

Diseño y Validación de la Escala de Creencias Sexistas: Predictores del Sexismo en Docentes en Formación

Andreea Gabriela Pana – Universidad de Alcalá (UAH)
 Enrique Bonilla-Algopia – Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA)
 Concepción Carrasco Carpio – Universidad de Alcalá (UAH)
 Mirian Checa-Romero – Universidad de Alcalá (UAH)

 0000-0001-9510-6403
 0000-0003-1667-1880
 0000-0002-5605-4468
 0000-0002-5992-2320

Recepción: 08.12.2025 | Aceptado: 15.12.2025

Correspondencia a través de **ORCID**: Andreea Gabriela Pana

 **0000-0001-9510-6403**

Citar: Pana, AG, Bonilla-Algopia, E, Carrasco Carpio, C, & Checa-Romero, M (2025). Diseño y Validación de la Escala de Creencias Sexistas: Predictores del Sexismo en Docentes en Formación. *REIDOCREA*, 14(51), 744-755.

Agradecimientos: Este trabajo se ha realizado con el apoyo de un Contrato Predoctoral de Formación de Profesorado Universitario (FPU) del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.

Financiación: Proyecto “Encrucijadas socioculturales y educativas del sexismó en docentes en formación”, SBPLY/21/180501/000065, en el marco de las ayudas de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes para la realización de proyectos de investigación científica y transferencia de tecnología, cofinanciadas por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER).

Área o categoría del conocimiento: Educación y Psicología Social

Resumen: A pesar de los avances en materia de igualdad de género, persisten nuevas formas de sexismó que refuerzan de manera silenciosa las jerarquías tradicionales, limitando las oportunidades de hombres y mujeres. El objetivo de este estudio fue, por un lado, diseñar y validar la Escala de Creencias Sexistas (ECS) y, por otro lado, identificar las variables que se relacionan con las actitudes sexistas en docentes en formación. La muestra consistió en 404 docentes en formación de la Comunidad de Madrid y Castilla-La Mancha, con una edad media de 21.36 años ($SD = 4.37$). La metodología empleada fue cuantitativa, descriptiva y correlacional. Los resultados respaldaron un modelo de dos factores, con buenos índices de ajuste y alta consistencia interna, validando la ECS como herramienta fiable para medir creencias sexistas. Los análisis de regresión lineal múltiple indicaron que el sexo, la religiosidad, la ideología política, el posicionamiento feminista y la percepción del machismo social son predictores del sexismó hostil y benévolos. En conclusión, este estudio presenta un instrumento válido para analizar las creencias sexistas actuales, destacando la necesidad de abordarlas desde el ámbito educativo, donde el profesorado juega un papel clave en desafiar estos estereotípos y promover la igualdad de género.

Palabra clave: Sexismo

Design and Validation of the Sexist Beliefs Scale: Predictors of Sexism in Trainee Teachers

Abstract: Despite advances in gender equality, new forms of sexism persist that silently reinforce traditional hierarchies, limiting opportunities for men and women. The aim of this study was, on the one hand, to design and validate the Sexist Beliefs Scale (SBS) and, on the other hand, to identify the variables that are related to sexist attitudes in trainee teachers. The sample consisted of 404 trainee teachers from the Community of Madrid and Castilla-La Mancha, with a mean age of 21.36 years ($SD = 4.37$). The methodology employed was quantitative, descriptive and correlational. The results supported a two-factor model, with good fit indices and high internal consistency, validating the ECS as a reliable tool for measuring sexist beliefs. Multiple linear regression analyses indicated that gender, religiosity, political ideology, feminist positioning and perceived social machismo are predictors of hostile and benevolent sexism. In conclusion, this study presents a valid instrument to analyze current sexist beliefs, highlighting the need to address them in the educational sphere, where teachers play a key role in challenging these stereotypes and promoting gender equality.

Keyword: Sexism

Introducción

La igualdad de género es un derecho humano fundamental, clave para el desarrollo sostenible, y está firmemente respaldada en la Agenda 2030 de las Naciones Unidas. El ODS 5 no solo promueve la igualdad, sino que también impulsa el empoderamiento

de mujeres y niñas, subrayando la necesidad urgente de erradicar la violencia de género y garantizar su participación equitativa en todos los ámbitos (ONU Mujeres, 2018). Este enfoque es igualmente esencial en el campo educativo, donde la educación se presenta como el motor indispensable para lograr una igualdad real y transformadora (UNESCO, 2017).

Aunque se perciben avances en la lucha por la igualdad de género, la realidad es que seguimos atrapados en un espejismo de igualdad (Martí-Ferre, 2020). Pese a la disminución de actitudes sexistas tradicionales, han surgido nuevas formas de sexismo, como el neosexismo, que niegan la necesidad de adoptar medidas adicionales para lograr una verdadera equidad (Flores-Hernández y Rodríguez, 2015; Moya y Expósito, 2001). En el contexto educativo, este fenómeno es particularmente preocupante, ya que muchas veces la igualdad de género se aborda de manera superficial o insuficiente, lo que subraya la urgente necesidad de integrar una perspectiva de género en la formación docente (Ballarín, 2017; Bonilla-Algovia et al., 2024a; Bonilla-Algovia y Carrasco, 2024; González-Pérez, 2017). Tradicionalmente, el sexismo ha sido considerado una actitud prejuiciosa que mantiene las desigualdades de género, dirigido hacia las mujeres por su sexo biológico y por la asignación de características y roles específicos que perpetúan la superioridad masculina (Doob, 2015; Lameiras, 2002; Moya, 2004). Estas creencias están profundamente arraigadas en estereotipos que, por ejemplo, asocian lo masculino con fuerza y poder, y lo femenino con debilidad y sumisión, generando discriminación y limitando las oportunidades de hombres y mujeres (Díaz-Aguado, 2006). En este contexto, la teoría del sexismo ambivalente (Glick y Fiske, 1996), distingue entre sexismo hostil, que rechaza a las mujeres que desafían los roles tradicionales, y sexismo benévolo, que idealiza dichos roles bajo una apariencia de aprecio o protección (Lameiras y Rodríguez, 2002; Moya y Expósito, 2001). Estas formas de sexismo se complementan para mantener el dominio masculino en la esfera pública y privada, reforzando las desigualdades de género (Bonilla-Algovia, 2021).

