



ACPUA

AGENCIA DE CALIDAD Y PROSPECTIVA
UNIVERSITARIA DE ARAGÓN

**INFORME FINAL PROGRAMA ACPUA*LA IGUALDAD Y LA DIVERSIDAD:
GUÍA DE TÉRMINOS SOBRE DIVERSIDAD**

SONIA SEIJAS RAMOS

ACPUA – Agencia de Calidad y Prospectiva Universitaria de Aragón
Avda. de Ranillas, nº 5D, 1ª Planta. 50018 Zaragoza

Teléfono: 976 713386 - acpua@aragon.es

Serie «La ACPUA aprende» XI



Informe final PROGRAMA ACPUA*LA IGUALDAD Y LA DIVERSIDAD: Guía de términos sobre diversidad

SONIA SEIJAS RAMOS

Vocal de la Subcomisión de Evaluaciones Temáticas de la ACPUA y
Responsable de la Unidad de Atención a la Diversidad (ADI)
de la Universidade da Coruña

El criterio 3.4 de los Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) establece para las Agencias la realización de análisis temáticos recogiendo su estándar lo siguiente: «Las Agencias deben publicar con regularidad informes que describan y analicen las conclusiones generales de sus actividades de aseguramiento externo de la calidad».



Esta obra está licenciada bajo la Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional. Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> o envíe una carta a Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

© Sonia Seijas Ramos

© ACPUA – Agencia de Calidad y Prospectiva Universitaria de Aragón

Avda. de Ranillas n.º 5D, 1ª Planta

50018 Zaragoza

www.acpua.aragon.es

Diseño y maquetación: Equipo técnico de la ACPUA.

Primera edición: febrero de 2023



Serie «La ACPUA aprende» XI

Desde la Agencia queremos agradecer la participación desinteresada de las personas encuestadas, así como de los miembros de la Subcomisión de Evaluaciones Temáticas de la SETE que han hecho posible la elaboración de este documento. Esperamos que estos resultados puedan ser de utilidad para las agencias que aseguran la calidad del sistema universitario, pero en general, para toda la comunidad universitaria, siempre con la vista puesta en la mejora de la calidad de la educación superior y desde una metodología del aprendizaje centrada en el estudiantado.

Antonio Serrano González, director de la ACPUA

1	Introducción	8
2	Metodología	11
3	Resultados	13
3.1	General	13
3.1.1	Diversidad	14
3.1.2	Inclusión	14
3.1.3	Exclusión	15
3.1.4	Impacto social	16
3.1.5	Equidad	17
3.2	Género	18
3.2.1	Cisgénero	19
3.2.2	Transgénero	19
3.2.3	Igualdad de género	19
3.2.4	Género no binario (o neutro)	20
3.2.5	Género fluido	20
3.2.6	Intergénero e intersexual	20
3.3	Orientación afectivo-sexual	21
3.3.1	Homosexualidad	21
3.3.2	Heterosexualidad	22
3.3.3	Asexualidad	22
3.3.4	Bisexualidad	22
3.3.5	Construcción social de la sexualidad	22
3.3.6	Queer	22
3.3.7	Homofobia	23
3.4	Discapacidad y NEAE	24
3.4.1	Ajustes razonables	24
3.4.2	Adaptaciones curriculares	25
3.4.3	Accesibilidad	25
3.4.4	Necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE)	26
3.4.5	Diseño para todas las personas	26
3.4.6	Diversidad funcional	27
3.4.7	Salud mental	28
3.4.8	Persona con discapacidad	28
3.5	Cultura y Religión	29
3.5.1	Identidad cultural	29
3.5.2	Educación intercultural	30
3.5.3	Multiculturalidad (y diversidad cultural)	30
3.5.4	Globalización	31
3.5.5	Creencia religiosa	31
3.5.6	Pluralismo religioso	32
3.6	Exclusión social	33
3.6.1	Justicia ocupacional	33
3.6.2	Discriminación indirecta	34
3.6.3	Grupos en riesgo (o vulnerables)	34



4	Conclusiones	35
5	Referencias	36
6	Anexos	38
6.1.-	Anexo 1 Cuestionario	39
6.2.-	Anexo 2 Imagen gráfica de las diferencias entre Igualdad, equidad, exclusión, segregación, integración e inclusión.	46
6.3.-	Anexo 3 Imagen gráfica del proyecto The Genderbread Person (https://www.genderbread.org)	47

1 Introducción

*“La universidad tiene que estar también abierta a la plena actualidad; más aún, tiene que estar en medio de ella, sumergida en ella”
(Ortega y Gasset, 1930)¹*

La ACPUA describe en su Planificación estratégica 2019-22, la línea estratégica 5, para la promoción de la dimensión social de la calidad. En concreto, en el año 2022 se plantea tres objetivos: Consolidar el Programa ALCAEUS, aplicar transversalmente en guías de evaluación el principio de igualdad real de oportunidades (efectiva, material) entre mujeres y hombres y lanzar un sello ACPUA de respeto a la diversidad.

En relación al primer objetivo, desde la ACPUA se ha robustecido la perspectiva evaluativa del compromiso con la igualdad gracias a la aprobación del Programa internacional ALCAEUS de certificación de centros y universidades según la Agenda 2030. En esta materia, en 2022 se ha aprobado el Protocolo definitivo de evaluación de la garantía de la calidad de los 17 Objetivos de desarrollo sostenible en los centros y universidades, disponible en el ámbito nacional e internacional.

En relación al segundo objetivo y dentro de su ámbito de actuación, la ACPUA viene trabajando ya desde hace unos años a favor de la oportunidad de igualdades entre hombres y mujeres, la reducción de la brecha de género en la educación superior y la introducción de la perspectiva de género. Viene manteniendo interlocución con asociaciones y colectivos como AMIT-Aragón (Asociación de Mujeres Investigadoras y Tecnólogas de Aragón), EUFEM (Plataforma Universitaria de Estudios Feministas y de Género) o la Cátedra sobre Igualdad y Género de la Universidad de Zaragoza.

Desde el punto de vista concreto de la introducción de la perspectiva de género, ha intercambiado metodologías e información sobre elementos de diagnóstico e indicadores de evaluación con agencias españolas especialmente comprometidas en temas de igualdad, como AQU Catalunya y Unibasq.

Desde 2018 incluye en sus Memorias de actividad un informe sobre paridad e igualdad de género en la composición de comités y paneles de la Agencia.

En relación al tercer objetivo, en el 2021 se encomienda al nuevo comité técnico de la ACPUA (Subcomisión de Evaluaciones Temáticas, SETE) la concreción de esta línea estratégica, planificando el lanzamiento de un sello de diversidad de la ACPUA, completando el diseño de sus dimensiones y subdimensiones (estrategia institucional; transparencia y comunicación; sistemas de calidad; formación e investigación; comunidad universitaria; financiación y recursos) con el objetivo a futuro de planificar una evaluación piloto a nivel de centro para las dimensiones de género y afectivo-sexual.

¹ Redacción posterior de su conferencia del 9 de octubre de 1930 para la Federación Universitaria Escolar (FUE) en Madrid, recogida en el volumen “Misión de la universidad”.



A continuación, se detalla la fundamentación internacional, europea y nacional en torno a esta materia que le ha servido a la ACPUA para definir su hoja de ruta.

En el ámbito internacional y en relación a la Agenda 2030, el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4 sobre la educación exige que se garantice una educación inclusiva y equitativa de calidad y se promuevan oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todas las personas de aquí a 2030. Hace hincapié en la inclusión y la equidad como fundamentos para una educación y un aprendizaje de calidad.

En el ámbito europeo, el Comunicado Ministerial de París de 2018 (y posteriormente en Roma en 2020) de la EHEA² ya anticipaba la necesidad de que los Estados miembros debían focalizar sus esfuerzos en definir y aplicar políticas de mejora para la dimensión social del EEES³. También recogía qué se entendería por “dimensión social” en este contexto indicando que el estudiantado que accede a la educación superior y es partícipe de la misma debía reflejar la heterogeneidad y diversidad del perfil social de los países que conforman ese EEES. Más allá de esto, el Grupo Consultivo para esta Dimensión Social indicaba la necesidad de crear un entorno seguro e inclusivo para este estudiantado tan diverso que diese respuesta a sus necesidades y favoreciese la equidad e igualdad. Esta línea de trabajo se ratificó tanto en Roma en 2020 como en una versión del documento Publicada a raíz de la World Higher Education Conference (WHEC2022).

