

## La atención a la diversidad sexo-genérica en la formación de los profesionales de educación



Por José Tejada Fernández<sup>i</sup>, Pedro Jurado de los Santos<sup>ii</sup> y Antoni Navío Gámez<sup>iii</sup>

**Palabras clave:** EDUCAR, conocimientos, percepciones, autoeficacia, validez, fiabilidad, LGBTIQ, educación superior, inclusión

*Publicado el 14 de Marzo de 2025*

La atención a la diversidad sexo-genérica (DSG) ha ido surgiendo en la última década como una necesidad reivindicada, no solo en los contextos sociales, sino también en los educativos; particularmente por aquellos colectivos que han tenido que afrontar situaciones de vulnerabilidad derivada de su orientación sexual o su identidad de género. A este respecto se pueden referir situaciones relacionadas con la LGBTIQfobia, el *bullying* y la exclusión por discriminación (INJUVE/CIS, 2011; Liscano y Jurado, 2016).

Las universidades tienen la responsabilidad social de ser proactivas en la promoción de la equidad, igualdad y justicia social, concepciones clave que orientan los procesos de inclusión socioeducativa. El contexto universitario como escenario para el aprendizaje profesional incorpora una mayor responsabilidad si cabe, sobre todo en cuanto a la formación de profesionales de la educación que en el futuro serán la base sobre la que se sustentará la acción educativa en los diferentes niveles del sistema educativo.

Si bien es cierto que en educación superior existen pocos estudios sobre el particular, estamos necesitados de conocimiento de experiencias y prácticas en este ámbito, máxime en la formación de profesionales de la educación (Pérez-Jorge et al. 2020).

Además, también existen evidencias de prácticas de no reconocimiento de las diversidades sexo-genéricas, manifestándose, por ejemplo, en la ausencia en los planes de estudios y en la falta de contenidos curriculares que incluyan temáticas y realidades LGTBIQ+ (Jurado et al., 2023). También, hay que señalar, en línea con García Cano et al. (2018), no solo la necesidad de inclusión de contenidos curriculares relacionados con esta diversidad, sino también la relevancia del papel institucional para su reconocimiento, visibilización y sensibilización desde una perspectiva inclusiva.

Esta situación nos lleva a destacar el papel que el profesorado debe asumir con el objetivo de aminorar la problemática especificada. Es necesario, pues, que el profesorado cuente con formación suficiente y adecuada tanto para asegurar el respeto a la comunidad LGTBIQ+ como para dar respuestas adecuadas, para fomentar la convivencia pacífica entre los diferentes actores y conseguir ambientes de aprendizaje seguros, independientemente de su orientación sexual e identidad de género.

Es en este contexto, pues, en el que la formación del profesorado y de los profesionales de la educación debe considerar la diversidad de alumnado, específicamente para nuestro interés, las diversidades sexo-genéricas. Éstas deberían aparecer como una preocupación en los currícula que conforman los distintos perfiles de la familia profesional de la Educación.

## Diseño y validación del cuestionario

El cuestionario de *Cuestionario de percepciones y prácticas educativas de los profesionales de la educación hacia la inclusión del alumnado LGTBIQ+* se inscribe dentro de un dispositivo de recogida de información de un trabajo de investigación más amplio, en un estudio explicativo transversal con enfoque mixto, que tiene como finalidad verificar los niveles información y formación del alumnado y su profesorado universitario en los estudios de educación, para abordar las problemáticas derivadas de la atención a la DSG.

Específicamente el cuestionario viene a responder, en parte, a uno de los objetivos específicos del estudio: conocer las percepciones y las prácticas educativas en la formación de los profesionales de la educación en relación con la diversidad sexo-genérica y su inclusión en el perfil académico-profesional.

Se estructura en cuatro grandes dimensiones, además de 12 ítems de variables sociodemográficas y formativas y 4 preguntas abiertas, que dan pie a 4 subescalas: *Conocimientos* (20 ítems), *Percepciones/actitudes* (20 ítems), *Contexto de Prácticas Formativas DSG* (35 ítems) y *nivel de autoeficacia para la atención DSG* (20 ítems).

Para la validación de los cuestionarios, se ha recurrido a dos tipos de validez: a) *validez de contenido por juicio experto* y b) *validez de constructo*.