Para analizar las creencias sexistas y su impacto en distintos contextos, se han desarrollado diversos instrumentos científicos que permiten una evaluación rigurosa de estas actitudes. Entre ellos destaca la Escala de Sexismo Ambivalente (Ambivalent Sexism Inventory, ASI), diseñada por Glick y Fiske (1996) y adaptada al contexto español por Expósito et al. (1998). Esta herramienta evalúa dos dimensiones principales del sexismo: hostil y benévolo, ofreciendo un marco sólido para estudiar el impacto de estas actitudes (Moya y Expósito, 2001). Asimismo, Glick y Fiske (1999) diseñaron la Escala de Actitudes Ambivalentes hacia Hombres (Ambivalence toward Men Inventory, AMI), que mide las actitudes hacia los hombres dentro de la estructura del sexismo ambivalente. Aunque relevante, la AMI ha tenido un impacto menor en la investigación científica en comparación con la ASI, preferida en la mayoría de los estudios debido a su enfoque del sexismo relacional, es decir, en las actitudes hacia las mujeres en un marco de relaciones de género. Asimismo, destacan otros instrumentos como la Escala de Neosexismo (Tougas et al., 1995) y la Escala de Detección de Sexismo Ambivalente en Adolescentes (DSA) (Recio et al., 2007).

Si bien existen instrumentos previos que han contribuido al análisis de actitudes y creencias sexistas, estos no logran captar con precisión la complejidad, transversalidad e interseccionalidad del fenómeno sexista en los contextos sociales. La mayoría de estas escalas fueron diseñadas en marcos sociales y culturales que han experimentado transformaciones significativas, tanto en lo normativo como en lo discursivo, lo que limita su capacidad para diagnosticar de manera adecuada las manifestaciones contemporáneas de la desigualdad de género. En este contexto, resulta imprescindible desarrollar herramientas más actualizadas, que sean capaces de identificar las nuevas formas en que el sexismo se expresa, muchas veces de manera sutil o normalizada, y que puedan adaptarse de manera específica a los entornos de la formación docente.

La literatura científica sobre sexismo en docentes subraya su impacto significativo en la transmisión de valores de género dentro del aula, destacando que las creencias del profesorado juegan un papel crucial en la perpetuación o el cuestionamiento de los estereotipos de género (Allu et al., 2022; Alonso-Ruido et al., 2025; Bonilla-Algovia, 2021; Pana et al., 2024). Investigaciones previas han demostrado que el profesorado con creencias sexistas tiende a reforzar roles tradicionales y desigualdades de género, lo cual influye tanto en las dinámicas comportamentales en clase como en las expectativas sobre el alumnado (Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2019; Carretero y Nolasco, 2019; Cordón et al., 2019). Estas actitudes no solo se manifiestan en el currículo formal, sino también en el currículo oculto, un conjunto de enseñanzas implícitas que influyen profundamente en la construcción del ideario social del alumnado, moldeando su autopercepción, identidad y expectativas (Díaz y Anguita, 2017; Maceira, 2005). Actualmente, tanto el sexismo hostil como el benévolos persisten como barreras significativas en los contextos educativos, perpetuando dinámicas de desigualdad que dificultan la promoción de una educación igualitaria (Doob, 2015; Esteban y Fernández, 2017). Diversos estudios (Biemmi, 2015; Rebollo et al., 2011; Sáez-Rosenkranz et al., 2019) destacan que las creencias sexistas se encuentran tanto en docentes en formación como en ejercicio, evidenciando una resistencia al cambio en el ámbito educativo y la necesidad de introducir una formación con perspectiva de género para transformar estas actitudes.

Respecto a los factores que influyen en las creencias sexistas del profesorado, se han identificado variables como el sexo, la ideología política, la religiosidad, el posicionamiento feminista y la percepción del machismo social. Investigaciones recientes muestran que los hombres tienden a puntuar más alto en actitudes sexistas, especialmente en el sexismo hostil, mientras que las mujeres tienden a presentar menos acuerdo con el sexismo en general o una mayor aceptación del sexismos benévolos, resultando este más difícil de identificar y abordar (Aguaded, 2017; Bonilla-Algovia, 2021; Esteban y Fernández, 2017; Glick y Fiske, 1996; Lameiras y Rodríguez, 2003; Rojas y Moreno, 2016).

Sobre la ideología política, los estudios vinculan las actitudes conservadoras con mayores niveles de sexismos ambivalente, ya que estas tienden a respaldar valores tradicionales que refuerzan roles de género tradicionales (Delgado et al., 2015; Duckitt, 2006; León y Aizpurúa, 2020; Roets et al., 2012). Las investigaciones han señalado que la orientación política conservadora, caracterizada por actitudes autoritarias y de dominación social, es un predictor significativo del sexismos en sociedades desigualitarias (Mikolajczak y Pietrzak, 2014; Stevenson, 2015). La religiosidad también se ha identificado como un factor clave en la perpetuación de actitudes sexistas, especialmente en formas benévolas que idealizan a las mujeres en roles tradicionales como esposas y madres, perpetuando su subordinación social mediante valores tradicionales y discursos religiosos (Glick et al., 2002; Haggard et al., 2019; Mikolajczak y Pietrzak, 2014; Pana, 2025).

En este contexto, la percepción del machismo social condiciona la interpretación de las dinámicas de poder y desigualdad de género, influyendo en las actitudes hacia la igualdad (Jiménez-Moya et al., 2022; Zhu y Chang, 2020). Este fenómeno legitima la superioridad masculina y las estructuras patriarcales, invisibilizando actitudes como el sexismos benévolos, que refuerzan desigualdades (Gurieva et al., 2022; Off et al., 2022). En el futuro profesorado, esta percepción puede alimentar estereotipos o favorecer una educación inclusiva, dependiendo de su nivel de conciencia (Bonilla-Algovia, 2021; Heras-Sevilla y Ortega-Sánchez, 2020). Reconocer el machismo facilita el rechazo de actitudes discriminatorias y la promoción de la igualdad de género (Carrasco et al., 2021; Yurrebaso et al., 2024). Asimismo, el posicionamiento feminista se destaca como un factor protector frente al sexismos, al desafiar estructuras patriarcales y promover la

igualdad (Dangoisse y Perdomo, 2021; Mavin et al., 2023; Pana, 2025). Este enfoque implica una mayor conciencia sobre las dinámicas de poder que perpetúan desigualdades (Kaufmann, 2022) y determina cómo se perciben y enfrentan. En educación, dicho posicionamiento fomenta prácticas inclusivas y una visión crítica sobre las desigualdades de género (Rosa y Clavero, 2022; Kollmayer et al., 2020). Dada la complejidad, mutabilidad y persistencia del fenómeno sexista en diversas esferas sociales, se hace necesario revisar y actualizar periódicamente los instrumentos de medición disponibles. Muchos de los enfoques existentes no logran captar las formas actuales, a menudo sutiles o normalizadas, en que se expresan las creencias sexistas, especialmente en contextos formativos.

Objetivos

Por consiguiente, el presente trabajo responde principalmente a dos objetivos: por un lado, diseñar y validar la Escala de Creencias Sexistas (ECS) y, por otro lado, identificar las variables que se relacionan con las actitudes sexistas en docentes en formación.