En el ámbito nacional y desde un enfoque de calidad se garantiza que tanto el entorno, como los servicios, el contenido y las oportunidades de aprendizaje y los recursos empleados se ajustan a aquello para lo que han sido diseñados teniendo siempre presente la diversidad social actual. Este enfoque puede verse reflejado en la nueva Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario (conocida como LOSU), que en su artículo 43 recoge como unidad básica dentro de las universidades las unidades de igualdad y de diversidad (de forma conjunta o separada) y que en referencia a las segundas indica que “serán las encargadas de coordinar e incluir de manera transversal el desarrollo de las políticas universitarias de inclusión y antidiscriminación en el conjunto de actividades y funciones de la universidad. Estas unidades deberán contar con un servicio de atención a la discapacidad⁴.”

² [European Higher Education Area and Bologna Process \(ehea.info\)](https://www.ehea.info)

³ “The social dimension should be central to higher education strategies at system and institutional level, as well as at the EHEA and the EU level. Strengthening the social dimension of higher education and fostering equity and inclusion to reflect the diversity of society is the responsibility of a higher education system as a whole and should be regarded as a continuous commitment” *Principle 1, Principles and Guidelines at the 2020 Rome Ministerial.*

⁴ <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2023-7500> (artículo 43.3)

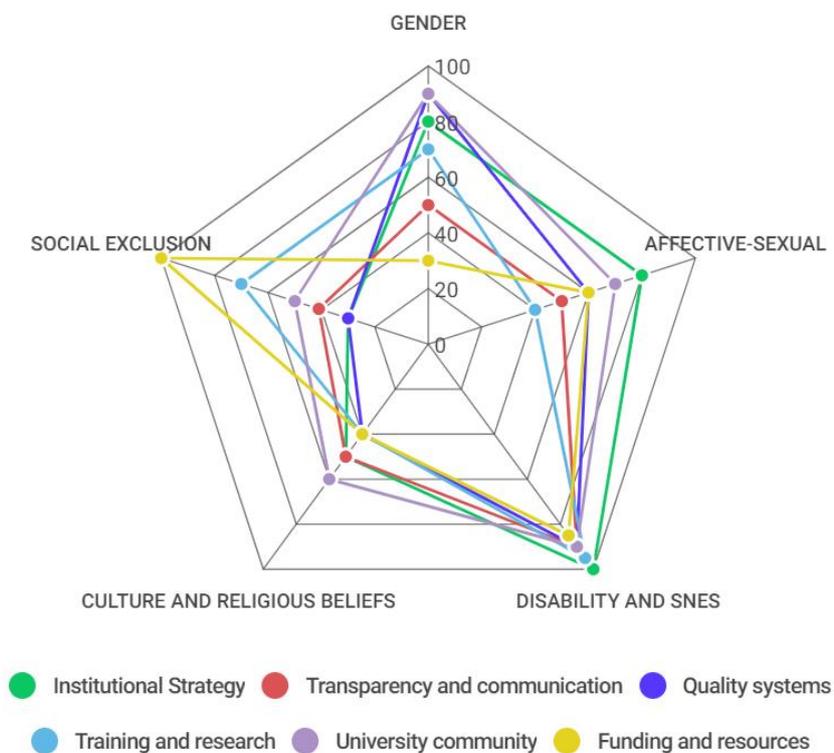
Esta guía pretende impulsar la diversidad como un pilar más de la calidad dentro de las universidades y sentar las bases del marco conceptual en el que los instrumentos de evaluación de la calidad en esta dimensión social deberían estar basados. Al fin y al cabo, la calidad es el resultado de la interacción de todos los colectivos de la comunidad universitaria entre sí (profesorado, estudiantado y personal de administración y servicios) y con el contexto institucional de aprendizaje en el que están participando.



2 Metodología

Tras la definición de la estructura del Sello de diversidad de la ACPUA que completa el diseño de sus dimensiones (género, afectivo-sexual, discapacidad y NEAE, cultura y religión y exclusión social) y las subdimensiones evaluables dentro de cada una de ellas (estrategia institucional; transparencia y comunicación; sistemas de calidad; formación e investigación; comunidad universitaria; financiación y recursos) y cuya expresión gráfica puede verse detallada en el gráfico 1; desde la Subcomisión de Evaluaciones Temáticas SETE, se acuerda de forma estratégica, siguiendo la metodología *fit for purpose* (ESG ⁵ 2.2), elaborar previamente un glosario de términos de referencia para aquellas personas que formasen parte del proceso del sello.

Gráfico 1. Dimensiones y subdimensiones del Sello de Diversidad



Fuente: Elaboración propia

⁵ Estándares y Directrices del aseguramiento de la calidad en el ámbito europeo de la educación superior.

Así, se planteó desde ACPUA la metodología adecuada para llevarla a cabo, creando un cuestionario sobre términos *ad hoc* (ver Anexo 1). El objetivo de esta guía es generar un ecosistema terminológico, en torno al cual se articulen aquellos informes y documentos en los que se aborde la evaluación de la diversidad en cualquiera de sus dimensiones (género, orientación afectivo-sexual, necesidades educativas, creencias, situación social...) dentro del contexto universitario. Este entorno es diverso, heterogéneo y multicultural y el lenguaje que empleamos para hablar de esta realidad ha de ser inclusivo y respetuoso con esa riqueza que se encuentra en la comunidad universitaria.

Elaborar una guía sobre términos relacionados con la diversidad es una tarea complicada, dado que la propia idiosincrasia del concepto y lo que abarca establece que sería una guía extensa y demasiado variada. Así, la dificultad ha radicado en seleccionar aquellos términos básicos relevantes en la evaluación de un entorno universitario y que englobasen aquellos imprescindibles para la concreción de la temática a abordar.

La selección de conceptos de esta guía basándose en una dinámica colaborativa entre personas que desarrollan su trabajo en ámbitos relacionados con la diversidad y en su mayoría vinculados al entorno universitario. Dentro de este proceso colaborativo se indicaban una serie de términos que podría ser interesante definir antes de realizar una evaluación sobre la inclusión de la diversidad en la universidad. En este contexto, las personas participantes marcaban como “muy relevantes”, “indiferentes” o “nada relevantes” los términos y se proponían otros que podrían ser interesantes. No se trata de una encuesta masiva, sino un trabajo conjunto entre un grupo reducido de profesionales en la materia.

Para facilitar la concreción de este proceso, se agruparon los términos en categorías: general, género, orientación afectivo-sexual, discapacidad y NEAE⁶, cultura y religión y exclusión social. Puede verse la estructura del cuestionario con el que se trabajó en el Anexo 1.

⁶ En adelante, Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.



3 Resultados

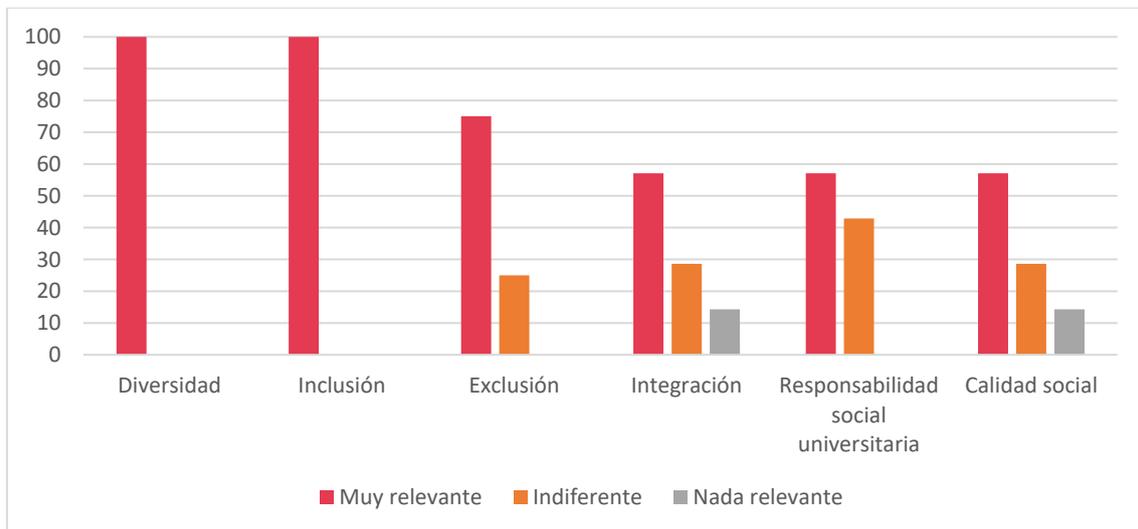
Una vez recogidas todas las respuestas al cuestionario, se exponen los resultados de aquellos términos que se consideran relevantes para cada uno de los apartados, además de añadir aquellos que pueden tener consideración dentro de cada subdimensión.

