



III Sección: Educación y ocio en tiempos de pandemia

Educar para la diversidad. Modelo de implementación de la Perspectiva de Diversidad Sexual y de Género en instituciones educativas

José Carlos Vázquez Parra
Tecnológico de Monterrey, Monterrey, México
jcvazquezp@tec.mx
<https://orcid.org/0000-0001-9197-7826>

Viviana Ortiz Meillón
Tecnológico de Monterrey, Monterrey, México
vom@tec.mx
<https://orcid.org/0000-0001-8857-484X>

Rocio Estrada Briseño
Tecnológico de Monterrey, Monterrey, México
rocio.estrada@tec.mx
<https://orcid.org/0000-0003-4692-560X>

Recibido: 17 de febrero de 2022
Aceptado: 09 de mayo de 2022

Resumen: La inclusión educativa hace referencia al conjunto de acciones y procesos que llevan a cabo las instituciones para ofrecer igualdad de oportunidades para todos sus estudiantes, de manera independiente a sus características. El presente artículo plantea la necesidad de que las instituciones educativas se comprometan con la diversidad por medio de la adopción de una perspectiva de diversidad sexual y de género, por medio de la propuesta de un modelo de implementación. Como conclusión, este modelo permite bosquejar una hoja de ruta para la inclusión, brindando una herramienta útil para el desarrollo de políticas y acciones enfocadas en la diversidad y el respeto e inclusión de personas del colectivo LGBTIQ+ que integran la comunidad educativa.

Palabras clave: Diversidad Sexual; Inclusión; Derechos Humanos; Educación; LGBTIQ+

Teaching for Diversity. Model for the Implementation of the Sexual and Gender Diversity Perspective in Educational Institutions

Abstract: Educational inclusion refers to the set of actions and processes that institutions carry out to offer equal opportunities for all their students, regardless of their characteristics. This article raises the need for educational institutions to commit to diversity by adopting a sexual and gender diversity perspective, through the proposal of an implementation model. In conclusion, this model outlines a roadmap for inclusion, providing a useful tool for the development of policies and actions focused on diversity and the respect and inclusion of LGBTIQ+ people in the educational community.

Keywords: Sexual Diversity; Inclusion; Human Rights; Education; LGBTIQ+



1. Introducción

No cabe duda de que las instituciones educativas desempeñan un rol determinante en la manera en que aprehendemos y hacemos nuestro el mundo que nos rodea. Las escuelas son uno de los espacios de socialización más importantes para las y los jóvenes, así que lo que se enseña en ellas, marca un parteaguas sobre lo que nos debería resultar importante en la interacción social y de grupo (Vázquez y Ortiz, 2018). Sin embargo, ¿Qué pasa por la mente de un joven cuando la representación que se le enseña no le es identificable o simplemente no le incluye como parte del colectivo? Antropocentrismo, visiones sesgadas, estereotipos de género y el rechazo hacia la diversidad cultural y étnica, son solo algunos de los malestares que pueden afectar la manera en que se da un proceso formativo incluyente.

La UNESCO (2008) define la educación inclusiva como el proceso de identificación, reconocimiento y atención a la diversidad de las necesidades de todas y todos los estudiantes a través de la promoción de una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo así, la exclusión en la educación. Esta noción se sustenta en la idea de que todo estudiante tiene características, intereses, capacidades y necesidades diferentes, y que los sistemas educativos deben considerar todos estos elementos tanto en sus planeaciones como en sus prácticas tanto escolares como extracurriculares (UNESCO, 2021).

La educación inclusiva, más que ser atendida como una temática marginal, debe percibirse como un elemento principal, que transforme los sistemas educativos contemporáneos con el fin de que respondan verdaderamente a la diversidad de los estudiantes, respetando así, el derecho a una educación de calidad, que podemos encontrar tanto en la Declaración de los Derechos



Humanos, como en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4) (UNESCO, 2021).

Así, el presente artículo tiene el objetivo de plantear un modelo de implementación de la perspectiva de diversidad sexual y de género en instituciones educativas, con la intención de que la reflexión sobre la inclusión y la diversidad se convierta en acciones y políticas concretas que puedan ser adoptables. Para ello, se hace primeramente un abordaje de las principales perspectivas sobre educación inclusiva que se han ido incluyendo en las instituciones, para comprender que la adopción de estas perspectivas no es algo nuevo y que es necesario seguir ampliando lo que se comprende por educación inclusiva.

2. Promoviendo la inclusión

La inclusión es, como ya se ha señalado con anterioridad, uno de los fenómenos más relevantes de la teoría de la educación en nuestros días. Será a causa de la amplia diversidad e intercambio cultural que ha significado la globalización, pero no cabe duda de que hoy por hoy, las aulas son espacios con una gran variedad de perfiles y personas (Parra, 2011). Pero no se debe creer que esto es algo nuevo, ya que más o menos desde la década de los 60 se hizo evidente la necesidad de adoptar visiones más incluyentes y respetuosas de las diferencias, las cuales solían identificarse en la representación de grupos minoritarios que exigían el respeto de sus diferencias como factores de no discriminación social (Azorín, 2017). Conforme se fue avanzando en el tiempo, las presiones sociales ejercidas por estos grupos fueron obligando a incluir sus necesidades y legítimas demandas en las agendas políticas de las naciones, llegando así a influir en diferentes ámbitos de la vida cotidiana, como el ejercicio de la ciudadanía, el desarrollo pleno de los derechos, el acceso igualitario a los



servicios públicos, y claro está, su consideración como agentes que exigían ser visibilizados y representados histórica y socialmente en sus comunidades (Paz, 2018).

Ante esto, las instituciones tuvieron que también adoptar una visión más amplia sobre la representación de estos grupos, transformando sus estructuras, normatividades y los procesos sobre los que venían decidiendo, reflexionando y actuando (Mayo, Fernández y Roget, 2020). El respeto racial, la integración étnica, la inserción multicultural, la visión de las discapacidades y la equidad de género son solo algunos de los enfoques que poco a poco fueron siendo adoptados como elementos que representaban la inclusión, obligando a las instituciones educativas a no poder ser ajenas a este cambio social (Vázquez, 2021).