Método

Participantes

La muestra del estudio incluyó a 404 docentes en formación de la Comunidad de Madrid y Castilla-La Mancha (83.4% mujeres, 16.1% hombres), con una edad media de 21.36 años ($SD = 4.37$). El término “docentes en formación” se refiere a aquellas personas que, en la actualidad, están cursando titulaciones orientadas al ejercicio de la docencia en el futuro. Por consiguiente, las personas participantes estaban cursando titulaciones como Magisterio de Educación Infantil o Primaria, Psicopedagogía y otras especialidades docentes. El muestreo fue de tipo intencional y no probabilístico, centrado en estudiantes de grado y máster relacionados con el ámbito educativo.

Instrumentos

Se adoptó un enfoque metodológico cuantitativo, empleando un cuestionario estructurado y autoadministrado para la recolección de datos, compuesto por los siguientes instrumentos:

1. Características sociodemográficas: sexo, religiosidad, ideología política, posicionamiento feminista y percepción del machismo social.
2. Escala de Creencias Sexistas (ECS). Se trata de una escala compuesta por 20 ítems que miden creencias sexistas desde dos dimensiones: sexismo hostil y sexismo benévolos. Presenta un formato de respuesta tipo Likert con 5 opciones de respuesta, donde 1 indica *Totalmente en desacuerdo* y 5, *Totalmente de acuerdo*. A mayor puntuación en la escala, más creencias sexistas. El alfa de Cronbach obtenido en la presente investigación ha sido .90.

Procedimiento

El estudio forma parte de un proyecto de investigación financiado por la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla-La Mancha para la realización de proyectos de investigación científica y transferencia de tecnología 2021, cofinanciadas por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER). El equipo investigador diseñó el cuestionario y seleccionó la población participante siguiendo los objetivos del trabajo. La participación fue voluntaria y de carácter anónimo. Previo a la recogida de datos, se proporcionó la Hoja de Información al Participante (HIP) y el Consentimiento Informado

(CI), asegurando que las personas participantes estuvieran informadas de las características del estudio antes de proporcionar su consentimiento. Las respuestas se registraron mediante un cuestionario online de la aplicación *Microsoft Forms*. Para minimizar posibles sesgos asociados a la administración digital, especialmente en relación con la deseabilidad social o la falta de comprensión del contenido, se adoptaron varias medidas: el lenguaje del cuestionario fue cuidadosamente revisado para garantizar su claridad y neutralidad, se incluyeron instrucciones precisas en cada sección y se recordó explícitamente que no había respuestas correctas o incorrectas. Además, se garantizó que la cumplimentación del cuestionario pudiera realizarse en un entorno privado, sin supervisión directa, favoreciendo así una mayor sinceridad en las respuestas. Este estudio ha sido aprobado por el Comité de Ética de Investigación y Experimentación Animal de la Universidad de Alcalá (CEIP/2022/06/102) (CEID/2022/3/058).

Análisis de datos

Se realizaron los análisis estadísticos tanto en el software estadístico SPSS (IBM 29.0) como en el software estadístico FACTOR Analysis (14.1.0.0). Primero, se evaluó la validez de contenido de la ECS a través de la técnica juicio de expertos. Segundo, con el fin de conocer los estadísticos descriptivos de los ítems de la ECS y analizar sus propiedades psicométricas, se analizaron la media (con los intervalos de confianza del 95%), la desviación estándar, el error estándar, la asimetría, la curtosis, la correlación total de elementos corregida y el alfa de Cronbach si se suprime el elemento. Tercero, se exploró la estructura factorial de la escala mediante un Análisis Paralelo (AP), que es una de las técnicas más recomendadas en la actualidad (Lloret-Segura et al., 2014). Partiendo de que las variables son ordinales y que los datos no cumplen el supuesto de normalidad, el AP se realizó sobre las correlaciones policóricas con el método Unweighted Least Squares (ULS) robusto. También, como análisis complementarios de validez, se examinaron las siguientes pruebas de calidad de ajuste (Boateng et al., 2018): χ^2/df , GFI, AGFI, CFI, NNFI, RMSEA, RMSR. Cuarto, se analizaron el alfa de Cronbach y el alfa ordinal de la ECS. Para concluir el proceso de validación, se estudiaron las correlaciones de Pearson entre la ECS y la Escala VB-IPVAW (Martín-Fernández et al., 2018), verificando la validez convergente. Por último, comprobada la validez, se estudiaron las diferencias en función del sexo (T de Student) y se aplicaron análisis de regresión lineal múltiple para predecir la aceptación según diversas variables sociodemográficas.

Resultados

Validez de contenido de la ECS

El conjunto de ítems de la ECS fue remitido a cuatro especialistas en Estudios de Género y Educación con el propósito de someterlos a una evaluación cuantitativa y cualitativa. Las personas expertas contaban con titulaciones avanzadas (máster y doctorado) en áreas como Estudios de Género, Ciencias de la Educación y Sociología, y poseían una destacada trayectoria en investigación académica sobre desigualdades de género en contextos educativos a nivel internacional. Su experiencia práctica y teórica en estos temas les permitió ofrecer un juicio riguroso y bien fundamentado sobre la validez de contenido de la escala. Este proceso de revisión contribuyó significativamente a la mejora y la robustez del instrumento, asegurando que fuera pertinente y sensible a las realidades contextuales en las que se pretende aplicar.

La evaluación cuantitativa implicó una escala tipo Likert de 5 puntos que abordó la claridad (1, nada claro; 5, muy claro), la relevancia (1, nada relevante; 5, muy relevante)

y la pertinencia (1, nada pertinente; 5, muy pertinente). Por otro lado, la evaluación cualitativa consistió en una pregunta abierta para realizar observaciones. Tras revisar ambos tipos de evaluación, la ECS finalmente quedó compuesta por 20 ítems (véase Tabla 1). La puntuación promedio de los indicadores fue de 4.76 en claridad ($SD = .37$), 4.94 en relevancia ($SD = .16$) y 4.60 en pertinencia ($SD = .48$).

Tabla 1.