En una segunda fase, una vez delimitados qué términos se recogerán en la guía, se procede a su definición de forma genérica pero adaptada al contexto universitario.

3.1 General

En este apartado se exponen los diferentes términos que se han recogido que pueden hacer referencia a cualquiera de las cinco categorías específicas, que se recogen como subdimensiones dentro de la dimensión social, y que son conceptos clave a definir previamente.

Tabla 1: Términos generales sobre diversidad, resultados sobre relevancia



Fuente: Elaboración propia

Así, dentro de los seis términos generales propuestos y que afectarían a todas las subdimensiones se identifica en la gráfica que los términos más relevantes son: *diversidad*, *inclusión* (dentro de la que se hace referencia al término *integración*) y *exclusión*. En las propuestas de términos se recoge una propuesta de cambio de responsabilidad social por *compromiso social* y añadir los términos *impacto social*, *participación* y *equidad*. De estos se toma el primero en sustitución de *calidad social* y se añade el término *equidad*.

3.1.1 Diversidad

La polisemia de este término es un claro ejemplo de lo inabarcable que es una única definición para el mismo, por eso es importante definirlo en referencia al contexto al que lo estamos aplicando.

En nuestro caso, al aplicarlo a la dimensión social y en concreto en el entorno universitario, hacemos referencia a las características, contexto, valores y creencias diferenciadores de las personas, que se alejan del concepto homogeneizador de la sociedad en su conjunto y que puede verse reflejado en los diferentes agentes dentro de la comunidad universitaria. Esta presencia de la diferencia puede verse reflejada en la heterogeneidad del estudiantado, pero también en el PDI⁷ y el PAS⁸. Y no solo eso, sino que se trata de un concepto vivo y que es adaptable a las circunstancias sociales e históricas del momento concreto y a las tendencias que surgen a lo largo del tiempo y que evoluciona con las mismas.

En ocasiones, se tiende a pensar que el hecho de que en un entorno haya diversidad significa que ese entorno es inclusivo, sin embargo, la presencia de personas diferentes no implica linealmente que su relación con el entorno que las rodea sea una relación inclusiva, tan sólo es un indicador de heterogeneidad. La diversidad social no implica la aceptación y valoración de estas diferencias en una sociedad, para ello han de aplicarse iniciativas en favor de la promoción de la inclusión y el respeto a la dignidad de todas las personas, independientemente de sus características individuales o colectivas.

3.1.2 Inclusión

Si nos referimos a la inclusión social, el RDL 1/2013 de 29 de noviembre⁹ define la inclusión social como el "principio en virtud del cual la sociedad promueve valores compartidos orientados al bien común y a la cohesión social, permitiendo que todas las personas con discapacidad tengan las oportunidades y los recursos precisos para participar plenamente en la vida política, económica, social, educativa, laboral y cultural, y para disfrutar de unas condiciones de vida en igualdad con los demás". A pesar de que esta definición está centrada en personas con discapacidad, se podría aplicar a todas las áreas de la diversidad humana.

En la dimensión social, la inclusión implica que todos los procedimientos, servicios y contenidos están diseñados para dar respuesta a cualquier persona sin que se necesite hacer cambios sobre ellos. La participación de la persona es libre y no requiere de ningún cambio para poder realizarla independientemente de su edad, raza, género, orientación sexual, discapacidad, religión u otra característica, tanto en la vida social como en la toma de decisiones que afectan a su comunidad. Es el caso, por plantear un ejemplo, de los registros

⁷ En adelante, personal docente e investigador

⁸ En adelante, personal de administración y servicios

⁹ RDL 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social.



estadísticos donde se recogen datos personales sobre el género, si estos cuestionarios contemplan diferentes opciones que den cabida a todas las personas, se estarían realizando desde una perspectiva inclusiva. Si ha de dejarse en blanco porque no hay opciones, la perspectiva sería excluyente. Si, finalmente, la opción es simplemente “otros” sería más bien integradora.

Aquí es importante hacer un inciso para delimitar la diferencia entre inclusión e **integración**, puesto que son términos que a menudo se confunden y se han llegado a emplear de forma no del todo correcta.

La integración (educativa¹⁰ o social) se podría entender como un proceso en el que una persona, que se considera diferente del grupo normalizado, se ve inmersa en ese grupo y se diseñan acciones específicas para esta persona que den respuesta a estas diferencias y que la acerquen al funcionamiento del grupo que se considera normalizado. Estas acciones específicas se traducen comúnmente en “adaptaciones” donde se organizan este tipo de acciones en un espacio específico, con unos recursos materiales y personales también específicos haciendo modificaciones sobre lo que se considera estándar dentro del grupo. Estas acciones pueden ser permanentes o transitorias, pero lo que es común es que representan una variación sobre lo que se considera “normal” para que la persona diversa se adecúe lo máximo posible a esto.

En este modelo, el foco de todas las medidas está puesto en la persona, a la que hay que aplicar todas las adaptaciones o ajustes con la idea de que se acomode el entorno, los servicios, etc. a las necesidades que presenta de forma individual. En resumen, hacer que coincida lo máximo posible con el resto del grupo, aunque no es necesario que todos los elementos sean compartidos.

Viendo ambos términos, para muchas personas es complicado ver la diferencia entre inclusión e integración si no están familiarizados con el tema, este último apunte es clave en la diferencia entre ambos conceptos: la integración pone el foco en la persona (es la que debe “integrarse”) y la inclusión en el entorno (que debe estar diseñado para todas las personas).

En la imagen añadida en el Anexo 2 puede verse la diferencia de una forma muy clara.

3.1.3 Exclusión

El término exclusión surge en el último cuarto del siglo XX en las sociedades más avanzadas, a raíz de las transformaciones sociales y económicas acaecidas. Recoge las situaciones en las que personas, a causa de su diversidad, se ven apartadas de la participación social y no tienen sensación de pertenencia a la misma, impidiendo su inclusión plena en la comunidad a la que pertenecen.

¹⁰ Muchos autores (p.e. Muntaner, J., 2014) hacen referencia a la intervención de Arreaza, F. (2009): Inclusión y competencias básicas. En: Actas I Congreso Nacional de buenas prácticas de educación, diversidad y empleo. Murcia

Se trata así, de un proceso que relega a algunas personas al margen de la sociedad y les impide participar plenamente debido a su pobreza, a la falta de competencias básicas y oportunidades de aprendizaje permanente, o por motivos de discriminación. Esto aleja a las personas de las oportunidades de empleo, percepción de ingresos y educación, así como de las redes y actividades de las comunidades. Tienen poco acceso a los organismos de poder y decisión y, por ello, se sienten indefensos e incapaces de asumir el control de las decisiones que les afectan en su vida cotidiana (Comisión Europea, 2003: 9). En el caso de la educación superior, esta exclusión puede verse reflejada en barreras y desigualdades que impiden al estudiantado participar plenamente en el aprendizaje, o en el caso del personal, acceder a determinados puestos de trabajo o realizar ciertas tareas. Y esto puede estar relacionado con sus creencias, su identidad de género, la valoración de sus capacidades... en definitiva, con la exclusión de grupos minoritarios y diversos.

Desde una perspectiva de la dimensión social de la calidad, el compromiso social se refiere a la responsabilidad, que tienen las organizaciones y las personas, de contribuir al bienestar de la sociedad en la que se desenvuelven. Esto puede incluir iniciativas relacionadas con el medio ambiente, la inclusión social y la equidad, el apoyo a la comunidad local, la lucha contra la corrupción y la promoción de prácticas laborales justas y éticas.

En el caso de la educación superior, el compromiso social es importante porque se trata de una organización que tiene un gran impacto en la sociedad que le rodea, y es su responsabilidad asegurarse de que ese impacto sea positivo. Las personas que se encuentran en su comunidad, especialmente el estudiantado, están creando su proyecto de vida y su futuro laboral y es un entorno que debería proporcionar oportunidades para disminuir desigualdades y generar oportunidades inclusivas a través del desarrollo de proyectos y actividades abiertas y equitativas. Y no sólo eso, sino que se deben transmitir valores y competencias que respeten estos valores inclusivos y que creen conductas y prácticas laborales equitativas en las profesiones del futuro.

3.1.4 Impacto social

Para definir impacto social hay que hacerlo desde una perspectiva doble, por un lado, la incidencia que determinadas actividades o iniciativas puede tener en la vida de las personas y, por otro, el cambio que puede generar en ellas y en cómo interactúan con el entorno que les rodea. Este término está íntimamente relacionado con el anterior, ya que parte del compromiso social está en generar un impacto positivo de las acciones y políticas de la universidad en la comunidad que la rodea. Es importante destacar que la universidad no sólo genera este impacto a corto plazo, sino que a través de sus planes de estudio está formando futuros agentes de cambio que pueden contribuir a mejorar el conjunto social en el futuro.