Hablar de educación inclusiva es hacer referencia a toda acción o proceso educativo que busque ofrecer oportunidades integrales y de calidad para todo el alumnado, independientemente de sus características personales o del apoyo que requieran para desarrollar al máximo su potencial personal (Bartolomé, 2017). Desde una visión de igualdad de oportunidades, se busca ofrecer aprendizaje acorde a las necesidades de cada individuo, generando acciones que fomenten la participación de las y los estudiantes de manera equitativa y sin diferencias, siendo las instituciones educativas las que respondan a sus estudiantes, en lugar de ser estos quienes deban adaptarse al sistema previamente establecido. Lógicamente, la educación inclusiva, cuestiona en gran medida los paradigmas sociales instituidos de forma hegemónica, viendo por la necesidad de una mayor interacción entre los participantes del proceso de formación, considerando que la educación se construye entre todos ellos, y que no es un fluir unilateral en el que los estudiantes fungen solo el rol de receptores pasivos. La educación inclusiva viene fuertemente aparejada a principios como la igualdad, el diálogo, la tolerancia, la empatía, la colaboración, la integración y el respeto a la diversidad (Márquez, Gutiérrez, y Gómez, 2017).



Para conseguir la adopción de esta visión, las instituciones educativas deben partir desde un enfoque de formación en y para la diversidad, valorando que la construcción del conocimiento, al surgir de la interacción entre personas distintas, favorece el desarrollo de identidades y pensamientos heterogéneos, mismos contribuyen al enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales. Así, y según Sánchez-Teruel y Robles-Bello (2013), las instituciones educativas inclusivas deben promover tres aspectos fundamentales: Las diferencias individuales, la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, y el desarrollo de actitudes para favorecer la interacción y la participación de los sujetos en la vida social. En este sentido, la presencia de estudiantes cada vez más heterogéneos, supone un importante cambio, mismo que debe verse reflejado tanto a nivel organizativo, metodológico y curricular, haciendo de las instituciones educativas, entornos comprensivos, capaces de acoger y atender adecuadamente la diversidad (Peñaherrera, Sánchez-Teruel y Cobos, 2010).

3. Respuestas ante la diversidad

Con el fin de poder promover entornos educativos incluyentes, y entender que la heterogeneidad es una oportunidad para potenciar el aprendizaje, las instituciones de educación han ido adoptando prácticas o perspectivas que dan muestra de una mayor apertura hacia las necesidades propias de los grupos y las personas diversas.

1. Educación y discapacidad

No es extraño que cuando se habla de inclusión o de ser incluyente, lo primero que se venga a la mente de muchas personas sea algún tema de discapacidad, lo que responde primordialmente a que inclusión y capacidad es



algo que por algún tiempo ha caminado en líneas paralelas (Juárez, Comboni, y Garnique, 2010). En el terreno educativo, el tema de las capacidades no solo se vincula con las discapacidades físicas o mentales, sino que también se relaciona con los estilos de aprendizaje y con cualquier otro factor que pueda limitar o afectar el proceso de formación de un o una estudiante. Según la Resolución *Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad* del 20 de diciembre de 1993 de las Naciones Unidas (ONU, 1993), la discapacidad se comprende como un gran número de diferentes condicionamientos funcionales que puede tener un individuo, mismos que pueden aparejar deficiencia física, intelectual o sensorial de carácter permanente o transitorio y que llegan a limitar el desarrollo físico, mental y social del individuo.

La educación incluyente de personas con alguna discapacidad o también conocida como educación especial, diferencial o necesidades educativas especiales, busca hacer evidente el derecho que todas y todos tienen a la educación, lo que incluye el acceso tanto físico a las instituciones educativas y las aulas, así como el poder aproximarse a la información y al conocimiento (Moriña y Cotán, 2017). Como temática de estudio, esta es una disciplina dentro de las ciencias de la educación, misma que tiene como sujeto de análisis a las personas con discapacidad desde un enfoque transversal y multidisciplinario. Aunque, como se ha señalado anteriormente, este parece ser un tema con cierta tradición, realmente es relativamente novedoso, ya que su análisis no se remonta más allá de la década de los 80 y en países usualmente anglosajones. Se puede considerar que la educación especial ha tenido varias fases, las cuales giran en torno al deseo de integración que se tiene por parte de los responsables de las políticas educativas y de las instituciones por ser más incluyentes (Paz, 2020).

Inicialmente, las personas con alguna discapacidad solían ser quienes debían integrarse a las instituciones, adaptándose a espacios que usualmente no estaban considerados para ellos. Esto llegaba a desencadenar problemáticas en



cuanto al nivel de atención de estos estudiantes, ya que las y los docentes tenían la responsabilidad de sus grupos, a la par de que debían considerar a estos alumnos “especiales” (Cotán, 2017). No era extraño que las personas con alguna discapacidad terminaran siendo excluidos por parte de los docentes y de las instituciones, ya que el atenderlos, significaba una labor adicional de la cual no se tenía ni el interés, ni la capacidad de llevar a cabo.

Conforme pasaron los años, se notó que este deseo de integración no iba por el camino adecuado, por lo que se consideró la importancia de desarrollar entornos educativos especialmente enfocados a los estudiantes con alguna discapacidad (Otondo, 2018). Las llamadas aulas inclusivas se plantean desde la discapacidad, al considerar que el espacio físico no debería entorpecer el desarrollo de los estudiantes con alguna discapacidad. Este enfoque abrió la posibilidad de plantear nuevas y más concretas necesidades, como el hecho de que era necesario diferenciar las discapacidades a partir de lo que puede o no puede hacer la persona según su condición. Este planteamiento es lo que da espacio a la inclusión educativa, la cual tiene el objetivo de buscar mejores formas de responder a la diversidad (Meléndez, 2019). Por lo anterior, es que la educación inclusiva, especial o diferencial no solo considera los temas de infraestructura, sino que también incluye el planteamiento de diseños pedagógicos adecuados, así como el uso de herramientas tecnológicas para el mejoramiento de condiciones de aprendizaje. La meta es superar cualquier limitante que impida que un estudiante aprenda (Colís y Borja, 2021).

