — Cuajimalpa	2022	4	×	×	0	Nulo
UAN	2013	4.5	×	×	0	Nulo
UANL	2022	5	×	Igualdad de género, diversidad sexual e inclusión (2)	1	Bajo
UAQ	2022	5	•	×	0	Bajo
UAS	2023	4	×	×	0	Nulo
UASLP — Facultad de Derecho	2019	5	×	×	0	Nulo
UASLP — Facultad de Estudios Profesionales Huasteca	2022	5	×	×	0	Nulo

UAT	2023	4.5	×	×	0	Nulo
UATx	2023	4.5	×	×	0	Nulo
UAZ	2021	5	×	×	0	Nulo
UCOL	2015	4.5	×	×	0	Nulo
UDG	2025	5	×	×	0	Nulo
UJED	2020	4.5	×	×	0	Nulo
UMSNH	2020	5	•	×	0	Bajo
UNACAR	2010	4.5	×	×	0	Nulo
UNACH	2022	5	×	Género y derecho (10)	1	Bajo
UNAM – Facultad de Derecho	2019	5	•	×	0	Bajo
UNAM – Facultad de Estudios Superiores Acatlán	2025	4.5	n/i	Perspectiva de género (1)	1	Bajo
UNAM – Facultad de Estudios Superiores Aragón	2023	5	•	Perspectiva de género, no discriminación y justicia (2)	1	Medio
UNISON	2025	4.5	×	×	0	Nulo
UQROO	2014	4	×	×	0	Nulo
UV	2024	5	×	×	0	Nulo
UVI	n/i	n/i	×	Derechos de las mujeres y políticas públicas con perspectiva de género (AFD)	1	Bajo

Tabla B2. Componentes y niveles de incorporación de la perspectiva de género en los programas de Derecho analizados.

(Fuente: Elaboración propia.)

Relación entre institucionalización e incorporación curricular

La Tabla B3 presenta la combinación de niveles de institucionalización e incorporación para cada una de las instituciones y programas incluidos en el estudio. Los resultados permiten identificar configuraciones diversas entre ambos niveles. Particularmente, se observan múltiples casos en los que niveles medios o altos de institucionalización coexisten con niveles nulos o bajos de incorporación curricular, lo que respalda los hallazgos presentados en el cuerpo principal del artículo respecto de la débil correspondencia entre ambas dimensiones.

TABLA B3

Alta institucionalización — Incorporación nula en plan de estudios (9)
BUAP
UABC
UABCS
UACAM
UAEH
UAS
UAZ
UCOL
UV
Alta institucionalización — Incorporación baja en plan de estudios (8)
UAdeC — Facultad de Jurisprudencia
UAdeC — Facultad de Derecho
UAdeC — Facultad de Administración y Ciencias Políticas y Sociales
UMSNH
UNACH
UNAM — Facultad de Derecho
UNAM — Facultad de Estudios Superiores Acatlán
UVI
Media institucionalización — Incorporación nula en plan de estudios (8)

UAEM
UAEMex
UAM — Azcapotzalco
UAM — Cuajimalpa
UAN
UASLP — Facultad de Derecho
UASLP — Facultad de Estudios Profesionales Huasteca
UDG
Muy baja institucionalización — Incorporación nula en plan de estudios (6)
UADY
UAIM
UAT
UATx
UJED
UQROO
Baja institucionalización — Incorporación nula en plan de estudios (3)
UAA
UNACAR
UNISON
Media institucionalización — Incorporación baja en plan de estudios (3)
UABJO
UANL
UAQ
Alta institucionalización — Incorporación media en plan de estudios (1)
UNAM — Facultad de Estudios Superiores Aragón

Media institucionalización — Incorporación alta en el plan de estudios (1)
UACH
Baja institucionalización — Incorporación media en plan de estudios (1)
UACJ

Tabla B3. Combinaciones de los niveles de institucionalización universitaria e incorporación curricular de la perspectiva de género.
(Fuente: Elaboración propia.)

Asignaturas obligatorias sobre derechos humanos y perspectiva de género

El gráfico B4 indica una presencia amplia de contenidos relacionados con derechos humanos en la formación jurídica, aunque con variaciones entre programas respecto de su densidad curricular. Dos casos destacan por su mayor densidad curricular: UNACH y UABJO.