Si aplicamos esto al contexto de los ODS¹¹ y al Horizonte 2030 es fundamental crear ese conjunto de profesionales que se enfrente a los desafíos globales que presenta ese horizonte

¹¹ En adelante, objetivos de desarrollo sostenible (ODS)

[Objetivos y metas de desarrollo sostenible - Desarrollo Sostenible \(un.org\)](https://un.org)



y plantee soluciones sostenibles, inclusivas y equitativas. Si la universidad proporciona el contexto de desarrollo de competencias transversales que se encaminen en esta línea, su impacto social será significativo. No se puede perder de vista que uno de los objetivos clave de la universidad es ser un motor de transformación de la sociedad generando conocimiento, pensamiento crítico y entornos de aprendizaje diversos.

3.1.5 Equidad

El término equidad, aunque pueda parecer un término muy similar al de inclusión tiene un aspecto diferenciador muy importante, dado que reconoce el derecho a todas las personas a tener las mismas oportunidades independientemente del punto de partida de cada una de estas personas. Este concepto está muy ligado al de *justicia ocupacional* que se recoge más adelante en este documento.

La equidad se define muchas veces en contraposición a la exclusión, dado que identifican las barreras de desigualdad, de discriminación y de sesgo y se desarrollan modelos que de alguna forma compensen o eliminen esas barreras. Y también se suele equiparar al término *igualdad*, aunque como se puede ver en el Anexo 2 de este documento de una forma muy clara, no significan lo mismo. La igualdad se traduce, en resumen, en dar a todas las personas el mismo trato, mientras que la equidad va más allá y considera la situación y las necesidades específicas de la persona valorando las circunstancias donde tiene su punto de partida. Es decir, ofrecer lo mismo a dos personas sin tener en cuenta si los puntos de partida de ambas son similares no sería justo.

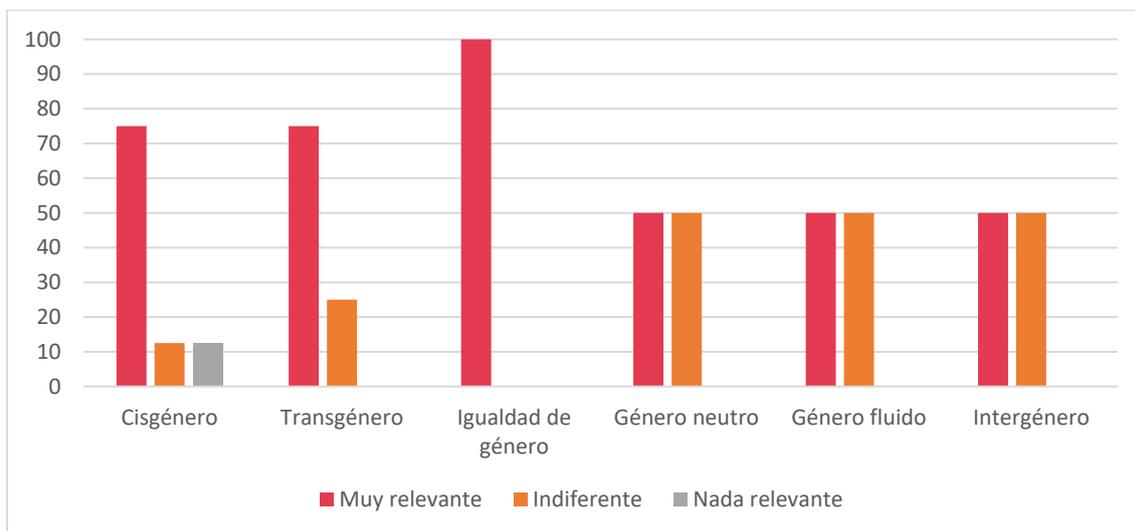
En el contexto universitario, la equidad¹² se refiere a la práctica de garantizar que todas las personas tengan igualdad de oportunidades y acceso a recursos y servicios dentro de la misma, independientemente de su edad, raza, género, orientación sexual, discapacidad, religión u otras características. Esto implica trabajar activamente para eliminar barreras y desigualdades que impiden la participación plena en las actividades dentro de la universidad, así como el acceso a las oportunidades laborales que ofrece (PDI y PAS). En este aspecto es necesario abordar las necesidades de las personas y grupos más desfavorecidos o marginados, y proporcionarles apoyos y recursos necesarios para una participación avanzando hasta equiparar las oportunidades al resto de la comunidad.

¹² El propio borrador de la LOSU (Ley Orgánica del Sistema Universitario), recoge artículos específicos sobre este concepto, referidos tanto al estudiantado (artículo 34) como al profesorado (artículo 66). Recuperado de: [Borrador-LOSU.pdf \(upv.es\)](#)

3.2 Género

En este apartado se exponen los términos relacionados con la subdimensión “Género”.

Tabla 2: Términos relativos al género, resultados sobre relevancia



Fuente: Elaboración propia

Dentro de los seis términos propuestos en el formulario para esta subdimensión se identifica en la gráfica aquellos más relevantes: *igualdad de género* (el de mayor impacto), *cisgénero* y *transgénero*. En las propuestas de términos que se añaden por parte del grupo están *hombre, mujer, sexo, gay, lesbiana, bisexual y homofobia*. Las primeras se encuentran englobadas en las diferentes definiciones y las últimas se consideran más relacionadas con la subdimensión relativa a la “Orientación afectivo-sexual”. En el caso del concepto *intergénero* se ha añadido en la misma definición *intersexual*, ya que se encuentran muy relacionados.

Cabe destacar que existe en ocasiones una confusión entre los términos que se refieren al *género* y los que se refieren a la *orientación sexual*. Esto suele estar relacionado con el concepto de *diversidad sexual* que se refiere de forma conjunta a la existencia de diferentes orientaciones sexuales e identidades de género en una sociedad. Esto incluye a personas lesbianas, gays, bisexuales, transgénero, entre otros grupos.

La *identidad de género* se refiere a la manera en que una persona se siente e identifica en términos de género y puede ser diferente al género asignado al nacer. Esta identidad de género se construye dentro de la sociedad a la que se pertenece y hace referencia a rasgos, formas de comportamiento y modelos que se ajustan a los diferentes roles y que van cambiando entre sociedades y con el paso del tiempo. Es importante también diferenciar la identidad con la *expresión de género*, que es la forma en la que una persona decide



representarse ante la sociedad y que puede corresponderse o no con su identidad de género¹³.

Tener claros e identificados estos aspectos es importante para favorecer la inclusión y la equidad en una sociedad, y su reconocimiento y respeto son cruciales para garantizar la igualdad de oportunidades y el bienestar de todas las personas en esa sociedad. A la hora de diferenciarlos, un ejemplo muy ilustrativo y visual lo podemos encontrar en *The Genderbread Person* (ver Anexo 3) donde a través de una metáfora con una silueta de persona se resume de forma muy sencilla una aproximación a las diferentes formas de abordar esta diversidad sexual y de género y entender las diferencias entre todos los conceptos.

3.2.1 Cisgénero

Una persona cisgénero es aquella que se siente cómoda con el sexo que le fue asignado al nacer y cuya identidad de género coincide con el sexo asignado en ese momento. Por ejemplo, una persona nacida con una anatomía de mujer y se siente mujer o una persona nacida con una anatomía de hombre y se siente hombre. En ambos casos, la persona crece y construye su género en este sentido, de forma que hay satisfacción y conformidad entre el sexo asignado, la construcción social de este género y su propia identidad aceptada.

3.2.2 Transgénero

Una persona transgénero es aquella cuya identidad de género difiere del sexo asignado al nacer. El término incluye, pero no es limitado, a personas transexuales. Se debe utilizar el término que la persona utiliza para describirse, que se conoce como derecho de autodeterminación, y es importante recordar que no todas las personas transgénero alteran sus cuerpos con hormonas o cirugías que pueden tener una expresión de género variable.

3.2.3 Igualdad de género

Todas las personas son libres para desarrollar sus capacidades personales y dueñas de sus decisiones sin ningún tipo de limitación impuesta por los roles tradicionales asignados a cada uno de los géneros o vinculados a estos. Este término se refiere así a la idea de que todas las personas, independientemente de su género, deben tener las mismas oportunidades y derechos en todos los ámbitos de la vida. Esto incluye el acceso a la educación, el empleo y la participación en la vida pública, así como la igualdad de oportunidades y trato en el ámbito laboral y en la sociedad en general.

