
Reflexiones del futuro profesorado sobre la inclusión de la diversidad sexogenérica

Future teachers' reflection on the inclusion of sexual and gender diversity

Reflexão dos futuros professores sobre a inclusão da diversidade sexual e de gênero

Sánchez, Begoña Torrejón¹ (Cádiz, Andalucía, Espanha)
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1242-4172>
Brazão, Paulo² (Funchal, Madeira, Portugal)
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3575-4366>
Dias, Alfrancio Ferreira³ (Aracaju, Sergipe, Brasil)
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5562-0085>
Mendonça, Alice⁴ (Funchal, Madeira, Portugal)
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9726-9222>

Resumen

El objetivo de este trabajo es discutir la inclusión de la diversidad de género en la formación docente, así como las posibilidades y sugerencias de iniciativas a desarrollar en el campo de la educación inmediata, media y a larga distancia. Metodológicamente, estudiaremos un enfoque cualitativo, basado en el aporte de estudiantes de segundo año de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz, España, a través de entrevistas en grupo abierto sobre sus concepciones sobre la diversidad sexual y de género y cómo desarrollar la inclusión diversidad y género en el contexto académico. Analizamos y discutimos dos foros de datos categorizados: 1) Concepto de inclusión de la diversidad de género; 2) Caracterización del actual sistema educativo español en relación con la inclusión de la diversidad de género; 3) Quién, dónde y cómo debe trabajarse la inclusión; 4) Acciones a desarrollar por los tutores; 5) Propuestas para el enfoque de la inclusión de la diversidad de género. Se concluye que es necesario un trabajo transversal, sistemático y continuo para la inclusión de la diversidad sexual y de género en todos los contextos académicos, con acciones educativas que proporcionen momentos de escucha a los estudiantes LGBTQIA+ y a sus familias.

Palabras clave: Diversidad sexual. Educación. Género. Formación del profesorado.

Abstract

The aim of this paper is to discuss the inclusion of gender diversity in teacher education, as well as the possibilities and suggestions for initiatives to be developed in the field of immediate, middle and long distance education. Methodologically, I studied a qualitative approach, based on the input of second year students of Early Childhood Education at the University of Cadiz, Spain, through open group interviews about their conceptions of sexual and gender diversity and how to develop inclusion. diversity and gender in the academic context. We analysed and discussed two categorised data forums: 1) Concept of inclusion of gender diversity; 2) Characterisation of the current Spanish educational system in relation to the inclusion of gender diversity; 3) Who, where and how inclusion should be worked on; 4) Actions to be developed by tutors; 5) Proposals for the approach to the inclusion of gender diversity. It is concluded that a transversal, systematic and continuous work is necessary for the inclusion of sexual and gender diversity in all academic contexts, with educational actions that provide moments of listening to LGBTQIA+ students and their families.

Keywords: Sexual diversity. Education. Gender. Teacher training.

¹ Profesora del Departamento de Didáctica de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz. E-mail: begonia.sanchez@uca.es

² Professor Auxiliar (Faculdade de Ciências Sociais - Departamento de Ciências da Educação). E-mail: jbrazao@staff.uma.pt

³ Professor no Departamento de Educação e no Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe - UFS. E-mail: diasalfrancio@academico.ufs.br

⁴ Assistant Professor in the Centre of Competence in Social Sciences, Department of Educational Sciences of the University of Madeira and Researcher at the Centre for Research in Education (CIE-UMa) of this University. E-mail: alice.mendonca@staff.uma.pt

Resumo

O objectivo deste documento é discutir a inclusão da diversidade de género na formação de professores, bem como as possibilidades e sugestões de iniciativas a serem desenvolvidas no campo da educação imediata, média e longa distância. Metodologicamente, estudei uma abordagem qualitativa, baseada na contribuição de estudantes do segundo ano de Educação Infantil na Universidade de Cádiz, Espanha, através de entrevistas de grupo abertas sobre as suas concepções de diversidade sexual e de género e como desenvolver a inclusão. diversidade e género no contexto académico. Analisámos e discutimos dois fóruns de dados categorizados: 1) Conceito de inclusão da diversidade de género; 2) Caracterização do actual sistema educativo espanhol em relação à inclusão da diversidade de género; 3) Quem, onde e como a inclusão deve ser trabalhada; 4) Acções a desenvolver pelos tutores; 5) Propostas para a abordagem da inclusão da diversidade de género.