Formulación de los ítems y medias del juicio de expertas

	M (claridad)	M (relevancia)	M (pertinencia)
1. Las mujeres tienen la habilidad de manipular a los hombres.	4	4.75	4.25
2. Las mujeres utilizan a los hombres para mejorar su posición social y, en cuanto consiguen lo que buscan, se olvidan de ellos.	5	4.5	4.5
3. Las mujeres utilizan el hecho de ser mujeres para hacerse las víctimas y progresar en el trabajo.	5	5	5
4. Las mujeres feministas quieren tener más derechos que los hombres.	5	5	5
5. Las mujeres de hoy en día se quejan demasiado de la desigualdad.	5	5	5
6. El feminismo ha perdido la razón de ser porque las sociedades modernas ya son igualitarias.	4.5	5	4
7. Estamos en un momento en el que cualquier cosa que digan o hagan los hombres se considera sexista.	4.5	4.5	5
8. Las mujeres se quejan de machismo cada vez que no consiguen lo que quieren.	4.5	5	5
9. La igualdad entre hombres y mujeres ya está conseguida.	5	5	4
10. Los hombres de verdad tienen la responsabilidad de cuidar y proteger a las mujeres.	5	5	5
11. Si un hombre encuentra a una mujer tradicional, debe cuidarla y mantenerla a su lado.	4	5	4.75
12. Un hombre necesita una mujer en su vida que le complemente.	5	5	5
13. Las mujeres, al fin y al cabo, son una segunda madre para los hombres.	5	5	3.5
14. Las mujeres son más pacientes y sentimentales que los hombres.	5	5	4.5
15. Las mujeres, en comparación con los hombres, deberían dedicar más tiempo a atender a sus hijos e hijas.	4.75	5	4
16. Las mujeres deben ser buenas anfitrionas en las reuniones familiares.	4	5	4
17. Las mujeres, debido a su instinto maternal, tienen más tacto con los niños y niñas.	5	5	5
18. Es beneficioso que los dos miembros de la pareja trabajen fuera de casa, pero los hombres deberían tener la responsabilidad última de sostener económicamente a su familia.	5	5	5
19. Las mujeres que reciben ayuda de su pareja en las tareas domésticas y de cuidados deberían considerarse afortunadas.	5	5	5
20. Una mujer delicada siempre va a ser más atractiva para un hombre.	5	5	4.5

Estadísticos descriptivos y pruebas de normalidad de la ECS

La Tabla 2 muestra los estadísticos descriptivos y las pruebas de normalidad de los 20 ítems que conforman la ECS. Las puntuaciones en la desviación estándar oscilaron entre .53 y 1.23 y los errores estándar, entre .03 y .06. Las medias fluctuaron entre 1.20 y 2.62. Los coeficientes de la correlación ítem-total corregida fueron superiores a .30 y el alfa de Cronbach de la escala ($\alpha = .90$, IC 95% = .88 - .92) no variaba con la eliminación de ítems, por lo que todos los ítems se retuvieron en los análisis factoriales del siguiente paso. Según los valores de curtosis (entre -.896 y 9.44.) y de asimetría (entre .35 y 2.96), no se puede asumir una distribución normal de los datos, por lo que el análisis de la estructura factorial se realizó sobre las correlaciones policóricas con el método ULS.

Tabla 2.

Estadísticos descriptivos y pruebas de normalidad

Ítem	M	IC 95%	SD	SE	$r_{ítem-total}^c$	α -ítem	Curtosis	Asimetría
Ítem 1	2.62	2.50 - 2.74	1.20	.06	.54	.900	-.896	.196
Ítem 2	1.57	1.49 - 1.65	.85	.04	.55	.899	1.30	1.41
Ítem 3	1.49	1.41 - 1.56	.80	.04	.63	.898	2.69	1.74
Ítem 4	1.65	1.54 - 1.75	1.11	.05	.65	.896	1.87	1.70
Ítem 5	2.04	1.93 - 2.16	1.21	.06	.69	.895	-.29	.89
Ítem 6	1.81	1.70 - 1.91	1.08	.05	.67	.896	1.04	1.32
Ítem 7	2.48	2.36 - 2.60	1.22	.06	.67	.895	-.86	.35
Ítem 8	1.67	1.57 - 1.77	1.02	.05	.67	.896	1.75	1.55
Ítem 9	1.86	1.76 - 1.97	1.03	.05	.55	.899	.40	1.10
Ítem 10	1.70	1.60 - 1.80	1.04	.05	.57	.899	1.22	1.42
Ítem 11	1.58	1.48 - 1.67	.96	.05	.60	.898	2.01	1.63
Ítem 12	1.64	1.54 - 1.75	1.09	.05	.52	.900	1.82	1.68
Ítem 13	1.44	1.35 - 1.53	.88	.04	.43	.902	4.61	2.23
Ítem 14	2.53	2.41 - 2.65	1.23	.06	.46	.902	-1.03	.24

Ítem 15	1.20	1.14 – 1.25	.53	.03	.45	.902	7.84	2.85
Ítem 16	1.43	1.35 – 1.50	.77	.04	.43	.902	2.04	1.70
Ítem 17	2.42	2.30 – 2.54	1.22	.06	.53	.900	-.96	.37
Ítem 18	1.23	1.17 – 1.28	.59	.03	.38	.903	9.44	2.96
Ítem 19	1.39	1.31 – 1.47	.84	.04	.33	.904	5.45	2.38
Ítem 20	1.58	1.49 – 1.67	.92	.05	.48	.901	1.54	1.51

Nota. N = 404; M = media; IC 95% = intervalo de confianza de la media; SD = desviación estándar; SE = error estándar; $r_{\text{Item-total}}^c$ = correlación total de elementos corregida; α = alfa de Cronbach si se suprime el elemento.

Análisis dimensional de la ECS

La prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y el test de esfericidad Bartlett presentaron valores adecuados (KMO = .92; Barlett $\chi^2 = 3193.0$, $p < .001$), confirmando la idoneidad de los datos para la realización del análisis factorial. Considerando estos resultados, se realizó un Análisis Paralelo (AP) para identificar la estructura factorial de la ECS empleando el método ULS robusto. Los resultados del Análisis Paralelo indicaron la viabilidad de dos factores conformados por 9 y 11 ítems, respectivamente, donde ninguno de ellos presentaba pesos factoriales inferiores a .30, lo que descartó la eliminación de ningún ítem. El promedio de las cargas factoriales de la ECS fue .66 y .52, respectivamente (véase Tabla 3). Los índices de ajuste del modelo de dos factores fueron consistentemente apropiados: GFI = .98; AGFI = .98; CFI = .98; NNFI = .97; RMSEA = .050; RMSR = .050; WRMR = .054. La consistencia interna se mantuvo en rangos aceptables, demostrada por un coeficiente alfa ordinal de .87. Estos resultados respaldan la solidez del modelo de dos factores identificado en el análisis. Los coeficientes de fiabilidad fueron adecuados en la escala global y en cada una de las subescalas: sexismo ambivalente ($\alpha = .904$), sexismo hostil ($\alpha = .892$) y sexismo benévolos ($\alpha = .812$). Por lo tanto, en línea con los resultados de los análisis anteriores, todos los elementos de la ECS tienen buenas propiedades psicométricas.