Este concepto se encuentra en la base de muchas políticas y leyes que buscan garantizar que las oportunidades y los derechos de las personas independientemente de su género. Se trata

¹³ Un ejemplo claro puede ser una persona a la que se asigna al nacer el género masculino y que se identifica con él pero que decide vestirse con faldas en una expresión de género que normativamente se entiende socialmente como femenina. Tendría, por lo tanto, una identidad y una expresión de género diferentes.

de un tema importante en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, y es fundamental para la construcción de una sociedad justa y equitativa. De hecho, los ODS recogen un objetivo específico relacionado con lograr esta igualdad a través del empoderamiento de mujeres y niñas como parte de su estrategia hacia un futuro sostenible.

3.2.4 Género no binario (o neutro)

Una persona que se expresa con un género neutro está indicando que su identidad de género no se corresponde ni con el género femenino ni con el género masculino tradicionales. Esto puede significar que la persona se siente más cómoda con un género que no se asocia con ninguno de los dos géneros binarios, o que se siente a gusto con ambos géneros y no quiere identificarse con ninguno de ellos de manera exclusiva. La expresión de género neutro es una forma de disidencia de las normas y estereotipos de género impuestos por la sociedad y de permitir que las personas se expresen de manera libre.

3.2.5 Género fluido

El género fluido se refiere a la capacidad de una persona de no identificarse de manera exclusiva con un solo género y de experimentar cambios en su identidad de género en distintos momentos de su vida. Una persona con género fluido puede sentirse y expresarse como una mujer en un momento determinado y como un hombre en otro, o puede no identificarse con ningún género en particular en ningún momento. La fluidez de género se opone a la idea de que las personas deben adherirse a un género binario y estático desde su nacimiento. La expresión de género fluido permite a las personas experimentar y explorar su género de manera libre y autónoma.

3.2.6 Intergénero e intersexual

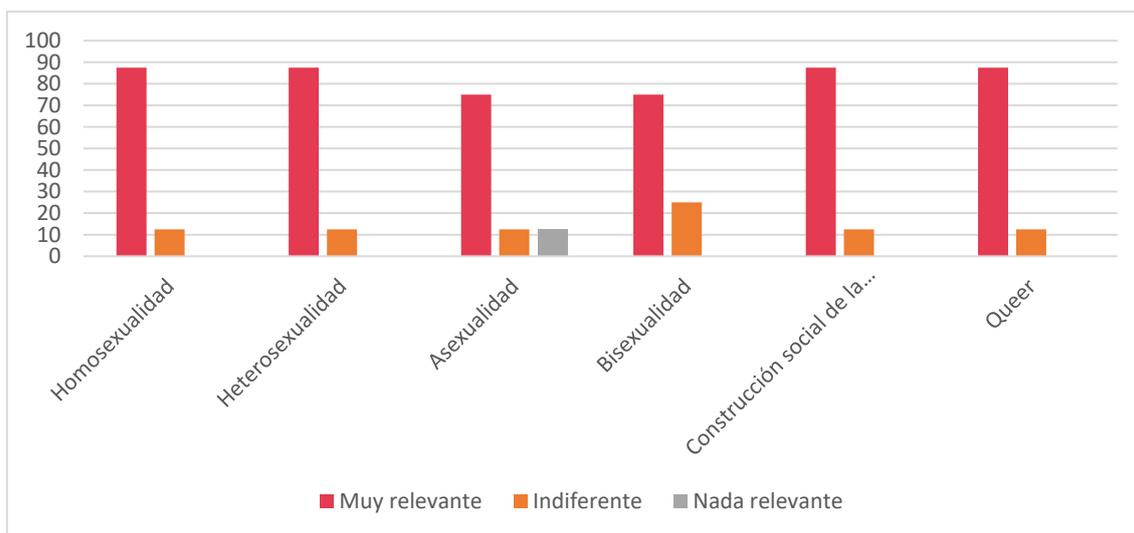
Inicialmente la definición de *intergénero* se asemejaba bastante a la que hoy conocemos como género neutro no binario, ya que hacía referencia a una persona que no se identificaba con ninguno de los dos géneros socialmente construidos. Desde entonces, este concepto ha ido evolucionando paralelamente al concepto de *intersexualidad*, que se corresponde con una persona que tiene características físicas que no se corresponden con el género binario tradicional, como ciertas combinaciones de órganos sexuales o que su cuerpo produce niveles atípicos de hormonas sexuales.



3.3 Orientación afectivo-sexual

En este apartado se exponen los términos relacionados con la subdimensión “Orientación afectivo-sexual”.

Tabla 3: Términos relativos a la orientación afectivo-sexual, resultados sobre relevancia



Fuente: Elaboración propia

Dentro de los seis términos propuestos en esta subdimensión, se identifica en la gráfica que la mayoría de ellos se consideran muy relevantes. Es necesario aclarar que en este apartado se incluye el término *queer* que, si bien podría tener cabida en el apartado anterior, inicialmente nació para reflejar a un colectivo que presentaba una disidencia en cuanto a los parámetros sociales del género y de la orientación afectivo-sexual, por eso se incluye en este. En las propuestas de términos que se proponían en el apartado anterior por parte del grupo (*gay*, *lesbiana*, *bisexual* y *homofobia*), las tres primeras tienen su definición en el primer término de este apartado y se añade la última como término nuevo ya que también aparece como propuesta de incorporación en este apartado.

Como se indicaba también en el apartado anterior, en ocasiones se producen confusiones al englobar esta categoría y el anterior entorno al término *diversidad sexual* donde se incluyen todos los conceptos relacionados con el género y la orientación afectivo-sexual y debido a que se relaciona la lucha contra la discriminación y la violencia en ambos aspectos de forma muy estrecha.

3.3.1 Homosexualidad

La homosexualidad se refiere a las personas que se sienten atraídas, romántica y sexualmente por personas de su mismo género. Aquellos hombres que se sienten atraídos

por hombres se denominan comúnmente *gays* y aquellas mujeres que se sienten atraídas por mujeres se denominan *lesbianas*. Esta atracción no es necesariamente de tipo sexual, sino que también puede ser emocional o romántica

3.3.2 Heterosexualidad

La heterosexualidad se refiere a las personas que se sienten atraídas emocional, romántica y sexualmente por personas del género opuesto. La diferencia entre heterosexualidad y homosexualidad radica en si esta vinculación y atracción se orienta hacia personas del mismo o del género opuesto. Ambas orientaciones son normales y legítimas, y no deberían ser motivo de discriminación o violencia.

3.3.3 Asexualidad

Este concepto hace referencia a una persona que no siente atracción sexual hacia ningún género, aunque puedan relacionarse afectiva y románticamente. Las personas asexuales pueden tener relaciones íntimas y afectivas con otros, pero no sienten atracción sexual. La asexualidad no debe confundirse con la abstinencia sexual o la falta de deseo sexual debido a una afección médica o emocional.

3.3.4 Bisexualidad

Persona que se siente emocional y/o sexualmente atraída por personas de cualquier género, ya sean personas de su mismo género o de géneros diferentes. Es también una orientación sexual que tradicionalmente se comparaba con la promiscuidad o con el no compromiso con las relaciones y no debería ser considerada de esta forma.

3.3.5 Construcción social de la sexualidad

La construcción social de la sexualidad se refiere a cómo las normas, los valores, las creencias y las expectativas de una sociedad influyen en la forma en que se entiende y se expresa la sexualidad humana. La sexualidad no es algo fijo o innato, sino que está influenciado por la cultura y el entorno en el que una persona crece y se desarrolla. Esta construcción puede variar entre diferentes sociedades y grupos culturales, y puede cambiar con el tiempo dentro de una misma sociedad, ya que es producto de prácticas históricamente específicas y es un proceso en constante cambio que transforma la manera de relacionarse entre las personas.

Si nos referimos a la construcción social del género, se refiere expresamente a cómo estas normas, valores, creencias y expectativas influyen en la forma en que se entiende y se expresa la masculinidad y la feminidad y que ya se explicó en el apartado anterior.

3.3.6 Queer

Este término se usa generalmente para designar a una persona que rechaza y no se adhiere a las normas y estereotipos de género y de orientación sexual impuestos por la sociedad. En los últimos años, el término ha sido reivindicado por muchas personas como una forma de



autoidentificación que abarca a una amplia gama de identidades de género y sexuales que no se conforman a los géneros y orientaciones binarias y heteronormativas.