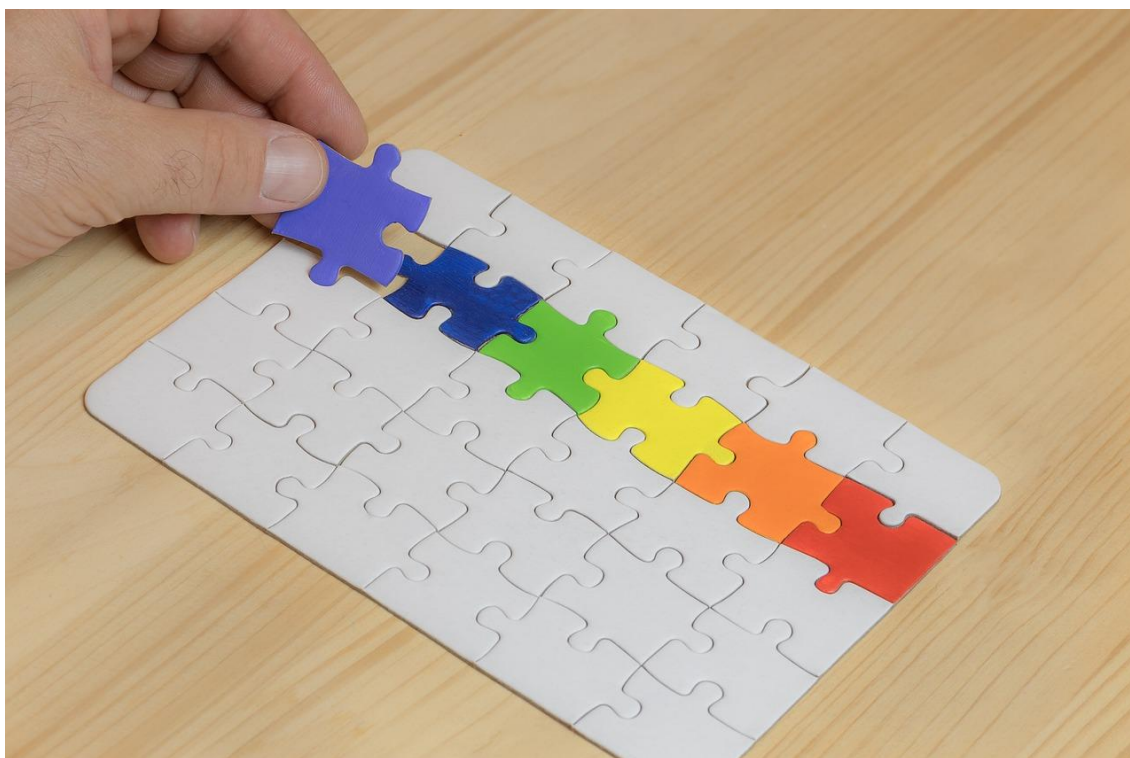
La *validación de contenido por juicio experto* (contenido del artículo que se presenta) hace referencia al contenido de los ítems de un instrumento y la representatividad adecuada del conjunto de ítems de lo que hay que medir. En este sentido, el sistema de jueces es el más habitual, de manera que el acuerdo intersubjetivo avalaría la alta validez en el instrumento (Cabero y

Barroso, 2013; Tejada, 2022). Al efecto se contactó a 10 expertos nacionales e internacionales, con un coeficiente de experticia promedio de 0,91.

Los resultados del proceso final de validación indican que todos los ítems han superado los tres criterios de validación implicados (univocidad, pertinencia e importancia) por los jueces expertos, aportando un alto índice de validez de contenido, promedio de 0,95.

La *validez de constructo* (en prensa) ha sido desarrollada a partir de un pilotaje del instrumento con 334 estudiantes de los diferentes grados (Educación Infantil, Educación Primaria, Pedagogía, Educación Social) y másteres (Psicopedagogía, Orientación, Formación Profesorado de Secundaria) de las facultades de educación de cinco universidades públicas españolas, en sus últimos años de estudio; ha conllevado dos etapas en correspondencia a los dos procedimientos aplicados: a) Análisis Factorial Exploratorio (AFE) y b) Análisis Factorial Confirmatorio (AFC).

Para establecer la *fiabilidad* del cuestionario-escala hemos utilizado el coeficiente Alpha de Cronbach para cada una de las subescalas. Los resultados sobre el particular son excelentes, siendo el coeficiente total cuestionario de 0,94 (coeficientes por escalas entre 0,86 y 0,96), indicador de una consistencia interna muy alta.



Fuente de la imagen: [Pixabay](https://www.pixabay.com/)

### **Consideraciones finales a modo de conclusiones**

Cabe destacar, pues, la gran adaptación que tiene el modelo teórico seguido para el diseño del instrumento. De hecho, como indicamos con anterioridad, las dimensiones y perfiles establecidos se han ajustado con bastante proximidad a

todo un conjunto de instrumentos, dimensiones, variables e indicadores de referencia. Con ello se puede concluir sobre la consistencia y robustez de los factores teóricos que configuraron la estructura inicial de ítems, dimensiones y escalas.

En síntesis, el cuestionario de autoevaluación, a la luz del proceso de diseño y validación desarrollado, se constituye en un instrumento robusto, fiable y *válido para la evaluación de los Conocimientos, las Percepciones, el Contexto de práctica y Autoeficacia* para la atención a la DSG de los alumnos universitarios de educación, a la vez que se convierte en una aportación relevante desde el punto de vista teórico.