Conclui-se que é necessário um trabalho transversal, sistemático e contínuo para a inclusão da diversidade sexual e de género em todos os contextos académicos, com acções educativas que proporcionem momentos de escuta dos estudantes LGBTQIA+ e das suas famílias.

Palavras-chave: Diversidade sexual. Educação. Género. Formação de professores.

Fundamentación teórica

El ser humano, cuando habla de diversidad, hace referencia a una cualidad que otorga una condición especial. Sin embargo, cuando esta cualidad es considerada como desigual en la sociedad, puede ser clave para la segregación (MOLINA; ILLÁN, 2008). Es por ello que cuando se alude al término de diversidad sexo-genérica, se asocia con personas LGBTQIA+, por lo que aquellas personas heterosexuales o cisgénero no serían diversidad (PICHARDO; PUCHE, 2019). Según Pichardo y Puche (2019), cuando se habla de diversidad sexo-genérica, se debe entender su contexto social y cultural, siendo este un sistema donde se organizan los sexos, géneros y las sexualidades y donde se mantienen la desigualdad.

Este sistema se caracteriza por ser binario (se organiza dicotómicamente: macho/hembra, hombre/mujer, masculino/femenino); por ser sexista (ya que sobrepone a los hombres sobre las mujeres) y heterosexista (pues presenta la heterosexualidad como lo normal y lo que se debe desear).

La diversidad sexo-genérica en el sistema educativo debe proporcionar una inclusión generalizada y ofrecer a los profesionales las herramientas adecuadas para que se produzcan cambios significativos en la actualidad (ALCÍVAR, 2018). Sin embargo, la sexualidad en niños y niñas ha sido rechazada durante muchos siglos, e incluso hoy en día no se da la oportunidad de una plena expresión de esta (BALLESTER ARNAL; GIL LLARIO, 2006).

Sin embargo, cuando hablamos de diversidad sexo-genérica, es un hecho que en las aulas existen alumnos no incluidos en el aula, incapaces de expresar libremente su orientación sexual por miedo a ser discriminados, por lo que es muy

importante una buena formación del profesorado para prevenir estas conductas de exclusión (BENÍTEZ, 2020).

Las instituciones educativas deben cumplir más funciones a parte de impartir el currículum académico: tienen que organizar y validar las formas de ver el mundo que nos rodea, basándose así en ideas que mantienen los grupos hegemónicos, por lo que la sexualidad no es un tema que puede pasar por alto. En las escuelas, el alumnado construye representaciones e ideas respecto a las sexualidades, ya hegemónicas, por lo que se le atribuyen diferentes valoraciones. De esta manera, la heterosexualidad obtendría un valor positivo y, el resto de posibilidades, una valoración negativa vinculada incluso con la peligrosidad (GIRIBUELA, 2017).

Por otro lado, el rol del docente cobra una gran importancia cuando profundizamos en educación sexo-genérica. De una forma explícita o implícita el profesorado transmite sus ideas, prejuicios, perspectivas o emociones acerca de la sexualidad. Incluso cuando no hablan de sexualidad están educando en ella, considerándola como un tema tabú (FAUR, 2007). Es por ello que una buena formación docente en diversidad sexo-genérica será primordial para una educación basada en la igualdad y exenta de estereotipos. Benítez (2020) hace hincapié en la formación del profesorado en la inclusión de la diversidad sexo-genérica como parte del currículo.

En una investigación realizada por Abril y Romero (2006) en diferentes centros escolares dio como resultados que la mayoría del profesorado no disponía de asignaturas sobre género y coeducación específicas, lo que provocaba y provoca que estos temas se incluyan dentro de asignaturas no específicas. Además, en un cuestionario que se llevó a cabo durante la investigación salió como resultados que el 64,2% de los maestros se trabajan temas de género de manera transversal, mientras que el 22,2% no lo hacía y el 13,6% no sabía o no contestaban.

La formación continua y permanente de los profesionales de la educación es una cuestión ineludible en el proceso educativo. Además, en el ámbito de la educación afectivo-sexual, es realmente necesaria puesto que el estudio de diversas cuestiones básicas sobre la sexualidad humana ha estado ausente en los diferentes programas de formación al profesorado (GAVILÁN, 2016).

Por esta razón y para poder trabajar en el aula las diversidades sexo-genéricas y todo lo que ello comprende, el profesorado debe programar planes de educación y formación activos, atendiendo así a la identidad y a la personalidad del alumnado desde la etapa infantil hasta la adolescencia, mostrando particular atención en la etapa de la pubertad (GAVILÁN, 2016). Al fin y al cabo, de lo que se trata es de potenciar el desarrollo de una ética social y personal donde destaque la empatía y el respeto dentro de una sociedad democrática en la que conviven diversas formas de entender las relaciones afectivo-sexuales de las personas (ZAPIAIN, 2000).