Queer es un término que expresa la diversidad y la resistencia a las normas impuestas y que busca promover la inclusión y la aceptación de todas las formas de identidad de género y sexual.

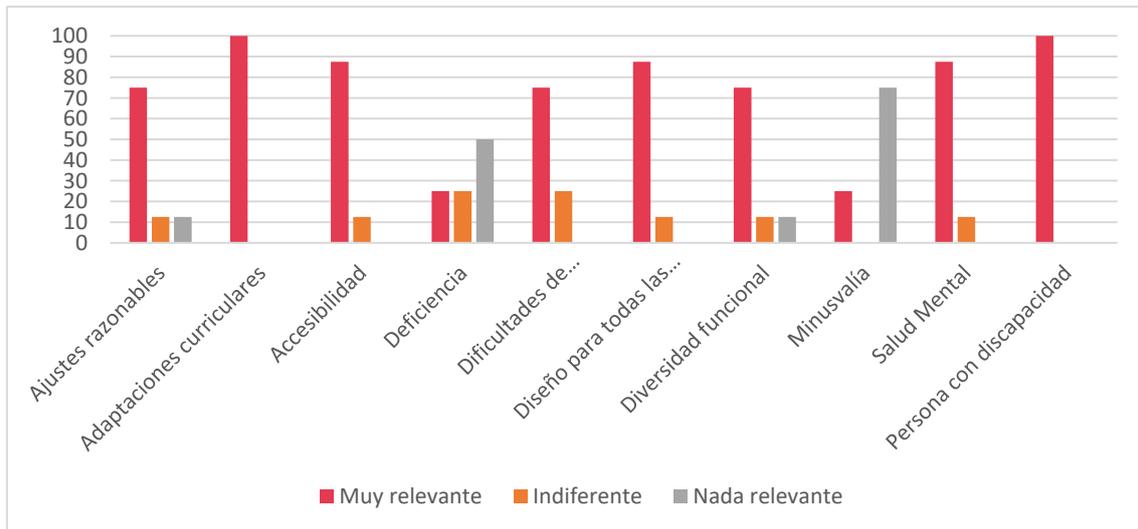
3.3.7 Homofobia

Tradicionalmente, este término hace referencia al rechazo social y las manifestaciones de odio hacia personas homosexuales de forma muy específica por razón de su orientación afectivo-sexual. Sin embargo, en los últimos tiempos ha ido tomando fuerza el concepto de *LGBTfobia* debido a que se considera que este término es más representativo de los hombres homosexuales que del resto de colectivo con orientaciones afectivo-sexuales que no se centran sólo en este perfil.

3.4 Discapacidad y NEAE¹⁴

En este apartado se exponen los términos relacionados con la subdimensión “Discapacidad y NEAE”.

Tabla 4: Términos relativos a discapacidad y NEAE, resultados sobre relevancia



Fuente: Elaboración propia

En los términos recogidos en este bloque, hay dos que claramente el grupo identificó que no era necesario incluir en el glosario, dado que son términos obsoletos y, a pesar de que es importante conocerlos, deberían dejar de emplearse en el contexto relacionado con la discapacidad y la diversidad funcional. Estos términos son *deficiencia* y *minusvalía*.

Dentro de las propuestas recogidas estaban términos como *diseño universal*, *desempeño*, *limitación en la actividad*, *producto de apoyo* y *personas con necesidades específicas de apoyo educativo*. Dentro de estas propuestas, el *diseño universal* es un primer concepto que fue evolucionando hasta el “*diseño para todas las personas*” que está más extendido ahora mismo y dentro del contexto universitario, en concreto, el *diseño universal del aprendizaje* que se incluye en este documento. Los siguientes también están englobados en algunas de las definiciones que se aportan a continuación, realizando un cambio sobre “*dificultades de aprendizaje*” por *necesidades específicas de apoyo educativo*” que es un término más genérico e incluye al anterior

3.4.1 Ajustes razonables

En el contexto universitario, cuando se habla de los cambios que se deben hacer sobre el currículum para adaptarlo a las personas con discapacidad y/o NEAE, se utiliza este término

¹⁴ Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.



para definir las. Así, se refieren a cambios o adaptaciones que se hacen en el currículo para permitir que una persona con discapacidad y/o NEAE tenga acceso pleno a la educación y pueda participar en las actividades académicas en igualdad de oportunidades que el resto de estudiantado. Estos ajustes pueden incluir cambios en el entorno físico del aula, en la metodología que emplea el profesorado, en el tipo y accesibilidad de las actividades propuestas o en cómo se evalúan los conocimientos adquiridos. El objetivo de los ajustes razonables es asegurar que este estudiantado pueda acceder al mismo contenido y beneficiarse del mismo nivel de enseñanza realizando los cambios necesarios, pero sin eliminar o variar significativamente el contenido del mismo.

3.4.2 Adaptaciones curriculares

Este es un concepto que, aunque no definido de manera directa, apareció introducido por la LOGSE y se refería a aquellas modificaciones que se han de realizar en el currículo para que el alumnado con dificultades de aprendizaje acceda a los contenidos. En la escolaridad obligatoria, se aplican regularmente adaptaciones curriculares significativas, sin embargo en la Universidad solo se aplican las adaptaciones de acceso al currículo (se refieren a adecuaciones en los espacios, recursos o comunicaciones) o adaptaciones curriculares no significativas (son aquellas que no modifican el contenido del currículo, pero sí en la programación o en la metodología) y, para evitar confusiones, se adopta en mayor medida el término *ajustes razonables* definido con anterioridad y que según se desprende de los últimos encuentros entre los servicios de atención a las personas con discapacidad de la Red SAPDU¹⁵ es la tendencia mayoritaria en todas las universidades para diferenciar bien el tipo de actuaciones que se desarrollan en la enseñanza superior de las que se desarrollan en la enseñanza obligatoria.

3.4.3 Accesibilidad

Segundo el RDL 1/2013 de 29 de noviembre¹⁶, la accesibilidad universal, se define como "la condición que deben cumplir los entornos, procedimientos, bienes, productos y servicios, así como los objetos, instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, empleables y practicables por todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad y de manera el más autónomo y natural posible. Presupone la estrategia del "diseño universal" o "diseño para todas las personas", y se entiende "sin perjuicio de los ajustes razonables que deban adoptarse".

Hay que pensar que durante mucho tiempo a accesibilidad se entendía solo como una accesibilidad física, sin embargo, actualmente se entiende como un concepto más amplio y que abarca no solo el plano físico sino también el comunicativo y cualquier que se refiera a la interacción del ser humano con su entorno y con las personas que lo conforman.

¹⁵ <https://redsapdu.org>

¹⁶ <https://www.boe.es/eli/es/rdlg/2013/11/29/1>

3.4.4 Necesidades específicas de apoyo educativo¹⁷ (NEAE)

En la evolución de las diferentes leyes de educación que han ido entrando en vigor en España en los últimos 20 años, este concepto ha ido variando y diferenciándose de otro con el que se confunde en ciertas ocasiones debido a la similitud de las siglas, el de las necesidades educativas especiales (NEE). En realidad, este segundo está dentro del primero y es el que se usa mayoritariamente en el contexto universitario.

Dentro del grupo de NEAE y atendiendo a la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la LOE de 2006, más conocida como LOMLOE, podemos encontrar las siguientes casuísticas en el estudiantado:

- Necesidades Educativas Especiales (NEE): que se refieren a la discapacidad física, psíquica, sensorial y trastornos graves de conducta, comunicación y/o lenguaje.
- Retrasos madurativos.
- Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación.
- Trastornos de atención o de aprendizaje.
- Desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje.
- Encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa.
- Altas capacidades intelectuales.
- Incorporación tardía al sistema educativo.
- Condiciones personales o de historia escolar.

En lo que respecta al contexto universitario, tienen especial relevancia los trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación (dislexia, dislalia, etc.) y los trastornos de atención o de aprendizaje (TDAH) que en la legislación anterior se recogían bajo el paraguas de las dificultades de aprendizaje y que hacían referencia a cualquier trastorno o afección que afectase la capacidad de una persona para adquirir, retener y utilizar conocimientos de manera efectiva, así como otras dificultades que pueden afectar la capacidad de una persona para aprender, como el *autismo* o la *discapacidad cognitiva*.

También son relevantes, dentro de esta clasificación, las altas capacidades intelectuales, ya que en contra de lo que se cree, se trata de un grupo muy diverso y que, aunque en general engloba a personas que tienen una capacidad de ejecución por encima de la media en habilidades generales (aquellas que suelen medir los test de inteligencia) como específicas (que son aquellas como la música o la pintura) y sus necesidades no siempre van ligadas a un certificado de discapacidad, se entiende que en ocasiones sí requieren de un ajuste de los currículos universitarios para equiparar la igualdad de oportunidades desde el punto de vista del aprendizaje.