2. Multi e interculturalidad en la educación

No se puede negar que la región latinoamericana resultan ser un buen ejemplo de la riqueza cultural que puede darse en un mismo territorio. Sin embargo, esta multiculturalidad puede ser tanto un beneficio como un reto, sobre



todo cuando se habla de educación. Usualmente, la educación suele percibirse como una responsabilidad Estatal, aunque, esto no debe de ser una razón para limitar o plantear parámetros únicos sobre lo que hacen o deciden las instituciones educativas en cuanto a sus políticas de inclusión y respeto a la diversidad (Jiménez y Montecinos, 2019).

A mediados del siglo pasado, los países solían enfrentarse a la multiculturalidad a partir de una visión de asimilación cultural, desde la cual, los extranjeros o las personas culturalmente diversas, debían adaptarse a la cultura dominante. Conforme fue avanzando el tiempo, se consideró la necesidad de valorar a todas las culturas por igual, evitando la jerarquización de estas, al considerar que la interacción cultural podía ser una fuente de enriquecimiento mutuo, sobre todo en regiones en donde conviven una amplia diversidad de individuos y grupos (Cernadas, Lorenzo y Santos, 2019).

Educar en entornos inter y multiculturales, implica la necesidad de desarrollar acciones para garantizar que, sin importar las características de los estudiantes, estas y estos estarán en igualdad de condiciones frente a las exigencias del entorno (Castro, 2019). Diferencias étnicas, libertad de creencias, variedad racial, pluralidad lingüística, inmigración y todo un amplio abanico de expresiones culturales, son desafíos que una educación incluyente debe aprender a adoptar y convertir en fortalezas. El sistema educativo multi e intercultural debe atender a todas las necesidades culturales de los individuos de todos los grupos étnicos que conviven dentro de una sociedad, a la vez que promueve la tolerancia y el respeto mutuo entre ellos (Cortón, Céspedes y Caicedo, 2020).

Una perspectiva de educación para la multi e interculturalidad debe plantearse desde la promoción del intercambio cultural, combatiendo la exclusión y desarrollando modelos educativos adecuados para la realidad pluricultural de los entornos diversos. Así, la educación debe ser vista como una herramienta que fortalezca el conocimiento y el orgullo hacia la cultura a la que cada estudiante



pertenece, entablando relaciones interculturales que, desde la igualdad, promuevan condiciones equitativas para todas y todos. Dentro de este enfoque, es necesario que se respete el idioma o lengua originario, como una manera de nombrar al mundo y verse en este. También, se necesita valorar sus aportes culturales y de creencias, reconociendo como la diversidad de opiniones y visiones permiten desarrollar una consciencia colectiva enriquecida (Guarmán, Espinoza, y Falconi, 2020).

La perspectiva multi e intercultural, rechaza las posturas formativas limitadas por los parámetros espaciotemporales, al considerar que, independientemente del país de origen, las costumbres o los imaginarios, las instituciones educativas debiesen ser espacios idóneos para todo tipo de intercambio cultural. Por eso es por lo que se propone la adopción de un enfoque multi e intercultural, ya que no únicamente se debe hablar de la yuxtaposición de culturas, sino también, de la interrelación de las mismas, lo cual, debe ser una responsabilidad de los agentes educativos, quienes tendrían que generar oportunidades de diálogo entre las culturas detonando así, nuevos procesos formativos (Izquierdo, 2018). Lamentablemente, esta perspectiva educativa se vuelve más compleja conforme avanza el proceso formativo, ya que es inevitable que acorde los individuos se desarrollan, vayan asimilando de forma natural la cultura del entorno a partir de los propios procesos de socialización. Aun así, aunque los espacios educativos no pueden evitar esto, no deben buscar provocarlos, facilitando elementos para la inserción social sin implicar la renuncia de las diferencias originarias por medio de reforzadores de autovaloración de la cultura propia de cada individuo (Cruz, Ortiz, Yantalema, y Orozco, 2018).



C. Educación con perspectiva de género

Cuando se habla de perspectiva de género, suele hacerse referencia al proceso de reconocimiento de las diferentes desigualdades estructurales que afectan los procesos de socialización de género, y que suelen detonar las diferencias sociales que se dan entre los hombres y las mujeres. Aunque, en los últimos años, efectivamente ha habido un gran avance en la adopción de la perspectiva de género en diferentes ámbitos sociales, aún hay claros desafíos en los procesos de implementación y lo que esto llega a significar para las instituciones (Solís, 2016). Históricamente, y como parte de la llamada tercera ola de los feminismos, se ve la necesidad de visibilizar la diversidad de experiencias que tienen las mujeres, considerando que la perspectiva de género debe alcanzar a todos los ámbitos y espacios en las que ellas participan, eligen, actúan y se desarrollan (García, 2012). Lógicamente, el ámbito educativo es uno de ellos.

Los entornos educativos son uno de los ámbitos de mayor preocupación al momento de formar en equidad y combatir las desigualdades, ya que es éste, el espacio donde se transmiten y reproducen valores, actitudes y comportamientos, siendo el principal lugar donde se adquieren los procesos de socialización e interacción (Pérez, 2018). Además, las escuelas también son un claro ejemplo de la falta de oportunidades que tienen las mujeres, ya que el acceso a las aulas aún sigue siendo una lucha de muchas mujeres en el mundo. Por ende, la perspectiva de género en la educación no solo debe apreciarse como la adopción de una visión, mirada o análisis desde los géneros, sino también es un imperativo de justicia social, que permite que todos, hombres y mujeres, podamos apreciar la importancia de la diversidad y la igualdad (Lozano y Trifu, 2019).

Por lo anterior, es que la educación con perspectiva de género debe formar desde la base de la equidad entre los sexos, con la intención de construir



paradigmas igualitarios en los estudiantes, con bases sólidas de convivencia armónica, respeto e inclusión (Miralle, Cardona, y Chiner, 2020). De forma más concreta, la perspectiva de género en la educación implica que se adopte esta visión de forma integral por las instituciones, considerando a los diversos integrantes de la comunidad (estudiantes, docentes, personal de apoyo y administrativos), así como los diversos espacios en los que se da la convivencia social (aula, espacios públicos, servicios, oficinas, entre otros). Es necesario que, en todos ellos, se transversalice el género como un marco de referencia, visibilizando la lucha por la igualdad, así como las políticas públicas y acciones afirmativas que se implementan en pro de la equidad y el desarrollo de espacios seguros para el desarrollo pleno de las personas (Lleixa, Soler, y Serra, 2020).