Para ello, es muy importante contar con una formación del profesorado que incluya, tanto en su formación inicial como continua, elementos contra la discriminación y la lucha de estereotipos sexuales (DÍAZ DE GREÑU; PAREJO, 2013). Sin embargo, esta tarea no es fácil de realizar, debido a la existencia de numerosos estereotipos en la mentalidad de los docentes y las docentes y la limitada formación recibida en esta área.

Por lo tanto, teniendo en cuenta los aspectos que defienden los autores anteriores, se puede llegar a la conclusión de que la formación del profesorado para la educación en diversidades sexo-genéricas requiere que estos profesionales observen e investiguen en su práctica diaria, puesto que de este modo se podrán ir descubriendo y construyendo sus propias ideas de cómo debe ser la educación en diversidades sexo-genéricas y todo lo que ello conlleva para así poder conseguir finalmente una mayor inclusión de todo el alumnado en el aula.

La formación del profesorado es de gran importancia para una mejora de la calidad educativa, sobre todo, si abordamos el tema de diversidad sexo-genérica, donde se hace de gran necesidad una formación por parte del profesorado de Educación Infantil para fomentar la igualdad y construir una escuela inclusiva, atendiendo a las necesidades del alumnado y libre de estereotipos.

Además, es en los centros educativos donde los jóvenes pasan gran parte de su tiempo y donde aprenden lo que es adecuado o no siguiendo unos patrones sociales dados por la sociedad a través de las leyes, materiales, docentes, etc. y es en este contexto donde se producen los abusos, pero a su vez donde se pueden prevenir. Por esta razón, en las instituciones educativas es donde recae la tarea de fomentar la convivencia y el respeto evitando la desigualdad y la discriminación.

Asimismo, la UNESCO (2013) reconoce la discriminación por identidad de género y por orientación sexual señalando además que todos los alumnos tienen igual derecho a una educación y formación de calidad en un contexto escolar seguro.

La diversidad sexo-genérica es un tema actual en la sociedad que no podemos ignorar. A menudo podemos observar a personas que forman parte del colectivo LGBTQIA+ con mayor normalidad y sin miedo a expresarse, por lo que es necesario poseer una actitud de respeto y aceptación ante ellos. Sin embargo, vivimos en una sociedad que sigue la heteronormatividad, por lo que existen muchos estereotipos de género a día de hoy en los centros escolares.

Metodología

Esta investigación presentó un enfoque cualitativo (BOGDAN; BLIKEN, 2017). Se trata de un estudio de casos con una población formada por 52 alumnos de segundo curso de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz, de los cuales 47 son mujeres y 5 son hombres, todos ellos con edades comprendidas entre los 19 y los 24 años. Se utilizó una entrevista colectiva no dirigida.

Tras una explicación introductoria sobre estos problemas, se lanzaron las dos preguntas objeto de estudio: a) ¿Cuál es el concepto de diversidad sexual y de género? b) ¿Qué puede hacer un consejero para la inclusión de la diversidad sexual y de género?

A continuación, se propuso a los 52 alumnos del segundo curso del grado de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz que se reunieron en grupos para debatir sobre estas dos cuestiones y que hicieran un registro escrito del debate. También se solicitó el consentimiento informado para el uso de las respuestas para esta investigación.

En una fase posterior, se elaboraron categorías de análisis con las opiniones de los alumnos, basadas en las unidades de significado semántico. El análisis de contenido se llevó a cabo como sugiere Bardin (1997).

Se encontraron las siguientes categorías de análisis: a) Concepto de inclusión de la diversidad de género; b) Caracterización del sistema educativo español actual en cuanto a la inclusión de la diversidad de género; c) Quién, dónde y cómo debe trabajarse la inclusión; d) Acciones a desarrollar por los tutores; e) Propuestas para el enfoque de la inclusión de la diversidad de género. Por la

naturaleza de este estudio se deduce que los datos tratados no pueden ser objeto de generalización.