3.4.5 Diseño para todas las personas

¹⁷ En adelante, NEAE



También según el RDL 1/2013, de 29 de noviembre¹⁸, el diseño universal o diseño para todas las personas, "es la actividad por la que se conciben o proyectan desde su origen, y siempre que sea posible, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, instrumentos, programas, dispositivos o herramientas, de tal manera que puedan ser empleados por todas las personas, en la mayor extensión posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. El "diseño universal o diseño para todas las personas" no excluirá los productos de apoyo para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando lo precisen".

En materia educativa, se habla en los últimos años más de Diseño Universal de Aprendizaje (UDL, en inglés o DUA, en español), como una forma de diseñar los contenidos para favorecer a todo el estudiantado y no solo centrándose en una adaptación puntual para una persona con diversidad funcional. La idea es flexibilizar tanto el currículo, como los procesos evaluativos y de interacción del estudiantado o el material sobre lo que va a ser evaluado. Es una propuesta interesante de implementación que está tomando forma en el entorno universitario y que sería un paso fundamental en el camino a la inclusión total ya que es un cambio de filosofía muy importante. Con este modelo como referencia, la universidad sería proactiva, dado que ya diseñaría todos sus procesos desde un punto de vista de inclusión de cualquier diversidad y se llevaría a cabo desde el propio diseño, centrandose en el mismo los esfuerzos. Los modelos actuales suelen ser modelos más reactivos que, ante una necesidad por parte de una persona, plantean cambios sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje (más enfocado en la definición anterior de *ajuste razonable*).

3.4.6 Diversidad funcional

Este término fue promovido desde el movimiento de vida independiente que en España se encuentra representado en el Foro de Vida Independiente y Diversidad¹⁹ (FIV) y donde Javier Romañach fue un firme defensor, hablando a menudo en sus textos de este término como alternativo al de "discapacidad" que se emplea mayoritariamente. De hecho, él dio un paso más y hablaba ya de "hombres y mujeres con diversidad funcional" en la mayoría de los casos.

Cuando los autores Romañach y Lobato acuñan en 2005 este término, aluden a la forma diferente de función de las personas con su realidad y que discriminar a unas por funcionar de manera diversa es algo que la sociedad no puede permitir, ya que es parte de sus derechos fundamentales. En uno de sus textos (2007) indican: "Las mujeres y hombres con diversidad funcional somos diferentes, desde el punto de vista biofísico, de la mayor parte de la población. Al tener características diferentes, y dadas las condiciones de entorno generadas por la sociedad, nos vemos obligados a realizar las mismas tareas o funciones de una manera diferente, algunas veces a través de terceras personas."

¹⁸ Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social

¹⁹ <http://forovidaindependiente.org>

Hay mucha controversia en cuanto al uso de este término como sustitutorio del de discapacidad, ya que hay parte del colectivo que no lo considera apropiado dado que piensan que puede diluir el concepto de discapacidad y repercutir negativamente en los derechos que reivindican. No hay que perder de vista de que, actualmente, sólo el término “persona con discapacidad” está definido desde la jurisprudencia.

3.4.7 Salud mental

La salud mental se refiere al bienestar emocional, psicológico y social. Una persona con buena salud mental es capaz de gestionar sus emociones, pensamientos y comportamientos de manera efectiva, y tiene la habilidad para establecer y mantener relaciones con otras personas y con su entorno saludables y satisfactorias. La salud mental también incluye la capacidad de adaptarse a los cambios y desafíos de la vida, y de enfrentar situaciones difíciles de manera efectiva y satisfactoria.

En general, la salud mental es un componente importante del bienestar general de una persona y es esencial para su felicidad y su éxito en la vida. Este bienestar es un concepto también en auge en las universidades, de hecho, en el borrador de la LOSU también aparece reflejado²⁰.

3.4.8 Persona con discapacidad

El RDL 1/2013, de 29 de noviembre ya nombrado anteriormente, incluye también en su artículo segundo una definición muy idónea para este término: "es una situación que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias previsiblemente permanentes y cualquier tipo de barreras que limiten o impidan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”.

Este término es lo que más se emplea en los documentos legales de los últimos años. La definición es una adaptación de la recogida en la convención de la ONU del 2006. A pesar de que hay movimientos que luchan por el cambio del término en el lenguaje habitual por el de diversidad funcional, todavía no hay un acuerdo en cuanto al uso de ambos y legislativamente éste sería el que está definido. Hay que tener en cuenta también que, en la legislación, este concepto hace específicamente referencia a aquellas personas que poseen un certificado de discapacidad del 33% o más o un documento equivalente legalmente.

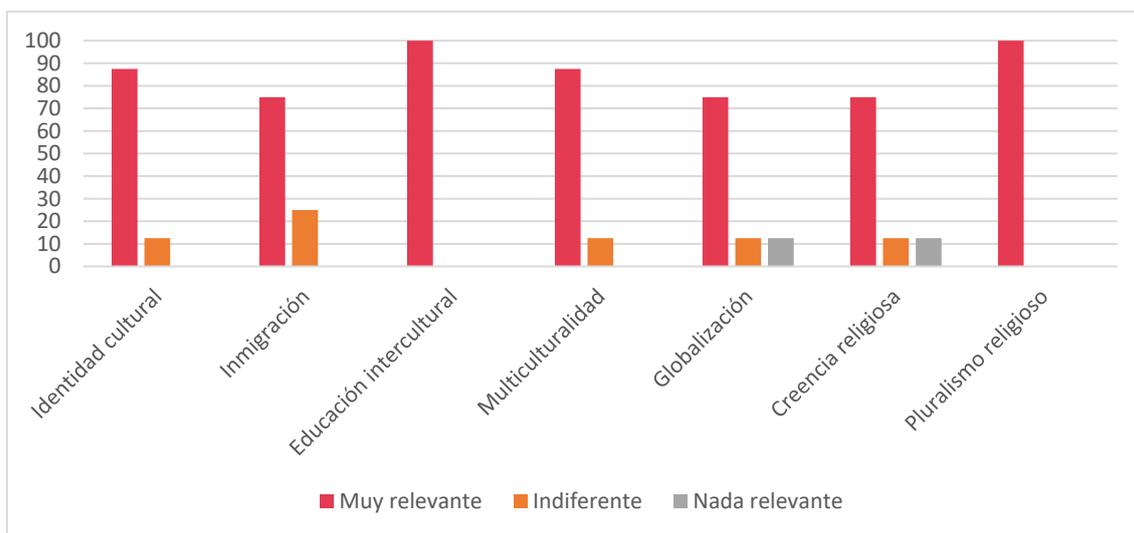
²⁰ “Las universidades, en colaboración con las Comunidades Autónomas, ofrecerán servicios gratuitos dirigidos al acompañamiento psicopedagógico, de prevención y fomento del bienestar emocional de su comunidad universitaria, y en especial del estudiantado, así como servicios de orientación profesional” (artículo 40.5)



3.5 Cultura y Religión

En este apartado se exponen los términos relacionados con la subdimensión “Cultura y religión”.

Tabla 5: Términos relativos a la cultura y religión, resultados sobre relevancia



Fuente: Elaboración propia

De los siete términos recogidos en este bloque, todos parecen relevantes para el grupo consultado, siendo los que más relevancia adquieren el de *pluralismo religioso* y *educación intercultural*. No hubo aportaciones en cuanto a la incorporación de nuevos términos, sin embargo, sí se ha ampliado un poco el concepto de *multiculturalidad* y se ha sustituido por *diversidad cultural*. El concepto de *inmigración* se ha eliminado por ser el menos relevante y estar implícito en las otras definiciones los aspectos relevantes del mismo, por ejemplo, en el de *globalización*.

3.5.1 Identidad cultural

La identidad cultural se refiere a la identidad individual o colectiva que se deriva de la pertenencia a un grupo cultural determinado. Esto puede incluir aspectos como la lengua, la historia, las tradiciones, las creencias, los valores, entre otros. La identidad cultural es una forma en la que las personas se definen a sí mismas en base a un conjunto de características de un grupo social o cultural concreto y se relacionan con su entorno. Esta identidad suele venir determinada por el nacimiento y la cultura predominante o de referencia donde se ha desarrollado ese sentido de pertenencia.

Respetar y promover el conocimiento de diferentes identidades culturales es muy importante dentro de entornos tan heterogéneos como la universidad, ya que no sólo facilita

la movilidad del estudiantado, sino que ayuda a comprender la diversidad de la sociedad en la que vivimos que, a pesar de ser globalizada, sigue manteniendo sus identidades muy arraigadas.