Tabla 3.
Pesos factoriales de los ítems

	Sexismo hostil	Sexismo benévolos
Ítem 1	.36	
Ítem 2	.47	
Ítem 3	.70	
Ítem 4	.77	
Ítem 5	.81	
Ítem 6	.77	
Ítem 7	.76	
Ítem 8	.92	
Ítem 9	.48	
Ítem 10		.62
Ítem 11		.64
Ítem 12		.54
Ítem 13		.52
Ítem 14		.50
Ítem 15		.52
Ítem 16		.68
Ítem 17		.50
Ítem 18		.56
Ítem 19		.39
Ítem 20		.39

Diferencias en la ECS entre hombres y mujeres

La aceptación de las creencias sexistas es estadísticamente diferente en función del sexo. Al comparar las medias según el sexo, se observa que los hombres muestran niveles significativamente más altos de sexismo ($M_{\text{hombres}} = 2.21$, $SD = .56$; $M_{\text{mujeres}} = 1.68$, $SD = .56$) ($t = 6.83$, $p < .001$). En cuanto a las dimensiones de la ECS, aunque tanto hombres como mujeres presentan puntuaciones más altas en el Sexismo Hostil ($M_{\text{hombres}} = 2.45$, $SD = .76$; $M_{\text{mujeres}} = 1.82$, $SD = .77$) que en el Sexismo Benévolos ($M_{\text{hombres}} = 2.04$, $SD = .52$; $M_{\text{mujeres}} = 1.60$, $SD = .53$), los hombres reportan creencias más sexistas en los dos factores de la escala: factor 1 ($t = 6.18$, $p < .001$) y factor 2 ($t = 6.30$, $p < .001$).

Análisis de regresión para la predicción del sexismio

Finalmente, para identificar las variables que influyen en las creencias sexistas se han aplicado tres análisis de regresión lineal múltiple (véase Tabla 4). Para ello se ha utilizado el método de pasos sucesivos (Pardo y San Martín, 2010). La variable dependiente corresponde a la media en la ECS, mientras que las variables independientes son: sexo (0, Mujer; 1, Hombre), religiosidad (1, nada religioso/a; 5, muy religioso/a), ideología política (0, muy a la izquierda; 5, muy a la derecha), percepción del machismo social (0, sociedad nada machista; 5, sociedad muy machista) y posicionamiento feminista (0, nada feminista; 5, muy feminista).

Los valores del factor de inflación de la varianza (FIV) y de Durbin-Watson ($DW_1 = 1.711$, $DW_2 = 1933$ y $DW_3 = 1597$) evidencia que el modelo resultante cumple con el supuesto de no multicolinealidad y con el supuesto de independencia de errores. El primer modelo reporta que las variables que predicen de manera significativa el sexismio ambivalente son el sexo ($\beta = .170$), la religiosidad ($\beta = .146$), el posicionamiento feminista ($\beta = -.340$) y la percepción del machismo social ($\beta = -.148$), explicando el 41.6% de la varianza ($R = .645$; ANOVA = 56.328; $p < .001$). El segundo modelo reporta que las variables que predicen de manera significativa el sexismio hostil son el sexo ($\beta = .140$), la religiosidad ($\beta = .137$), el posicionamiento feminista ($\beta = -.388$), la percepción del machismo social ($\beta = -.118$) y la ideología política ($\beta = .235$), explicando el 45% de la varianza ($R = .671$; ANOVA = 64.822; $p < .001$). El último modelo reporta que las variables que predicen de manera significativa el sexismio benévolos son el sexo ($\beta = .172$), la religiosidad ($\beta = .128$), el posicionamiento feminista ($\beta = -.215$), la percepción del machismo social ($\beta = -.152$) y la ideología política ($\beta = .126$), explicando el 24.1% de la varianza ($R = .491$; ANOVA = 25.106; $p < .001$) (véase Tabla 4).

Tabla 4.
Regresión lineal para la predicción del sexismio

	B	SE	B Estandarizado	t	p	IC 95%	TOL	FIV
Sexismo ambivalente:								
Constante	2.209	.109		20.317	.000	1.995-2.422		
Sexo	.275	.066	.170	4.196	.000	.146 - .404	.894	1.119
Religiosidad	.061	.017	.146	3.584	.000	.028 - .095	.884	1.132
Posicionamiento feminista	-.157	.021	-.340	-7.451	.000	-.198 - -.115	.708	1.412
Percepción del machismo social	-.071	.020	-.148	-3.448	.001	-.111 - -.030	.806	1.241
Sexismo hostil:								
Constante	2.519	.139		18.169	.000	2.247-2.792		
Sexo	.296	.084	.140	3.540	.000	.132 - .461	.894	1.119
Religiosidad	.075	.022	.137	3.453	.001	.032 - .118	.884	1.132
Posicionamiento feminista	-.235	.027	-.338	-8.768	.000	-.288 - -.183	.708	1.412
Percepción del machismo social	-.074	.026	-.118	-2.838	.005	-.126 - -.023	.806	1.241
Ideología política	.147	.025	.235	5.837	.000	.097 - .196	.858	1.166
Sexismo benévolos:								
Constante	1.954	.115		16.932	.000	1.727-2.181		
Sexo	.258	.070	.172	3.705	.000	.121 - .395	.894	1.119
Religiosidad	.050	.018	.128	2.743	.006	.014 - .086	.884	1.132
Posicionamiento feminista	-.093	.022	-.215	-4.141	.000	-.136 - -.049	.708	1.412
Percepción del machismo social	-.068	.022	-.152	-3.115	.002	-.110 - -.025	.806	1.241
Ideología política	.056	.021	.126	2.662	.008	.015 - .097	.858	1.166

Nota. B = Coeficiente no estandarizado; SE = error estándar; B estandarizado = coeficiente estandarizado; t = T de Student; p = significación; IC 95% = intervalo de confianza para B al 95%; TOL = Tolerancia; FIV = factor de inflación de la varianza.

Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo principal diseñar y validar la Escala de Creencias Sexistas (ECS) y, por otro lado, identificar las variables que se relacionan con las actitudes sexistas en docentes en formación. El juicio de expertas confirmó la validez de los ítems de la ECS, destacando su claridad, relevancia y pertinencia para evaluar creencias sexistas, con altos índices de fiabilidad y consistencia interna (Boateng et al., 2018). Los análisis factoriales respaldaron un modelo de dos factores conformado por

20 ítems con propiedades psicométricas robustas, estructurado en dos dimensiones: sexismo hostil y sexismo benévolos. La escala global mostró un excelente coeficiente alfa ($\alpha = .904$), al igual que las subescalas de sexismo hostil ($\alpha = .892$) y benévolos ($\alpha = .812$), consolidando la ECS como una herramienta válida y fiable.