D. Educación con Perspectiva de Diversidad Sexual y de Género

Sin lugar a duda, las escuelas son uno de los principales espacios para formar a las futuras generaciones sobre igualdad, de forma que se puedan reconocer y atender factores o elementos de desigualdad o inequidad social. En este sentido, la adopción de visiones incluyentes de diversos grupos y colectivos resulta ser determinante para las instituciones educativas, sobre todo si se busca plantearse como una institución que promueve la educación en y para la diversidad (Tomasini, Bertarelli, y Esteve, 2017).

Como se ha señalado con anterioridad, cada vez es más usual que las instituciones educativas tengan una mayor presencia de diversos tipos de colectivos, ya que considerando la cantidad de estudiantes y colaboradores que pueden integrar un centro educativo, la diversidad es algo inevitable. A la par de las razas, las etnias, las nacionalidades y los géneros, la diversidad sexual y de género se vuelve en un elemento que también debe considerarse como parte del microcosmo social que se constituye institucionalmente (Guamán, Espinoza, y Falconi, 2020). Como organizaciones responsables, es necesario velar por la



búsqueda de oportunidades de desarrollo y bienestar para todas y todos quienes integran este colectivo (Vázquez 2021).

Para conseguir esta tarea, las instituciones educativas, deben buscar entablar parámetros objetivos de convivencia que vayan más allá de declaraciones morales territoriales, espaciales o temporales, considerando la importancia de garantizar una inclusión integral, que nutra y fomente la diversidad en las decisiones, acciones y proyectos que emprenda (Barrientos, Andrade, y Montenegro, 2018). No hay nada que desanime más a un joven que el sentirse ignorado, por lo que, como instituciones, existe una responsabilidad hacia la apertura de espacios de opinión y voz entre sus miembros.

En un estudio realizado por Vázquez, Arredondo y Velázquez (2018), se encontró que el fomento de entornos que promueven la autonomía y la opinión de todos los colaboradores resultaba ser positivo para las organizaciones a corto, mediano y largo plazo, abriendo espacios para la innovación, la creatividad y el pensamiento crítico. Esto, puede ser trasladado de igual manera al terreno educativo, sobre todo si la idea de estos proyectos es incurrir, aunque sea de manera indirecta, en la formación de sus estudiantes.

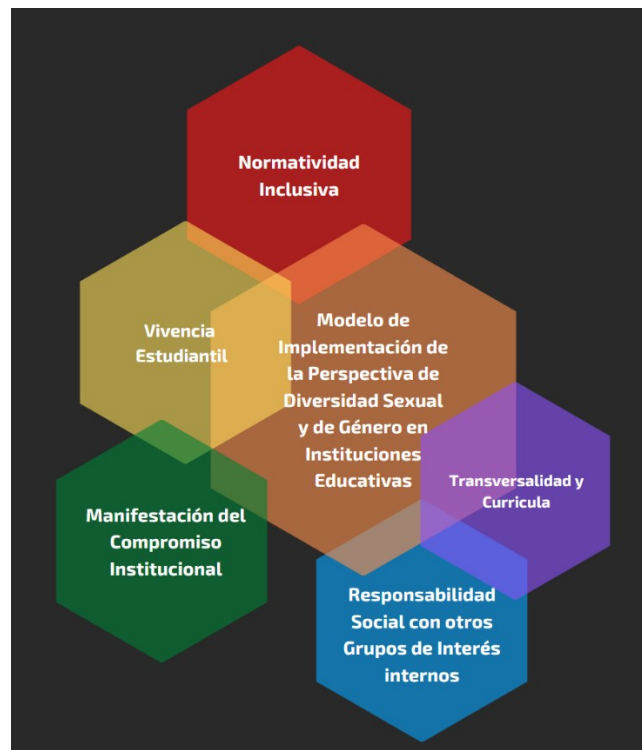
La inclusión de colectivos, como parte de la vivencia, es un tema determinante para aquellas instituciones que buscan promover la diversidad, ya que no solo fomentan un sano sistema de gobernanza, al entablar canales de comunicación para la mejor toma de decisiones, sino porque también, promueven la percepción de pertenencia, así como desarrollar habilidades de tipo social, fundamentales en todo ciudadano contemporáneo (García y García, 2007). Sin embargo, no es posible creer que la inclusión de la perspectiva de diversidad sexual y de género en las instituciones educativas solo se restringe a la vivencia estudiantil por medio de la constitución de grupos de diálogo, pues esto es solo un ejemplo de lo que debiese entenderse como una estrategia amplia, profunda y trascendente (Vázquez, 2021).



4. Propuesta. Modelo de Implementación de la Perspectiva de Diversidad Sexual y de Género en Instituciones Educativas

Como elemento central de este artículo, se propone el siguiente Modelo de Implementación de la Perspectiva de Diversidad Sexual y de Género en Instituciones Educativas, mismo que busca fungir tanto como lineamiento de análisis, así como una herramienta útil para la práctica educativa.

Imagen 1
Modelo de Implementación de la Perspectiva de Diversidad Sexual y de Género en Instituciones Educativas



Fuente: Creación propia

Considerando que el presente modelo considera diversos ámbitos de las instituciones educativas, es importante hacer una explicación sobre cada uno de los elementos, así como las posibles acciones que incurren en cada uno de ellos.



Cabe señalar que esto es únicamente con fines de clarificación y que no es una lista limitativa de posibles líneas de implementación.

i. Normatividad Inclusiva

El primer elemento que se requiere para poder establecer que una institución, sea educativa o de otra índole, tiene una visión que promueve la inclusión es su normativa, la cual, literalmente, debe declarar que, como organización, está en contra de la discriminación y a favor de la diversidad. Es importante señalar que, por si misma y de forma aislada, la normatividad no es un elemento suficiente para garantizar la inclusión, ya que puede verse entorpecida por el desconocimiento o la falta de compromiso de la comunidad, lo que lleve a cuestionar su cumplimiento (Palacio y López, 2016). Sin embargo, la normatividad es un factor necesario como base para la construcción argumentada del resto de los elementos del modelo, ya que funge como marco de referencia que respalda las demás directrices, decisiones y acciones relacionadas con la inclusión de la perspectiva de diversidad sexual y de género (Hernández y Velásquez, 2016).