TABLA B4

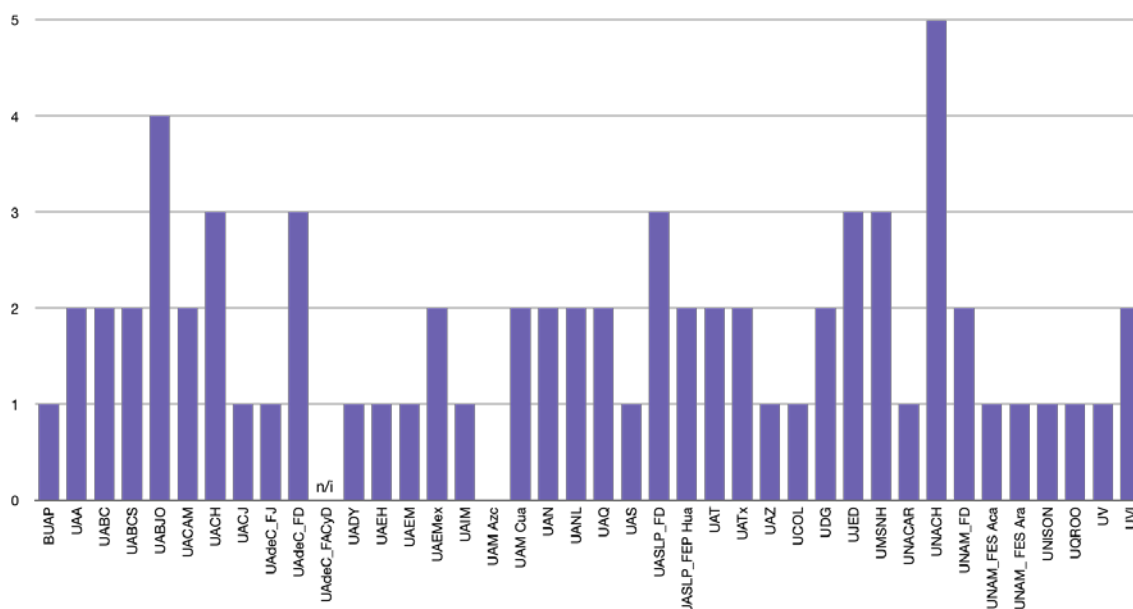


Tabla B4. Frecuencia de asignaturas obligatorias sobre derechos humanos en los programas de Derecho analizados.
(Fuente: Elaboración propia.)

Finalmente, la distribución observada el gráfico B5 confirma el carácter excepcional de las asignaturas sobre perspectiva de género dentro de las mallas curriculares analizadas, con hasta un máximo de dos cursos obligatorios concentrados en un número reducido de Universidades.

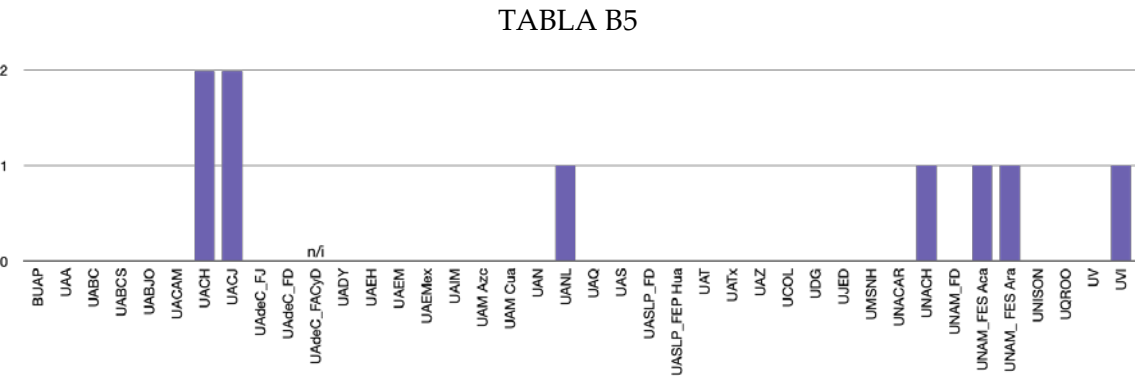


Tabla B5. Frecuencia de asignaturas obligatorias sobre perspectiva de género en los programas de Derecho analizados.
(Fuente: Elaboración propia.)