En línea con estudios previos (Aguaded, 2017; Bonilla-Algovia, 2021; Esteban y Fernández, 2017; Glick y Fiske, 1996; Lameiras y Rodríguez, 2003; Moya y Expósito, 2001; Recio et al., 2007; Rojas y Moreno, 2016), los hombres mostraron niveles significativamente más altos de sexismo hostil y benévolos. Aunque las mujeres puntuaron más bajo en ambas formas de sexismo, la aceptación de actitudes benévolas sigue siendo relevante, ya que el sexismo benévolos, una forma más sutil y enmascarada de sexismo, continúa desempeñando un papel importante en la reproducción de las desigualdades de género. Esto coincide con teorías que sugieren que, a pesar de que las formas de sexismo más explícitas pueden haber disminuido, las formas más sutiles y benévolos siguen presentes y legitiman las desigualdades de género en la sociedad (Díaz y Anguita, 2017; Glick y Fiske, 2006; Gurieva et al., 2022; Moya y Expósito, 2001; Off et al., 2022).

El análisis de regresión mostró que, además del sexo, la religiosidad, la ideología política, el posicionamiento feminista y la percepción del machismo social son predictores significativos del sexismo. La religiosidad (Glick et al., 2002; Haggard et al., 2019; Mikolajczak y Pietrzak, 2014; Pana, 2025) y la ideología política conservadora (Duckitt, 2006; León y Aizpurúa, 2020; Roets et al., 2012; Stevenson, 2015) subyacen como variables que explican la aceptación de los roles de género tradicionales y jerárquicos que legitiman las desigualdades de género. Sin embargo, el posicionamiento feminista y la percepción del machismo social reflejan la importancia de la conciencia crítica como antídoto contra estas creencias limitadoras (Bonilla-Algovia, 2021; Bonilla-Algovia et al., 2024b; Heras-Sevilla y Ortega-Sánchez, 2020; Pana, 2025).

Estos resultados están alineados con estudios que destacan cómo las ideologías igualitarias disminuyen la adhesión a idearios sexistas (Dangoisse y Perdomo, 2021; Jiménez-Moya et al., 2022; Mavin et al., 2023; Zhu y Chang, 2020). En educación, estas creencias tienen implicaciones cruciales, ya que las interacciones sociales y el currículo oculto reflejan sesgos de género que refuerzan un orden desigual, limitando las expectativas y oportunidades del alumnado (Azorín, 2017; Díaz-Aguado, 2002; Sáenz del Castillo et al., 2019). El profesorado desempeña un papel clave en este proceso: mientras quienes poseen creencias sexistas perpetuarían estereotipos, aquellos con una perspectiva de género fomentarían relaciones igualitarias y previenen la violencia de género (Esteban y Fernández, 2017; Sáez-Rosenkranz et al., 2019). No obstante, la resistencia a integrar la perspectiva de género en educación superior supone un desafío persistente, tanto a nivel institucional como individual (Lombardo y Mergaert, 2013; Zippel et al., 2016).

Como limitaciones del estudio, se debe considerar que la muestra estuvo compuesta por docentes en formación de la Comunidad de Madrid y Castilla-La Mancha, lo que limita la generalización de los resultados a otros contextos. Ampliar la muestra y abarcar otras comunidades autónomas podría mejorar su representatividad. Sin embargo, la validez está respaldada por los análisis psicométricos, que evidencian un rigor metodológico en la representación del objeto de estudio.

En conclusión, este estudio valida la Escala de Creencias Sexistas (ECS) como herramienta para medir las creencias sexistas, destacando su relevancia en contextos actuales y su capacidad para captar la multidimensionalidad del sexismo, influido tanto por factores individuales como contextuales. La ECS aporta una evaluación más

actualizada y detallada, que no solo identifica las manifestaciones explícitas del sexism, sino también las más implícitas, contextuales y a menudo invisibles, que impactan a diversos niveles. Su capacidad para adaptarse a distintas esferas sociales, más allá del ámbito educativo, hace que este instrumento sea particularmente útil en un contexto social en constante cambio, permitiendo su aplicación en estudios tanto académicos como en el diseño de intervenciones sociales más efectivas. A partir de estos resultados, es fundamental seguir investigando y ofreciendo nuevas perspectivas sobre el sexism, con el objetivo de proporcionar tanto al profesorado en activo como al futuro profesorado herramientas para educar en igualdad (Rosa y Clavero, 2022). La escuela debe ser un espacio para el desarrollo de la capacidad crítica, donde el profesorado sea consciente de su papel socializador en la transmisión de creencias y valores (Allu et al., 2022; Bonilla-Algovia, 2021; Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero, 2019; Bonilla-Algovia y Carrasco, 2024; Bonilla-Algovia et al., 2024a; Carretero y Nolasco, 2019; Cordón et al., 2019; Pana et al., 2024). Por tanto, es esencial continuar trabajando en la formación de un profesorado consciente de su papel en la construcción de una sociedad más igualitaria (Alonso-Ruido et al., 2025; Biemmi, 2015; Ballarín, 2017; González-Pérez, 2017).