Interpretación de los resultados

Para interpretar los dos resultados, destacamos las razones por las cuales los participantes de la investigación consideran importante discutir la inclusión de la inclusión de la diversidad sexo-genérica en la formación docente, así como las posibilidades y sugerencias de iniciativas a desarrollar en el inmediato, mediano y largo plazo en el campo educativo. Así, realizamos nuestro análisis sobre los ejes 1) Concepto de inclusión de la diversidad de género; 2) Caracterización del actual sistema educativo español en relación con la inclusión de la diversidad de género; 3) Quién, dónde y cómo debe trabajarse la inclusión; 4) Acciones a desarrollar por los tutores; 5) Propuestas para el enfoque de la inclusión de la diversidad de género. En cuanto al concepto de inclusión de la diversidad de género, se encontró lo siguiente (véase el Cuadro 1):

Cuadro 1. Concepto de inclusión de diversidad de genero

Conceptualizaciones	Unidades semánticas	Propuestas de actuación
El binarismo es reductor porque hay más de dos géneros	<i>Se es consciente de que existe en la sociedad más sexos que el binarismo que biológicamente se implanta</i>	Romper con el binarismo
	<i>Romper con las convenciones sociales relacionadas con ese binarismo</i>	
La sociedad no incluye a todos los individuos	<i>La diversidad actualmente, en la sociedad sigue sin incluir a todo el mundo</i>	La sociedad debe ser sexualmente inclusiva

Fuente: GF 01 (adaptado por los autores)

Según el alumnado, trabajar en la inclusión de diversidad sexo-genérica requiere romper con la idea de binarismo. Estos justifican que el binarismo es

reductor porque hay más que dos sexos: "Se es consciente de que existe en la sociedad más sexos que el binarismo que biológicamente se implanta". También dicen que es necesario "romper con las convenciones sociales relacionadas con ese binarismo". Consideran que la sociedad no incluye a los individuos, sino que debe ser sexualmente inclusiva, (véase el Cuadro 2): "La diversidad actualmente, en la sociedad sigue sin incluir a todo el mundo".

A partir de las respuestas de los participantes, observamos que el concepto de inclusión de la diversidad sexo-genérica está fuertemente ligado a la idea de un género binario, en la medida en que en este concepto género designa el conjunto de significados atribuidos a cuerpos e identidades/subjetividades y, por extensión, a objetos, espacios y prácticas materiales y simbólicas denominadas femeninas o masculinas, de forma dicotómica y jerarquizada (CARVALHO et al., 2017). Así se pretende en el dictamen "hay más sexos en la sociedad que el binarismo biológicamente implantado" y que es necesario "romper con las convenciones sociales relacionadas con este binarismo". La idea de ruptura es interesante, porque en el sentido común, la noción de género se entrelaza con la heteronormatividad, es decir, con la idea de complementariedad masculino/masculino-femenino/femenino, como lo señalan Carvalho et al. (2017).

Romper, desobedecer, deshacer, estas son acciones urgentes, ya que las nociones de sexo, género y heterosexualidad ya no pueden articularse linealmente para negar la pluralidad de deseos y formas de expresión humana (CARVALHO et al., 2017), como lo evidencian los participantes. Desobedecer esta concepción es importante para que otros estudios sugieran que la inclusión de género contribuye a la desestabilización de normas, clasificaciones y jerarquías en el campo de la educación, así como a la creación de espacios más inclusivos (DIAS; BRAZÃO, 2021; DIAS; AMORIM, 2015; DIAS et al., 2017; CARDOSO; RIOS; DIAS, 2019; DIAS; OLIVEIRA; MATOS, 2018; SILVA; DIAS; RIOS, 2020, DIAS; SILVA; RIOS; 2020; CARDOSO; DIAS, 2017)

Cuadro 2. Caracterización del actual sistema educativo español en relación con la inclusión de la diversidad de género

Descripción del sistema educativo español	Unidades semánticas	Propuestas de actuación
El sistema educativo español no es inclusivo	<i>Si el sistema educativo es inclusivo, no debería hacer diferenciación</i>	Escuela inclusiva
	<i>Hacemos ver y comprender al alumnado y sus familias que todos somos diversos, pero sí iguales en derechos</i>	Comunidad inclusiva; todos somos diversos

Fuente: GF 01 (adaptado por los autores)

El actual sistema educativo español no favorece la inclusión de la diversidad sexo-genérica, según el alumnado investigado. Para que la escuela sea inclusiva, en un sistema educativo que trabaje en la inclusión de diversidad sexo-genérica es necesario romper con la idea del binarismo. Estos justifican que el binarismo es reductor porque hay más que dos sexos: "Se es consciente de que existe en la sociedad más sexos que el binarismo que biológicamente se implanta". También dicen que es necesario "romper con las convenciones sociales relacionadas con ese binarismo".