Para las instituciones educativas, la normatividad se expresa desde su objetivo, misión y visión organizacional, hasta los reglamentos o protocolos que, con acciones prácticas, buscan desarrollar acciones concretas a partir de estas directrices institucionales. Algunos de los ejemplos que se pueden señalar son:

- Una misión, visión u objetivo que se declare expresamente a favor de la inclusión y la diversidad de todas las personas
- Clausulas antidiscriminación en los reglamentos que regulan las acciones de su comunidad (estudiantes, docentes, administrativos).
- Constitución de órganos internos para la promoción de la diversidad y la atención de situaciones de posible discriminación.



- Protocolos de prevención, atención, formación y sanción hacia comportamientos discriminatorios y LGBTQAfóbicos
- Lineamientos para la abolición de las políticas de género en cursos, eventos, actividades sociales y otros espacios de interacción de la comunidad educativa.
- Regulaciones inclusivas en aspectos administrativos y de infraestructura que permitan tomar decisiones a favor de la diversidad, como en la adopción de señalética con perspectiva de diversidad sexual y de género, espacios sanitarios incluyentes y el uso institucional de lenguaje inclusivo en todos los comunicados institucionales.

ii. Vivencia Estudiantil

Se entiende por vivencia estudiantil al enfoque organizacional de las instituciones educativas que se centra en los servicios ofrecidos a los estudiantes y el clima académico en el que se desenvuelven, mismo, que es parte y a su vez, independiente, de los procesos formativos que se brindan dentro de las aulas (Abello, y otros, 2012). Se puede decir que es independiente, por incluir aspectos que van más allá de la formación disciplinar, pero, también es parte, por ser algo que no depende necesariamente de la institución, sino más bien, que puede evaluarse a partir de la percepción de los estudiantes del entorno estudiantil en el que se encuentran insertos, lo cual, es algo inevitable que suceda.

Por su carácter inevitable y por depender en gran medida de la percepción del estudiante, la vivencia universitaria se ha relacionado directamente tanto con cuestiones formativas, como incluso de satisfacción del servicio, considerando que, el compromiso que pone un individuo en su formación puede llegar a tener relación, tanto con la calidad académica, como con la confianza que se genera sobre la institución educativa donde se encuentra (Carli, 2006). Si el estudiante no vive su proceso universitario de manera correcta o tiene malas experiencias



durante el mismo, se encuentra más propenso a presentar problemas académicos como son la reprobación y la deserción escolar, o incluso, detonar o exaltar aspectos personales propios de su edad como el estrés o la depresión (Pierella, 2014).

Así, el fomento de la vivencia estudiantil es algo que la mayoría de las instituciones educativas promueve como parte de su oferta a los futuros estudiantes, misma que puede configurarse desde procesos de acompañamiento y tutorío, hasta programas de corte deportivo, cultural o de colectividad estudiantil. Al fin de cuentas, la vivencia estudiantil es tan variable, como lo puede ser la percepción de cada estudiante, por lo que dependerá de cada organización el ofrecer suficientes alternativas que se configuren según las necesidades.

Siendo la vivencia estudiantil, parte de la oferta universitaria, ésta se incluye como parte de los servicios que brinda hacia su grupo de interés primordial, buscando fomentar un mejoramiento en su calidad de vida como estudiantes, y, por ende, pudiendo considerarse como parte de la responsabilidad que tiene hacia estos (Abello, y otros, 2012). Además, esta experiencia puede llegar a promover competencias transversales que resultan profesional y personalmente relevantes como la empatía, el trabajo en equipo, el respeto, el diálogo, la colaboración, así como la inclusión y el valor de la diversidad. Por lo anterior, este elemento puede considerar:

- a) Acciones para la promoción de la salud emocional y acompañamiento de las y los estudiantes. Esto puede incluir procesos de reconocimiento, aceptación, respeto, manejo de sentimientos interiorizados, entre otros.
- b) Actividades que consideren abrir espacios de interacción que promuevan la inclusión y el valor de la diversidad de la comunidad. Pueden ser desde cursos, talleres o charlas sobre temas relacionados a la diversidad o la inclusión, o bien, el reconocimiento de fechas importantes, como el día contra la LGBTIQafobia, el mes del orgullo, el día de la visibilidad lésbica o bisexual, entre otros. También pueden ofrecerse espacios de reflexión y



escucha, como los llamados círculos de confianza, en los que las y los interesados puedan hablar de sus experiencias y sentirse acompañados.

- c) Generación de grupos o colectivos estudiantiles relacionados con la diversidad sexual y de género. En este punto es conveniente no solo promover la creación de grupos, sino también el brindar un acompañamiento adecuado y el apoyo necesario para impulsar sus actividades.

Algo relevante a señalar, es que la incursión en este tipo de proyectos, que suman a los estudiantes a la causa común de promover la diversidad, no solo se valora externamente, sino que también suele tener una relación positiva con la percepción que los agentes internos tienen de la institución (Bigné, Chumpitaz, Andreu, y Swaen, 2005). Por consiguiente, la adopción de la perspectiva de diversidad sexual y de género dentro de la vivencia universitaria desarrolla una doble vinculación en ambos sentidos; de la universidad al estudiante que pretende complementar su formación con el desarrollo de competencias transversales adicionales a las disciplinares que brinda en sus aulas, y del estudiante a la universidad que desarrolla una percepción de pertenencia a un grupo y de inclusión a las metas y objetivos de la organización (Pérez, 2018).

iii. Transversalidad y Curricula

No se puede pasar por alto que el objetivo primordial que motiva a toda institución educativa es la enseñanza, por lo que su curricula o planes de estudio es un elemento determinante en el cumplimiento de su misión institucional. Por lo anterior, trabajar en una curricula con perspectiva de diversidad sexual y de género resulta ser un punto fundamental del modelo.

Sin embargo, se comprende que este tema no es el único que las y los estudiantes deben considerar dentro de su proceso formativo, por lo que la manera en que se aborden estos conocimientos podrá configurarse de forma directa o transversalmente.