Referencias

- Aguaded, EM (2017). Análisis de la presencia de sexism en alumnado universitario. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 32, 127-143. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v32i1.1333>
- Allu, D, Govender, N, & James, A (2022). Cultural Production, Reproduction and Subversion of Gender Stereotyping among Pre-Service Science Teachers: Insights from Science Educators. *Education Sciences*. <https://doi.org/10.3390/educsci12090621>
- Alonso-Ruido, P, Rodríguez-Gil, AM, ..., & Regueiro, B (2025). Igualdad de género y sexism: una mirada desde la perspectiva del estudiantado de Ciencias de la Educación. *Educar*, 61(1), 53-68. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.2241>
- Azorín, CM (2017). Actitudes hacia la igualdad de género en una muestra de estudiantes de Murcia. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 45-60. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.48715
- Ballarín Domingo, P (2017). ¿Se enseña coeducación en la Universidad? Atlánticas. *Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2(1), 7-31. <https://doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1865>
- Biemmi, I (2015). Gender in schools and culture: taking stock of education in Italy. *Gender and Education*, 27(7), 812-827. <https://doi.org/10.1080/09540253.2015.1103841>
- Boateng, GO, Neelands, TB, ..., & Young, SL (2018). Best practices for developing and validating scales for health, social, and behavioral research: A primer. *Frontiers in Public Health*, 6(149), 1-18. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2018.00149>
- Bonilla-Algovia, E (2021). Acceptance of ambivalent sexism in trainee teachers in Spain and Latin America countries. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 37(2), 253-264. <https://doi.org/10.6018/ANALESPS.441791>
- Bonilla-Algovia, E, & Carrasco, C (2024). Analizando la coeducación: perspectiva de las familias, el profesorado y la población adolescente. *Revista Complutense de Educación*, 35(4), 797-807. <https://doi.org/10.5209/rced.89308>
- Bonilla-Algovia, E, & Rivas-Rivero, E (2019). Creencias distorsionadas sobre la violencia contra las mujeres en docentes en formación de Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, 1(77), 1-20. <https://doi.org/10.17227/rce.num77-9571>
- Bonilla-Algovia, E, Carrasco-Carpio, C, & Rivas-Rivero, E (2024a). Educación sexual y coeducación: perspectivas de las familias, el profesorado y la población adolescente. *Educación XXI*, 27(2), 363-388. <https://doi.org/10.5944/educxxi.38394>
- Bonilla-Algovia, E, Carrasco, C, & García-Pérez, R (2024b). Do Attitudes towards Gender Equality Influence the Internalization of Ambivalent Sexism in Adolescence? *Behavioral Sciences*, 14, 805. <https://doi.org/10.3390/bs14090805>
- Carretero, R, & Nolasco, A (2019). Sexismo y formación inicial del profesorado. *Educar*, 5(1), 293-310. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.903>
- Dangoisse, P, & Perdomo, G (2021). Gender equality through a neoliberal lens: A discourse analysis of Justin Trudeau's official speeches. *Women's Studies in Communication*, 44(3), 419-447. <https://doi.org/10.1080/07491409.2020.1781315>
- Delgado, AJ, Palma, AB, & Rivas, A (2015). Neosexismo y creencias desfavorables hacia la mujer líder. *ReiDoCrea*, 4, 117-122. <https://doi.org/10.30827/Digibug.37013>
- Díaz-Aguado, MJ (2002). Prevenir la Violencia de Género desde una perspectiva educativa integral. III Congreso del Observatorio contra la Violencia Doméstica y de Género. Madrid; Universidad Complutense de Madrid.
- Díaz-Aguado, MJ (2006). Sexismo, violencia de género y acoso escolar. Propuestas para una prevención integral de la violencia. *Revista de Estudios de Juventud*, 73, 38-57.
- Díaz, S, & Anguita, R (2017). Estereotipos del profesorado en torno al género y a la orientación sexual. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 219-232. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.228961>
- Doob, CB (2015). Social inequality and social stratification in US society. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315662800>
- Duckitt, J (2006). Differential effects of right-wing authoritarianism and social dominance orientation on outgroup attitudes and their mediation by threat from competitiveness to outgroups. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32 (5), 684-696. <https://doi.org/10.1177/0146167205284282>
- Esteban, B, & Fernández, P (2017). ¿Actitudes sexistas en jóvenes?: Exploración del sexism ambivalente y neosexismo en población universitaria. *Femeris*, 2, 137-153. <https://doi.org/10.20318/femeris.2017.3762>

- Expósito, F., Moya, M., & Glick, P. (1998). Sexismo ambivalente: medición y correlatos. *Revista de Psicología Social*, 55, 893–905. <https://doi.org/10.1174/021347498760350641>
- Flores-Hernández, A., & Rodríguez, AE. (2015). El sexism como una práctica de violencia en la Universidad. *RES: Revista de Educación Social*, 21, 128-142.
- Glick, P., & Fiske, ST. (1996). The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 491–512.
- Glick, P., & Fiske, ST. (1999). The Ambivalence toward Men Inventory: Differentiating hostile and benevolent beliefs about men. *Psychology of Women Quarterly*, 23, 519–536.
- Glick, P., & Fiske, S. (2001). An ambivalent alliance. Hostile and benevolent sexism as complementary justifications for gender inequality. *The American psychologist*, 56, 2, 109-18. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.2.109>
- Glick, P., Lameiras, M., & Rodríguez, Y. (2002). Education and catholic religiosity as predictors of hostile and benevolent sexism toward women and men. *Sex Roles*, 47, 433-441. <https://doi.org/10.1023/A:1021696209949>
- González-Pérez, T. (2017). Políticas educativas igualitarias en España: la igualdad de género en los estudios de magisterio. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(2), 1-17. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.2764>
- Gurieva, SD., Kazantseva, TV., ..., & Gundelakh, OE. (2022). Social Perceptions of Gender Differences and the subjective significance of the gender inequality issue. *Psychology In Russia*, 15(2), 65. <https://doi.org/10.11621/pir.2022.0205>
- Haggard, MC., Kaelen, R., ..., & Rowatt, WC. (2019). Religion's role in the illusion of gender equality: supraliminal and subliminal religious priming increases benevolent sexism. *Psychology of Religion and Spirituality*, vol., 11, nº4, 392-398. <http://doi.org/10.1037/re10000196>
- Heras-Sevilla, D., & Ortega-Sánchez, D. (2020). Evaluation of sexist and prejudiced attitudes toward homosexuality in Spanish future teachers: Analysis of related variables. *Frontiers in psychology*, 11, 572553. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.572553>
- Jiménez-Moya, G., Carvacho, H., ..., & González, R. (2022). Is support for feminism enough for change? How sexism and gender stereotypes might hinder gender justice. *Frontiers in psychology*, 13, 912941. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.912941>
- Kaufmann, L. (2022). Feminist epistemology and business ethics. *Business Ethics Quarterly*, 32(4), 546-572. <https://doi.org/10.1017/beq.2021.33>
- Kollmayer, M., Schultes, MT., ..., & Schober, B. (2020). REFLECT-A teacher training program to promote gender equality in schools. *Frontiers in Education*, 5, 136. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00136>
- Lameiras, M. (2002). El sexism y sus dos caras: de la hostilidad a la ambivalencia. *Anuario de Sexología*, 8, 91-102.
- Lameiras, M., & Rodríguez, Y. (2002). Evaluación del sexism moderno en adolescentes. *Revista de Psicología Social*, 17, 119–127. <https://doi.org/10.1174/021347402320007555>
- Lameiras, M., & Rodríguez, Y. (2003). Evaluación del sexism ambivalente en estudiantes gallegos/as. *Revista de Acción Psicológica*, 2, 131-136. <https://doi.org/10.5944/ap.2.2.526>
- León, CM., & Aizpurúa, E. (2020). ¿Persisten las actitudes sexistas en los estudiantes universitarios? Un análisis de su prevalencia, predictores y diferencias de género. *Educación XXI*, 23(1), 275-296. <https://doi.org/10.5944/educxx1.23629>
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., ..., & Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151-1169. <https://doi.org/10.6018/analeps.30.3.199361>
- Lombardo, E., & Mergaert, L. (2013). Gender mainstreaming and resistance to gender training: A framework for studying implementation. *Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 21(4), 296-311. <https://doi.org/10.1080/08038740.2013.851115>
- Maceira, L. (2005). Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexism en la escuela. *La Ventana, Revista de Estudios de Género*, 3(21), 187-227.
- Martí-Ferre, N. (2020). Espejismo de la Igualdad en el aula: método experiencial para el despertar de la conciencia. *Ciencia, técnica y Mainstreaming social*, 4, 69-81. <https://doi.org/10.4995/citecma.2020.13411>
- Martín-Fernández, M., Gracia, E., & Lila, M. (2018). Assessing victim-blaming attitudes in cases of intimate partner violence against women: Development and validation of the VB-IPVAW scale. *Psychosocial Intervention*, 27(3), 133-143. <https://doi.org/10.5093/pi2018a18>
- Mavin, S., Elliott, C., ..., & Grandy, G. (2023). Guest editorial: Women-in-leadership research and feminist futures: new agendas for feminist research and impact on gender equality. *Gender in Management: An International Journal*, 38(2), 153-165. <https://doi.org/10.1108/GM-04-2023-380>
- Mikolajczak, M., & Pietrzak, J. (2014). Ambivalent sexism and religion: Connected through values. *Sex Roles*, vol., 70, nº9-10, 387-399. <https://doi.org/10.1007/s11199-014-0379-3>
- Moya, M., & Expósito, F. (2001). Nuevas formas, viejos intereses. *Neosexismo en varones españoles*. *Psicothema*, 13(4), 643-649
- Off, G., Charron, N., & Alexander, A. (2022). Who perceives women's rights as threatening to men and boys? Explaining modern sexism among young men in Europe. *Frontiers in Political Science*, 4, 909811. <https://doi.org/10.3389/fpos.2022.909811>
- ONU (2018). Objetivo de Desarrollo Sostenible 5: Igualdad de género y empoderamiento de la mujer.
- Pana, AG., Bonilla-Algovia, E., ..., & Checa-Romero, M. (2024). Escala de actitudes contra la igualdad de género: diseño y validación. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 13(2), 95-114. <https://doi.org/10.15366/riejs2024.13.2.006>
- Pana, AG. (2025). Creencias románticas en docentes en formación de Colombia. En *La educación iberoamericana en transformación: prácticas inclusivas, políticas públicas y tecnologías* (pp. 33-51). Dykinson.
- Pardo, A., & San Martín, R. (2010). *Analís de datos en ciencias sociales y de la salud II*. Editorial Síntesis.
- Rebollo, MÁ., García, R., ..., & Vega, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad [Diagnosis of gender culture in education: teacher attitudes towards equality]. *Revista de Educación*, 355, 521-546. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2010-355-035>
- Recio, P., Cuadrado, I., & Ramos, E. (2007). Propiedades psicométricas de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA). *Psicothema*, 19(3), 522-528.
- Roets, A., Van Hiel, A., & Dhont, K. (2012). Is sexism a gender issue? A motivated social cognition perspective on men's and women's sexist attitudes toward own and other gender. *European Journal of Personality*, 26(3), 350-359. <http://doi.org/10.1002/per.843>
- Rojas, P., & Moreno, R. (2016). Sexismo hostil y benévolos en adolescentes. Una aproximación étnico-cultural. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72(1), 31-46. <https://doi.org/10.35362/rie72126>
- Rosa, R., & Clavero, S. (2022). Gender equality in higher education and research. *Journal of Gender Studies*, 31(1), 1-7. <https://doi.org/10.1080/09589236.2022.2007446>
- Sáenz del Castillo, A., Goñi, E., & Camuñas, A. (2019). La coeducación a debate: representaciones sociales en el profesorado de Educación Infantil. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(2), 463-484. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i2.9726>