Los participantes cuestionan los pocos avances en la inclusión de la diversidad sexo-genérica en el sistema educativo, pues es necesario ampliar el alcance de la formación docente, la creación de políticas inclusivas y la información, en general, específicamente en temas de género y diversidad sexual en la perspectiva de los derechos humanos. Las escuelas inclusivas colaboran con el surgimiento de sociedades inclusivas. Y, con ello, contribuir a relaciones sociales más justas y felices entre todos los ciudadanos, independientemente del sexo, género y orientación sexual (CARVALHO et al., 2017).

Las investigaciones muestran que el concepto de género aún no ha sido debidamente incluido en el pensamiento educativo, ni se ha transversalizado en la Educación Superior (formación profesional), ni en la formación inicial docente para la formación docente, ni en la escuela (en la práctica pedagógica y curricular, y en la formación continua de docentes), a pesar de la dirección de las políticas públicas

recientes (CARVALHO et al., 2017; DIAS; AMORIM, 2015; DIAS; OLIVEIRA; MATOS, 2018; SILVA; DIAS; RIOS, 2020, DIAS; SILVA; RIOS, 2020). Consideramos importante compartir los aportes de la teorización feminista, los estudios negros, gais, lesbianas, queer, trans y decoloniales con miras a promover la apropiación de sus conceptos, como lentes críticos útiles para el diseño de prácticas pedagógicas comprometidas con los derechos humanos y la equidad (CARVALHO et al., 2017).

Sobre cómo debe trabajarse la inclusión sexual y de género y quién puede hacerlo en el contexto escolar, se observa lo siguiente (véase el Cuadro 3):

Cuadro 3. Quién, dónde y cómo debe trabajarse la inclusión

Partes interesadas y lugar	Unidades semánticas	Propuestas de intervención
Profesores de la escuela	<i>Dejar a un lado la lectura binaria.</i>	Excluir la idea de binarismo sexual
	<i>Se debe hablar con normalidad en el aula para la total inclusión de las personas que no están dentro del binarismo de sexo hegemónico.</i>	Hablar de sexo y género con normalidad
	<i>Vemos necesario que se trabaje en el aula desde edades tempranas.</i>	Desde una edad temprana
	<i>Todo de manera natural, cercana, respetuosa, comprensiva y empática incentivando también estos valores al alumnado.</i>	Hablar de forma natural, atractiva y empática

Fuente: GF 01 (adaptado por los autores)

En relación con el papel de las partes interesadas en el contexto escolar están los profesores de la escuela. Los alumnos refieren que se debe hablar con normalidad sobre el sexo y el género: "Se debe hablar con normalidad en el aula para la total inclusión de las personas que no están dentro del binarismo de sexo hegemónico". También hay que excluir la idea convencional del binarismo sexual: "Dejar a un lado la lectura binaria". También consideran que esto debería ocurrir

desde una edad temprana: "Vemos necesario que se trabaje en el aula desde edades tempranas". O modo de abordar deberá ser natural, envolvente y empático: "Todo de manera natural, cercana, respetuosa, comprensiva y empática incentivando también estos valores al alumnado".

Para los estudiantes participantes, los docentes tienen una fuerte responsabilidad de planificar, trabajar o incluir temas de la diversidad sexo-genérica. Sin embargo, también sugerimos cómo y espacios esto puede suceder, con libertad y sin espacios de tiempo, es decir, problematizar, concienciar, romper tabúes, decidir, sentir, libertad. Cuánto potencial puede generar el docente que no enseña el proceso, pero atiende y aporta reflexiones sobre la inclusión de discusiones de género y diversidad sexual, porque se siente libre y acogido y es bueno venir y estar en la escuela o la universidad.

El alumnado refiere que toda la comunidad debe involucrarse para desarrollar acciones coordinadas a tres niveles: Entre los centros o asociaciones que promueven el trabajo social en esta causa; a nivel de trabajo en equipo; a nivel interindividual, (véase el Cuadro 4).

Cuadro 4. Acciones a desarrollar por los tutores

Destinatarios	Niveles de acción	Propuestas de acción
Toda la Comunidad Educativa	Entre centros o asociaciones	Debe haber referentes, como por ejemplo de asociaciones de este colectivo.
	A nivel de equipo	Asesorar al equipo docente al respecto, desde la acción tutorial
	A nivel interindividual	Orientación y transversalidad: que cada docente trabaje este tema en cada una de las materias que imparte

Fuente: GF 01 (adaptado por los autores)

El alumnado quiere que haya un trabajo más amplio y articulado desde la comunidad educativa, entre centros o asociaciones sobre estos temas: "debe haber referentes, como por ejemplo de asociaciones de este colectivo". A nivel de equipo

es necesario "asesorar al equipo docente al respecto, desde la acción tutorial". A nivel inter-individual deberá tener "orientación", y "transversalidad: que cada docente trabaje este tema en cada una de las materias que imparte".