- a) Presencia curricular de contenidos con perspectiva de diversidad sexual y de género. La manera más sencilla de adoptar esta visión inclusiva en la curricula que se ofrece a los estudiantes es por medio de cursos concretamente enfocados a algunas temáticas relacionadas con los grupos de la diversidad sexual y de género. Algunas instituciones, han optado por incluir dentro de sus cursos generales (es decir, aquellos que todo estudiante, sin importar su carrera, deben cursar), unidades de formación, materias o módulos con temáticas como las olas del activismo LGBTIQA, la historia del feminismo, el lesbofeminismo y el transfeminismo, o bien, cursos que se dedican a la exploración y descubrimiento de las expresiones sexuales y la identidad de género. La intención, es que los estudiantes puedan profundizar en estos temas más allá de una conferencia o charla, descubriendo como el conocimiento también puede plantearse desde una perspectiva concreta, y que vale la pena considerarla.
- b) Abordaje transversal de contenidos con perspectiva de diversidad sexual y de género. Esta alternativa considera que no todas las instituciones tienen espacio para desarrollar e implementar cursos completos dentro de los mapas curriculares de sus estudiantes, por lo que se busca que la perspectiva de diversidad pueda aplicarse dentro de las unidades de formación que ya se corren actualmente. A diferencia de un curso concreto, en el que el contenido, la reflexión y las actividades se dan en torno a una temática, en el caso del abordaje transversal se busca detonar la reflexión aprovechando espacios, contenidos y actividades de otros cursos. Por ejemplo, si en una clase de economía se aborda el tema del gasto en los hogares, no está de más el considerar los hogares homoparentales dentro de la muestra. O bien, si en una clase de historia de México se abordan las movilizaciones de la izquierda política de la década de los 70, bien se podría abordar la manera en que los grupos homosexuales intervinieron con sus propias manifestaciones en contra de la clase política gobernante de dicha época. En fin, los ejemplos pueden ser múltiples y variados,



aunque el objetivo es el mismo, hacer consciente de como el conocimiento puede incluir esta perspectiva, sensibilizando a los estudiantes de esta realidad que muchas veces se encuentra invisibilizada.

iv. Responsabilidad Social con otros Grupos de Interés Internos

Aunque parece que el modelo se enfoca únicamente en los estudiantes, esto no es así. Una parte también muy importante de la labor inclusiva de toda institución educativa como organización es la manera en que sus decisiones impactan a todos los grupos de interés interno, considerando dentro de ello a todas y todos sus colaboradores, tanto docentes, administrativos y personal de apoyo. A fin de cuenta, las instituciones educativas, sean públicas o privadas, son organizaciones, y por ende, tienen una responsabilidad social tanto con sus estudiantes (que fungen en este caso como clientes o consumidores), así como con el resto de individuos que interactúan, laboran y actúan en ella.

La institución debe buscar en todo momento ser congruente, por medio de políticas internas que promuevan la diversidad y respeten la inclusión de toda persona que forme parte de su comunidad. Algunas sugerencias que pudieran integrar este elemento son:

- a) Políticas laborales inclusivas que promuevan la diversidad. Dentro de este punto se deben considerar todos los momentos y procesos por los que atraviesa un colaborador, ya sea docente, administrativo o personal de apoyo. Las políticas laborales inclusivas deben ser claras tanto en la contratación, inducción, desarrollo de la relación laboral, así como en la resolución de conflictos, ascensos, reconocimientos y sanciones, así como en una posible desvinculación o ruptura de relación laboral. Las políticas con perspectiva de diversidad sexual y de género deben dejar en manifiesto que la institución siempre velará por atender la diversidad de sus colaboradores como un elemento de alta relevancia, no dando espacio



para ninguna incerteza o duda de discriminación, rechazo o trato diferenciado.

- b) Procesos de capacitación para la promoción de la inclusión. Como parte de la promoción y compromiso con el desarrollo de las personas, toda institución que se considere inclusiva debe velar por que sus colaboradores se encuentren al tanto y debidamente capacitados en políticas, lineamientos y temáticas relacionadas con la diversidad sexual y de género. A su vez, se debe promover que todo colaborador, sea o no LGBTIQA pueda identificar su rol ante estos grupos, pudiendo establecerse como aliado, cómplice o defensor del colectivo.
- c) Espacios para la reflexión y desarrollo. Adicionalmente a los conocimientos que requiere para su labor o los procesos propios de su puesto, las instituciones de educación inclusivas deben proveer a sus colaboradores pertenecientes a algún grupo del colectivo LGBTIQA, espacios seguros para la reflexión, expresión, socialización y crecimiento, con la finalidad de contribuir en su desarrollo personal y social.

v. Manifestación del Compromiso Institucional

El quinto elemento tiene relación con la manifestación que la adopción de la Perspectiva de Diversidad Sexual y de Género debiese tener tanto interna como externamente a la institución educativa. Es claro, por los anteriores elementos, que la institución que adopte esta perspectiva debe tomar decisiones y desarrollar acciones concretas que impactarán a toda la comunidad, sin embargo, ¿Qué tanto esto es o debe ser apreciado de forma externa, es decir, públicamente?

Desde este modelo, se considera que cualquier institución que se declara como comprometida con la inclusión y la diversidad, debería poder demostrar este compromiso más allá de sus barreras territoriales, es decir, poder plantearse como una institución comprometida con la diversidad, la inclusión y las agendas y temas relevantes para los diversos grupos de la diversidad sexual y de género. Cabe



señalar, que las declaratorias públicas no necesariamente implican un planteamiento formal, como sería una rueda de prensa o un memorándum, sino simplemente, el que como institución se plantee públicamente. Ejemplos de este elemento pueden ser:

- a) Tener una política de comunicación institucional que considere en todo momento la perspectiva de diversidad sexual y de género, poniendo atención a lo que como organización se comparte en todas las plataformas, redes sociales y otros canales de comunicación.
- b) Cuidar toda relación institucional con agentes, organizaciones políticas o sociales e instituciones que puedan ser contrarias a esta perspectiva, buscando una congruencia entre los propios valores y aquellos que tienen sus grupos de interés externos. Se debe contar con cláusulas que permitan desvincularse con cualquier ente externo que caiga en situaciones de discriminación o trato diferenciado por motivos de diversidad sexual o de género.
- c) Participación activa en manifestaciones públicas, campañas y agenda política y social relacionada con temas relevantes para el colectivo LGBTIQA, teniendo una postura clara hacia el respeto a la diversidad, así como al rechazo de cualquier planteamiento contrario a esto y los derechos humanos en general.