- Sáez-Rosenkranz, I., Barriga-Ubed, E., & Bellatti, I. (2019). La coeducación como perspectiva formativa para la enseñanza de la historia en la ESO. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2), 17-30. <https://doi.org/10.6018/reifop.22.2.370201>
- Stevenson, RF (2015). Predictors of ambivalent sexist attitudes toward women in a Latter-Day Saint (LDS) adult sample: A test of Glick and Fiske's ambivalent sexism theory (Doctoral dissertation). Department of Educational Psychology, The University of Utah.
- Tougas F, Brown AM, ..., & Joly S (1995). Neosexism: Plus, Ça Change, Plus C'est Pareil. *Journal of Personality and Social Psychology*, 21, 842–849.
- UNESCO (2017). Cracking the code: Girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM). París: UNESCO Publishing.
- Yurrebaso Macho, A., Guzmán-Ordaz, R., ..., & Jáñez González, Á. (2024). Toward Gender Understanding: Examining Ambivalent Sexism among University Students and Its Impact on Faculty Evaluation. *Societies*, 14(4), 48. <https://doi.org/10.3390/soc14040048>
- Zhu, N., & Chang, L. (2020). An evolutionary life history explanation of sexism and gender inequality. *Personality and Individual Differences*, 157, 109806.
- Zippel, K., Ferree, MM., & Zimmermann, K. (2016). Gender equality in German Universities: Vernacularising the battle for the best brains. *Gender and Education*, 28(7), 867-885. <https://doi.org/10.1080/09540253.2015.1123229>

Anexo

Escala de Creencias Sexistas (ECS)

Ítems sexismo hostil:

1. Las mujeres tienen la habilidad de manipular a los hombres.
2. Las mujeres utilizan a los hombres para mejorar su posición social y, en cuanto consiguen lo que buscan, se olvidan de ellos.
3. Las mujeres utilizan el hecho de ser mujeres para hacerse las víctimas y progresar en el trabajo.
4. Las mujeres feministas quieren tener más derechos que los hombres.
5. Las mujeres de hoy en día se quejan demasiado de la desigualdad.
6. El feminismo ha perdido la razón de ser porque las sociedades modernas ya son igualitarias.
7. Estamos en un momento en el que cualquier cosa que digan o hagan los hombres se considera sexista.
8. Las mujeres se quejan de machismo cada vez que no consiguen lo que quieren.
9. La igualdad entre hombres y mujeres ya está conseguida.

Ítems sexismo benévolos:

10. Los hombres de verdad tienen la responsabilidad de cuidar y proteger a las mujeres.
11. Si un hombre encuentra a una mujer tradicional, debe cuidarla y mantenerla a su lado.
12. Un hombre necesita una mujer en su vida que le complemente.
13. Las mujeres, al fin y al cabo, son una segunda madre para los hombres.
14. Las mujeres son más pacientes y sentimentales que los hombres.
15. Las mujeres, en comparación con los hombres, deberían dedicar más tiempo a atender a sus hijos e hijas.
16. Las mujeres deben ser buenas anfitrionas en las reuniones familiares.
17. Las mujeres, debido a su instinto maternal, tienen más tacto con los niños y niñas.
18. Es beneficioso que los dos miembros de la pareja trabajen fuera de casa, pero los hombres deberían tener la responsabilidad última de sostener económicamente a su familia.
19. Las mujeres que reciben ayuda de su pareja en las tareas domésticas y de cuidados deberían considerarse afortunadas.
20. Una mujer delicada siempre va a ser más atractiva para un hombre.