Según Dias y Brazão (2021), es importante incluir los temas, problematizando estereotipos, prejuicios y normalizando siempre que sea posible, con clases, eventos, cursos, proyectos y otras iniciativas para incluir la diversidad de género y sexual en el ambiente académico. El camino más fecundo sería la formación, formar a nuestros directivos, profesores y otros profesionales de la educación. Solo así estos temas serán incluidos, debatidos y resignificados en las escuelas y en la sociedad en su conjunto (CARVALHO et al., 2017).

Es urgente en el campo de la educación crear mecanismos que garanticen la libertad de todos, ofreciendo resistencia al autoritarismo y la opresión o cualquier forma de discriminación, o bien, crear directrices que promuevan culturas inclusivas para las prácticas pedagógicas (BRAZÃO; DIAS, 2020). Las instituciones educativas pueden estar entre los principales agentes de cambio y pueden desempeñar un papel importante en la reducción de las desigualdades. Esto se puede lograr a través de buenas prácticas de ciudadanía activa y democrática. Para alcanzar dos objetivos de ciudadanía activa, es necesario que las instituciones educativas y sus agentes asuman estos espacios como lugares privilegiados de fiesta, cooperación y educación para la participación (BRAZÃO; DIAS, 2020).

En cuanto a la naturaleza del trabajo (véase el Cuadro 5) debe caracterizarse con la transversalidad sobre las iniciativas de las asociaciones, sobre las acciones tutoriales y que incluso permite el uso compartido de "recursos visuales: películas del colectivo, noticias de actualidad, acciones tutoriales".

Cuadro 5. Propuestas para el enfoque de la inclusión de la diversidad de género

Tipo de enfoque	Ideas clave	Recursos y estrategias pedagógicas
Con la transversalidad y con toda la Comunidad educativa	Transversalidad	Asociaciones Acciones tutoriais, Recursos visuales: películas del colectivo, noticias de actualidad.
	Trabajo sistemático y continuo, ya que no se trata de un hecho puntual	Renovar el material de los centros, de cara ofrecer material inclusivo de calidad.
A través de talleres, charlas con alumnos que quieran comentar cómo se sienten, sin olvidar a las familias.	Compartir la empatía	Cuentos, canciones y películas en las que se abarque la diversidad...

Fuente: Tratarlo con la comunidad educativa en general (que no quede solo en formación del profesorado o del alumnado (GF 02)

El trabajo articulado deberá ser envuelto de forma a valorizar la empatía "cuentos, canciones y películas en las que se abarque la diversidad...", "A través de talleres, charlas con alumnos que quieran comentar cómo se sienten, sin olvidar a las familias".

Los estudiantes participantes plantean un trabajo transversal para la inclusión de la diversidad sexual y de género en todos los contextos académicos. Este trabajo puede ser sistemático y continuo en espacios educativos y acciones que generen un espacio de aprendizaje para los estudiantes LGBTQIA+ y sus familias. Es decir, una pedagogía o currículo-vida, que potencie posiciones políticas, insertando nuevas estrategias, actitudes, procedimientos pedagógicos subversivos, demandando posibilidades de negociación en el contexto académico. Posibilidad de alienación o currículo de formación docente, esta puede ser una de las posibles

innovaciones de una pedagogía queer (MENEZES; DIAS; SANTOS, 2020).

Según Brazão y Dias (2020), queerizar el contexto académico es proporcionar una visión crítica de su currículo. El desarrollo de un currículo Queer puede minimizar las desigualdades, afirmando la política de las diferencias y los procesos identitarios y transformándose en una forma de ciudadanía crítica. Esta tarea debe permear los espacios escolares socializados, en el entendido de que el aprendizaje ocurre en todas partes, derriba los muros de la sala y propone discutir las múltiples inflexiones de las identidades. Días et. al. (2017) también señala posibles directrices para la acción directa en las acciones académicas inclusivas, tales como: a) problematizar y reflexionar sobre las experiencias cotidianas escolares en temas de género; b) construir normas de convivencia inclusiva, ya que el involucramiento de todos en la definición de las reglas de sociabilidad promueve la inclusión de los individuos y la aceptación de las diferencias; c) protagonizar narrativas sobre identidades plurales, en el contexto social más amplio; d) promover múltiples formas de expresión con asistencia artística; e) supervisar la actuación de directivas anteriores mediante la elaboración de informes de evaluación cualitativa y/o trabajos etnográficos.