El objetivo primordial de este tipo de acciones es que, como institución, pueda plantearse, con claridad, desde una postura política y social, la relevancia que pone en estas temáticas como parte de su misión, visión y valores, así como se muestre congruente con todos sus grupos de interés, tanto internos como externos.

Como se ha podido apreciar, este pequeño modelo busca que las instituciones puedan, no solo evaluar su nivel de compromiso con los grupos de la diversidad sexual y de género, sino que también, puedan plantearse una hoja de



ruta desde la cual desarrollen procesos y acciones concretas para la promoción de la inclusión y el respeto de la diversidad de sus comunidades. Adoptar una visión inclusiva hacia cierto grupo o colectivo como el LGBTIQA+ exige que las instituciones demuestren un compromiso palpable hacia el desarrollo de entornos que promuevan el bienestar de las personas, lo cual, puede ir, como se plantea en este modelo, desde acciones limitadas a la protección y regulación de las relaciones personales, hasta el declarar públicamente su respaldo a las problemáticas y agendas políticas de estos grupos.

Es importante señalar, que aunque el modelo se propone como un bloque de comportamientos que deberían venir aparejados a la adopción de la perspectiva de diversidad sexual y de género, se comprende que no todas las instituciones vayan a poder incluir todos los elementos al mismo tiempo o de forma inmediata, sin embargo, sí se espera que puedan ir dando pasos consistentes y dirigidos, con la intención de alcanzar el objetivo de una inclusión integral en todos los ámbitos de sus operaciones y en relación a todos sus grupos de interés.

5. Conclusiones

La educación inclusiva, debe percibirse como una aproximación de carácter estratégica que bien implementada puede detonar el aprendizaje exitoso de las y los estudiantes, quienes, al verse incluidos, representados y considerados, despiertan un mayor deseo de participación y compromiso hacia lo que están aprendiendo. El fin, es que todo estudiante cuente con la misma atención y oportunidad de ser parte de la clase, evitando elementos o factores de exclusión y marginalización.

Según Adriene Rich (1986), cuando alguien, con autoridad, describe el mundo y tú no estás en él, hay un momento de desequilibrio psíquico, como si te miraras en el espejo y no vieras nada. Esta frase es fácilmente trasladable al



terreno educativo, dentro del cual, las y los estudiantes deben comprender el rol que desempeñan dentro de la sociedad, considerando sus habilidades y competencias, así como también sus creencias y diferencias, mismas les permitirán enriquecer su aportación como agentes sociales.

De esta forma, el presente artículo tenía el objetivo de plantear un modelo de implementación de la perspectiva de diversidad sexual y de género en instituciones educativas, con la intención proponer no solo una reflexión sobre la importancia de adoptar esta visión, sino también, el poder estructurar una hoja de ruta sobre la cual las organizaciones puedan enfocar sus acciones. Es claro, que este artículo queda limitado en cuanto a la implementación del modelo, sin embargo, se considera que esta es un área de oportunidad para futuros estudios en los que se de un seguimiento a la adopción particular que puedan hacer las instituciones educativas. De igual manera, se reconoce que hará falta hacer una diferenciación entre aquellas instituciones del ámbito público, como privado, así como según los diferentes niveles educativos, sin embargo, esto también permite apreciar la amplia variedad de líneas de estudio que se abren a partir de esta propuesta que se hace.

Como conclusión, el presente modelo busca configurarse como un esfuerzo más para la promoción de la inclusión y el respeto a la diversidad como elementos altamente relevantes para la educación, al considerar que la labor de las instituciones, más allá de brindar conocimientos, es el hecho de formar a las y los ciudadanos del futuro, los cuales se espera que sean más conscientes del valor y enriquecimiento que da la apertura a las diferencias.



6. Bibliografía

- Abello, R., Díaz, A., Pérez, M., Almeida, L., Lagos, I., González, J., y Strickland, B. (2012). Vivencias e implicación académica en estudiantes universitarios: adaptación y validación de escalas para su evaluación. *Estudios Pedagógicos*, XXXVIII (2), 7-19.
- Azorín, C. (2017). Análisis de instrumentos sobre educación inclusiva y atención a la diversidad. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1043-1060. <http://doi.org/10.5209/RCED.51343>
- Barrientos, P., Andrade, D., y Montenegro, C. (2018). La formación docente en género y diversidad sexual: Tareas pendientes. *Cuaderno de Educación* (81), 1-13.
- Bartolomé, M. (2017). Diversidad educativa. ¿Un potencial desconocido? *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 15-33. <https://doi.org/10.6018/rie.35.1.275031>
- Bigné, E., Chumpitaz, R., Andreu, L., y Swaen, V. (2005). Percepción de la responsabilidad social corporativa: un análisis cross-cultural. *UCJC Business and Society Review* (5), 14-27.
- Carli, S. (2006). La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente. *Revista Sociedad* (25), 29-46.
- Castro, C. (2019). Los modelos de educación multicultural e intercultural. Una revisión necesaria desde una sociedad diversa. *Amauta*, 17(33). <https://doi.org/10.15648/am.33.2019.7>
- Cernadas, F., Lorenzo, M., y Santos, M. (2019). Diversidad cultural y escenarios migratorios. Un estudio sobre formación de profesores. *Educar*, 55 (1), 19-37.