Por último, cabe también apuntar, en clave de implicaciones, la valía del uso y aplicación del cuestionario junto (triangulación) con el resto del dispositivo de recogida de información de nuestra investigación en esa primera fase. En este sentido, no solo viene a satisfacer el objetivo de recabar información suficiente por parte de los estudiantes universitarios de educación, sino también, a la vez, verificar los conocimientos, percepciones, contexto de práctica y autoeficacia para atender la DSG para atajar las problemáticas derivadas de la misma, contemplándolas como la búsqueda de competencias que se orienten hacia las respuestas adecuadas en su formación, desarrollo y actuación profesional. Ello dará pie, con criterio y sentido, a propuestas específicas de acciones formativas de iniciativa individual como a otras propuestas más globales de las propias instituciones educativas de educación superior.

Todo ello redundará en el fortalecimiento de la visibilización de las DSG como un mecanismo de afianzamiento de la equidad en el ejercicio de los derechos de los diferentes actores, a orientar procesos de mejora, integrándolas en los planes y programas de formación en las facultades de Ciencias de la educación, al reconocimiento del papel facilitador preventivo-social de las propias facultades, en pro de la mejora educativa ante la diversidad en general y las DSG en particular, a la profundización de la formación impartida al alumnado de los grados de Educación Infantil, Primaria, Educación Social, Pedagogía y demás especialidades y al cambio social e institucional en la universidad favorable a la equidad, igualdad y justicia social.

### **Agradecimientos**

El estudio está financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España, Agencia Estatal de Investigación y cofinanciado por la Unión Europea, en el marco del Programa Estatal para Impulsar la Investigación científico-Técnica y su Transferencia, del plan Estatal de Investigación Científica, Técnica y de Innovación 2021-2023. Proyecto PID2021-128041NB-I00 “*La formación de profesionales de la educación y diversidad sexo-genérica, percepciones y prácticas educativas hacia la inclusión del alumnado LGBTIQ+*”.

### **Referencias bibliográficas**

Cabero, J. y Barroso, J. (2013). La utilización del juicio de experto para la evaluación de TIC: el coeficiente de competencia experta. *Bordón*, 65(2), 25-38.

García-Cano, M., Buenestado, M., Gutiérrez, P., Hinojosa, E.F. y Naranjo, A. (2018). *LGBTI+: Diversidad afectivo-sexual e identidades de género*. Servicio de Atención a la Diversidad, UNEI, Universidad de Córdoba.

INJUVE/CIS (2011). *Jóvenes y Diversidad*. INJUVE.

Jurado, P.; Colmenero, M.J.; Navío, A.; Valle, R.E. (2024). Atención a la diversidad sexo-genérica en el desarrollo de profesionales de la educación. En B. Saénz-Rico y M. Sánchez Sáinz (Coords.). *Hacia una práctica inclusiva y comprometida socialmente. Libro de Actas del III Congreso Internacional de Educación Crítica e Inclusiva*. (pp. 112-117). ECOLE. Universidad Complutense de Madrid.

Liscano, D.C. y Jurado, P. (2016). Representaciones sociales sobre las personas LGBTI en la Universidad. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(3), 231-249.

Pérez-Jorge, D. et al. (2020). Knowledge and perception of trainee teachers towards the LGBTQ+Community. *International Journal of Education and Practice*, 8(2), 207-220.  
<https://doi.org/10.18488/journal.61.2020.82.207.220>

Tejada, J. (2022). Ficha técnica: la validez de contenido por juicio experto. En J. Tejada et al. (Coord.), *Evaluación de aprendizajes en educación superior*. (pp. 357-368). McGraw-Hill Interamericana.

### Artículo original:

Tejada Fernández, J., Jurado de los Santos, P. y Navío Gámez, A. (2025). Diseño y validación de contenido del cuestionario de percepciones y prácticas educativas hacia la inclusión del alumnado LGBTIQ+ en educación superior. *Educación*, 61(1), 69-90.  
<https://doi.org/10.5565/rev/educar.2082>

### Cómo citar esta entrada:

Tejada Fernández, José; Jurado de los Santos, Pedro y Navío Gámez, Antoni (2025). La atención a la diversidad sexo-genérica en la formación de los profesionales de educación. *Aula Magna* 2.0 [Blog]. <https://cuedespyd.hypotheses.org/18073>

---

<sup>i</sup> Catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la UAB, especialista en formación de formadores, perfiles y competencias profesionales, evaluación de programas e innovación educativa.

<sup>ii</sup> Profesor Titular de Didáctica y Organización Escolar de la UAB, especialista en educación especial, atención a la diversidad e inclusión educativa.

<sup>iii</sup> Profesor Titular de Didáctica y Organización Escolar de la UAB, especialista en formación de formadores, perfiles y competencias profesionales, elaboración de planes de formación,