Conclusiones

Creemos que la formación de docentes para las discusiones de género y sexualidad es parte del currículo. Un currículo libre, vivo, rizomático, en tránsito y que sucede en las vivencias y vivencias cotidianas. Desde esta perspectiva, la reflexión sobre el papel del docente es fundamental, ya que el género y la sexualidad se dan en la vida cotidiana y, explícita o implícitamente, los docentes transmiten sus ideas, prejuicios, perspectivas o emociones sobre la sexualidad y el género. Estos temas no se escapan, se escapan, se negocian. Así, su inclusión es importante para la problematización de estereotipos, prejuicios y toda forma de discriminación. Una pedagogía contracolonia, antirracista y antifascista, contra hegemónica al modelo imperante heteronormativo.

Nuestra idea era reflexionar sobre estos temas, a partir de la aportación del alumnado de segundo curso del grado de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz, a través de una entrevista abierta y colectiva sobre sus concepciones sobre la diversidad sexual y de género y cómo desarrollar la inclusión sexual diversidad y

género en el contexto académico. A partir de las respuestas de los participantes, observamos que el concepto de inclusión de la diversidad sexual y de género está fuertemente ligado a la idea de un género binario, así como evidencia de la necesidad de romper con este concepto limitante. Los participantes cuestionan los pocos avances en la inclusión de la diversidad de género en el sistema educativo en el que viven, pues es necesario ampliar el alcance de la formación docente, la creación de políticas inclusivas y la información, en general, específicamente en temas de género y sexualidad, y diversidad desde la perspectiva de los derechos humanos. Para los participantes, los docentes son fuertemente responsables de planificar, trabajar o incluir los temas de diversidad sexual y de género. Los participantes sugieren un trabajo transversal para la inclusión de la diversidad sexual y de género en todos los contextos académicos, de manera sistemática y continua en espacios y acciones educativas que brinden un espacio de escucha para los estudiantes LGBTQIA+ y sus familias.

Frente a estos interrogantes, cabe cuestionar la idea de sujeto autónomo, la pedagogía intelectualizada (en su desconexión con los afectos y los cuerpos) y la linealidad de la mediación pedagógica (FREIRE, 1987). Sus provocaciones surgen, con fuerza, de la necesidad de enunciar un saber sensible sobre nuestra supervivencia y afectos en las teorías de la educación, en las prácticas formativas y en la vida cotidiana, es decir, un currículo-vida, y afectivo. Necesitamos movilizar una lectura disidente de la educación heteronormativa para trazar nuevos mapas políticos y culturales, profundizando la confrontación discursiva de normalidad y colonia aún presente en la universidad, tensando una postura política, ayudándonos a reflexionar sobre nuevas estrategias, actitudes, procedimientos subversivos, demarcando posibilidades de negociación.

Para Rocha, Brito y Dias (2022), necesitamos pensar en políticas de alianza en educación. Existen fuertes posibilidades de establecer un diálogo con los disidentes para pensar en otra educación o posibles estrategias de las insurgencias, para cuestionar las hegemonías sistémicas de la formación docente, así como sus efectos en nuestras vidas y subjetividades. Así, terminamos invitando a todos a desobedecer y desarrollar una pedagogía comprometida, de escritura y sin juicio.

Referencias

ALCÍVAR ZAMORA N. X.; CEDEÑO BARRETO M. A. La diversidad de género en el sistema de educación superior: causa y efecto. **Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 12, n. 18, 2018.

BALLESTER ARNAL, R.; GIL LLARIO, M. D. La sexualidad en los niños de 9 a 14 años. **Psicothema**, v. 18, n. 1, p. 25-30, 2006.

ABRIL, P.; ROMERO, A. Género en la educación infantil: La formación del profesorado. **Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado**, v. 11, n. 3, 1-22, 2006.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1997.

BENÍTEZ DEÁN, E. (2020). **Diversidad sexo-genérica (DSG) en los ámbitos educativos CTIM**. 6as Jornadas de Investigación PhDay Educación, Madrid, España.

BOGDAN, R.; BLIKEN S. Investigaç o qualitativa em educação. Porto: Porto Editora, 2017.