- Cortón, B., Céspedes, J., y Caicedo, R. (2020). Multiculturalidad e interculturalidad en la escuela ecuatoriana: expresión de identidad cultural. *Revista Dilemas Contemporáneos* (1). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i1.2404>
- Cotán, A. (2017). Educación Inclusiva en las Instituciones de Educación Superior. Narrativa de Estudiantes con Discapacidad. *Revista Española de Discapacidad*, 5(1), 43-61. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.05.01.03>
- Cruz, M., Ortiz, M., Yantalema, F., y Orozco, P. (2018). Relativismo cultural, etnocentrismo e interculturalidad en la educación y la sociedad en general. *Academio*, 5(2), 179-188. <http://dx.doi.org/10.30545/academo.2018.jul-dic.10>
- García, C., y García, L. (2007). Diversidad sexual en la escuela: dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia. Bogotá: Bogotá Sin Indiferencia.
- García, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete* (27), 1-18.
- González, M., Núñez, C., Galaz, C., Troncoso, L., y Morrison, R. (2018). Diversidades sexuales y de género: Lógicas y usos en la acción pública. *Psicoperspectivas*, 17(1), 1-5. <http://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue1-fulltext-1315>
- Guamán, V., Espinoza, E., y Falconi, R. (2020). El salón de clase un microsistema multicultural. *Revista Científica Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 5(3), 49-54.
- Hernández, E., y Velásquez, J. (2016). Comprensiones del discurso normativo sobre inclusión educativa en Colombia. *El Agora*, 16(1), 493-509.
- Izquierdo, M. (2018). Educación en contextos multiculturales. Experiencias etnoeducativa e intercultural con población indígena del Resguardo Embera Chamí - Colombia. Zona Próxima. *Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación* (29), 1-22.



- Jiménez, F., y Montecinos, C. (2019). Polifonía en educación multicultural: enfoques académicos sobre diversidad y escuela. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(24), 105-128.
- Juárez, J., Comboni, S., y Garnique, F. (2010). De la educación especial a la educación inclusiva. *Argumentos*, 23(62), 41-83.
- Lleixa, T., Soler, S., y Serra, P. (2020). Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* (37), 634-642.
- Lozano, M., y Trifu, L. (2019). Coeducar para la paz: Perspectiva de género para la justicia social. *Tendencias Pedagógicas* (34), 51-61. <https://doi.org/10.15366/tp2019.34.005>
- Márquez, Y., Gutiérrez, J., y Gómez, N. (2017). Equidad, Género y Diversidad en Educación. *European Scientific Journal*, 13(7), 300-319. <https://doi.org/10.19044/esj.2017.v13n7p300>
- Mayo, M., Fernández, J., y Roget, F. (2020). La atención a la diversidad en el aula: dificultades y necesidades del profesorado de educación secundaria y universidad. *Contextos Educativos* (25), 257-274. <https://doi.org/10.18172/con.3734>
- Meléndez, R. (2019). Las políticas públicas en materia de discapacidad en América Latina y su garantía de acceso a una educación inclusiva de calidad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(2), 1-26. <http://doi.org/10.15517/aie.v19i2.36916>
- Miralle, C., Cardona, M., y Chiner, E. (2020). La Perspectiva de Género en la Formación Inicial Docente: Estudio Descriptivo de las Percepciones del Alumnado. *Educación XXI*, 23(2), 231-257. <https://doi.org/10.5944/educx-x1.23899>
- Moriña, A., y Cotán, A. (2017). Educación Inclusiva y Enseñanza Superior desde la mirada de estudiantes con Diversidad Funcional. *Revista Digital de Investi-*



- gación en Docencia Universitaria*, 11(1), 20-37. <http://doi.org/10.19083/ridu.11.528>
- ONU. (1993). Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad. Ginebra: ONU.
- Otondo, M. (2018). Inclusión de Estudiantes con Discapacidad en Educación Superior. *Revista Espacios*, 39(49), 6.
- Palacio, N., y López, S. (2016). Normatividad de inclusión educativa y actitud docente: ¿una relación dialógica? <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2700>
- Parra, C. (2011). Educación inclusiva. Un modelo de diversidad humana. *Educación y Desarrollo Social*, 5(1), 139-150.
- Paz, E. (2018). Situación actual de la atención a la diversidad en la educación superior de Honduras. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3). <http://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34148>
- Paz, E. (2020). Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Peñaherrera, M., Sánchez-Teruel, D., y Cobos, E. (2010). Inclusión y currículo intercultural. En M. Martín-Puig, Situación actual y perspectivas de futuro del aprendizaje permanente (págs. 261-271). Castellón: Servicio de Publicaciones de la Universitat Jaume.
- Pérez, E. (2018). Conocimiento y Educación Superior desde la perspectiva de género: Sociología, políticas públicas y epistemología. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Pierella, M. (2014). El ingreso a la universidad pública: diversificación de la experiencia estudiantil y procesos de afiliación a la vida institucional. *Universidades* (60), 51-62.



- Rich, A. (1986). Invisibility in Academe. En A. Rich, Blood, Bread and Poetry: Selected Prose. New York: Norton y Company.
- Sánchez-Teruel, D., y Robles-Bello, M. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: Revisión teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(2), 24-36.
- Solís, A. (2016). La perspectiva de género en la educación. En J. Trujillo, y J. García, Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación (págs. 97-107). Chihuahua: Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R.
- Solís, P., y Borja, V. (2021). Actitudes del profesorado de Educación Física hacia la inclusión de alumnos con discapacidad. *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación* (39).
- Tomasini, M., Bertarelli, P., y Esteve, M. (2017). Educación y Diversidad Sexual. Perspectivas de Estudiantes y Docentes de una Escuela Confesional de la Ciudad de Córdoba. *Itinerarius Reflectionis*, 13(2), 1-23.
- UNESCO. (2008). La educación inclusiva: El camino hacia el futuro. Ginebra: UNESCO.
- UNESCO. (2021). Inclusión en la educación. <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>
- Vázquez, J. (2021). Inclusión en Latinoamérica. Una reflexión sobre la invisibilización de la comunidad LGBTI+. *Revista Latinoamericana de Ciencias Económicas y Sociales*, 6(1), 42-77.
- Vázquez, J. (2021). Modelos de cuadrantes del género y del comportamiento sexual. *Revista de Investigación del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales* (19), 31-51. <http://www.rihumso.unlam.edu.ar/index.php/humanidades/article/view/217>



- Vázquez, J., y Ortiz, V. (2018). Innovación educativa como elemento de la doble responsabilidad social de las universidades. *Revista de Investigación Educativa*, 9(17), 133-144. http://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i17.157
- Vázquez, J., Arredondo, F., y Velazquez, L. (2018). Modelo de Generación de Entornos Laborales que Favorecen el Empoderamiento Femenino. Congreso Internacional de la Facultad de Contaduría, Administración e Informativa, XXIII.