BRAZAO, J. P. G.; DIAS, A. F. Relações de g nero e do corpo na escola: diretivas promotoras de culturas inclusivas para as práticas pedagógicas. **Revista Cocar**, v. 14, p. 61-72, 2020.

CARVALHO. M. E. P. Et al. **Direitos humanos das mulheres e das pessoas LGBTQI: inclusão da perspectiva da diversidade sexual e de g nero na educação e na formação docente**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2017.

CARDOSO, H. M.; RIOS, P. P. S.; DIAS, A. F. Professors? representations on gender and sexualities in higher education. **Revista Cocar**, v. 13, p. 13-32, 2019.

CARDOSO, H. M.; DIAS, A. F. Representações sobre corpo, g nero e sexualidades de estudantes das licenciaturas do Instituto Federal de Sergipe, campus Aracaju. **Práxis Educacional**, v. 13, n. 24, p. 76-94, 2017.

DÍAZ DE GRE U DOMINGO, S.; ANGUITA MARTÍNEZ, R.; TORREGO EGIDO, L. M. De la teoría a la práctica. Profesorado y alumnado ante el desarrollo de un proyecto de innovación sobre la igualdad de género y la diversidad afectivo-sexual en las aulas de secundaria. *Profesorado*. **Revista de Currículo y Formación de Profesorado**, v. 17, n. 1, 112-127, 2013.

DIAS, A. F.; AMORIM, S. Body, gender and sexuality in teacher training: a meta-analysis. **Educar em Revista**, v. 0, n. 56, p. 193-206, 2015.

DIAS, A. F.; OLIVEIRA, D. A.; SANTOS, M.S. Uma revisão sistematizada da produção do conhecimento sobre corpo, g nero, sexualidades na educação. **Revista Temas em Educação**, v. 27, n. 2, p. 119-133, 2018.

DIAS, A. F.; SILVA, I. P.; RIOS, P. P. S. Os estudos de gênero em revistas científicas do FEPAE-NN: uma revisão sistematizada. **Revista Exitus**, v. 10, n. 1, p. e020039, 2020.

DIAS, A. F., et al. Schooling and subversions of gender. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 10, n. 22, p. 83-92, 2017.

DIAS, A. F.; BRAZÃO, J. P. G. Iniciativas de promoção das discussões de gênero e diversidade sexual no contexto acadêmico: um estudo comparativo. **Práxis Educacional**, v. 17, n. 48, p. 476-493, 2021.

FAUR, E. La educación en sexualidad. **El monitor de la educación**, v.4, 26-29, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1987.

GAVILÁN, J. (2016). **Infancia y transexualidad**. Madrid: Catarata, 2016.

GIRIBUELA, W. **Instituciones escolares y diversidad sexual**: una lectura desde el proceso de envejecimiento. X JIDEEP - Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional, La Plata, 2017.

MENEZES, C. A. A.; DIAS, A. F.; SANTOS, M. de S. What pedagogical innovation does queer pedagogy propose to the school curriculum?. **Práxis Educacional**, v. 16, n. 37, p. 241-258, 2020.

MOLINA SAORÍN, J.; ILLÁN ROMEU, N. **Educar para la diversidad en la escuela actual**. Eduforma, 2008.

PICHARDO GALÁN, J. I.; PUCHE CABEZAS, L. Universidad y diversidad sexogenérica: barreras, innovaciones y retos de futuro. **Methadods. Revista de ciencias sociales**, 7, 2019.

ROCHA, K. A.; BRITO, A. M.; DIAS, A. F. Vozerio: memórias, escrituras e alianças políticas na educação. **Revista Cocar**, v. 16, p. 1-20, 2022.

SILVA, I. P.; DIAS, A. F.; RIOS, P. P. S. Os estudos de Gênero na Revista Tempos e Espaços em Educação: uma Revisão Sistematizada. **Educação & Formação**, v. 5, n. 14, p. 150-175, 2020.

UNESCO. **Respuestas del Sector de Educación Frente al Bullying Homofóbico**. París, Francia: UNESCO, 2013.

ZAPIAIN, J. G. Educación afectivo-sexual. **Anuario de Sexología**, n. 6, 41-56, 2000.

Recebimento: 25/05/2022

Aprovação: 14/06/2022



Q.Code

Editores-Responsáveis

Dr. Enéas de Araújo Arrais Neto, Universidade Federal do Ceará, UFC, Ceará, Brasil

Dr. Sebastien Pesce, Universidade de Orléans, França