3.5.2 Educación intercultural

La educación intercultural se refiere a un enfoque educativo que promueve el respeto y la comprensión mutua entre personas de diferentes culturas y grupos étnicos a través de las propuestas educativas que trabajan.

La educación intercultural busca fomentar la inclusión y la igualdad de oportunidades entre todo el estudiantado, independientemente de su origen cultural o étnico. Dentro de esto, se puede incluir la enseñanza de contenidos que reflejen la diversidad cultural de la sociedad, la promoción de la tolerancia y la no discriminación, y la creación de entornos educativos inclusivos y seguros para todas las personas que forman parte de una comunidad educativa. Este concepto también se ve representado a través de la participación activa de diferentes comunidades culturales en el diseño y la implementación de programas educativos que recojan la realidad de todas ellas en los contenidos que se trabajen.

3.5.3 Multiculturalidad (y diversidad cultural)

Cuando usamos el término multiculturalidad o diversidad cultural nos referimos a la existencia de diferentes culturas en una sociedad. La multiculturalidad implica el reconocimiento y el valor de las diferentes identidades culturales en una misma sociedad y la promoción de la inclusión y la equidad entre ellas. La diversidad cultural incluye, concretando un poco, aspectos como la lengua, la religión, la historia, las tradiciones, que son diferentes en comunidades que coexisten en un mismo entorno o territorio. Si quisiésemos establecer cierta diferencia entre *multiculturalidad* y *diversidad cultural* ésta radicaría en que la multiculturalidad se refiere más a la convivencia y el respeto entre las diferentes culturas, mientras que la diversidad cultural se refiere a la existencia de una variedad de culturas en una sociedad. Ambos conceptos están relacionados, ya que la multiculturalidad es una forma de valorar y promover la diversidad cultural en una sociedad.

Reconocer la multiculturalidad en un centro de enseñanza superior es muy importante desde el punto de vista de la calidad social. La educación superior tiene un papel fundamental en la formación de las personas y en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Por lo tanto, es importante que los centros de enseñanza superior promuevan la multiculturalidad y la diversidad cultural entre su estudiantado, profesorado y personal, ya que esto contribuye a fomentar la comprensión y el respeto mutuo entre personas de diferentes culturas y a crear un entorno educativo inclusivo y equitativo y promueve oportunidades de movilidad que enriquecen el entorno universitario y abren nuevos enfoques desde puntos de vista culturalmente diferentes.



3.5.4 Globalización

La globalización entiende habitualmente como un proceso mediante el cual los mercados, las tecnologías y las culturas se vuelven cada vez más interconectados y entrelazados a nivel mundial.

Las repercusiones de la globalización a nivel social pueden ser variadas y complejas. En general, se puede decir que la globalización ha contribuido a la creación de una economía mundial más interconectada, lo que ha permitido un mayor flujo de comercio, inversiones y oportunidades de empleo en muchas partes del mundo. Esto ha llevado a un crecimiento económico y a una reducción de la pobreza en algunas regiones, pero muchas otras desigualdades se han hecho más evidentes y muchas veces derivadas de la exclusión de grupos minoritarios como los que hemos ido definiendo en este documento.

La globalización también ha tenido un impacto significativo en el mundo universitario. Ha llevado a un aumento en la movilidad académica, con un mayor número de estudiantes que estudian en el extranjero y un aumento en la colaboración entre instituciones de educación superior en todo el mundo. También ha contribuido a una mayor competencia entre universidades a nivel internacional, lo que ha llevado a un énfasis en la excelencia académica y la innovación.

3.5.5 Creencia religiosa

Una creencia religiosa es una convicción sobre aspectos sobrenaturales o espirituales que una persona o un grupo de personas tienen dentro de una determinada religión. Estas creencias suelen estar relacionadas con una divinidad o un conjunto de dioses, y pueden dictar la forma en que una persona vive su vida y toma decisiones. Las creencias religiosas también suelen incluir un conjunto de prácticas y tradiciones que se basan en esas creencias.

Relacionado con este término está el término *espiritualidad*, que se refiere a la búsqueda de una conexión profunda y significativa con algo más grande que la propia persona, ya sea con una divinidad, una fuerza superior o un propósito trascendental en la vida. La espiritualidad puede ser una parte importante de la vida de muchas personas y puede ser expresada de diferentes maneras, como a través de la meditación, la oración, la reflexión o la participación en ritos y ceremonias religiosas. La espiritualidad también puede ser una fuente de fuerza y esperanza en momentos difíciles y puede proporcionar un sentido de propósito y significado en la vida.

Aunque la espiritualidad está estrechamente relacionada con la religión, no necesariamente tiene que estar vinculada a ninguna religión en particular y puede ser una parte importante de la vida de personas que no se identifican con ninguna en concreto.

3.5.6 Pluralismo religioso

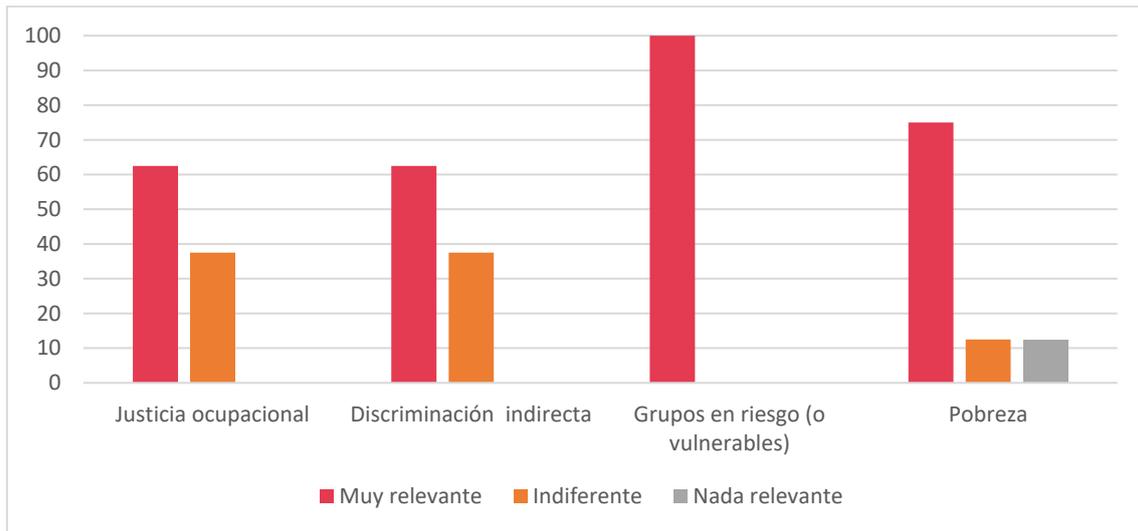
El pluralismo religioso se refiere a la coexistencia de diferentes religiones y creencias religiosas en una sociedad. En este término se entiende implícito el respeto y la aceptación de las diferentes religiones y la convivencia pacífica entre ellas teniendo en cuenta que pueden tener diferentes puntos de vista y formas de entender el mundo, y que estas diferencias pueden enriquecer la sociedad en su conjunto. Una sociedad con un alto grado de pluralismo religioso es aquella en la que las personas pueden practicar libremente su religión sin temor a la discriminación o la represión.



3.6 Exclusión social

En este apartado se exponen los términos relacionados con la subdimensión “Exclusión social”.

Tabla 6: Términos relativos a la exclusión social, resultados sobre relevancia



Dentro del último bloque de términos, todos los términos fueron identificados como relevantes por el grupo, sin embargo, el término *pobreza* se ha descartado, ya que su definición puede estar relacionada con la de grupos de riesgo (o vulnerables), y era el que se consideraba de menor relevancia. Se hacen propuestas para añadir los términos *desigualdad*, *injusticia social* e *inclusión social*. De éstos, se entiende que todos, concretamente el último en mayor grado, se encuentran ya definidos en términos anteriores. Hay que tener en cuenta que muchos de los términos que podrían incluirse en esta subdimensión ya están recogidos a lo largo del documento.

3.6.1 Justicia ocupacional

Este es un término empleado dentro del contexto de la Terapia Ocupacional para referirse al derecho de todas las personas a ejercer ocupaciones que pueda satisfacer las necesidades individuales y que les permitan desarrollarse plenamente como personas desde un punto de vista integral. Según Wilcock y Townsend, pioneras en el impulso del término, el término abarca la igualdad entre las personas a la hora de la distribución equitativa de recursos y oportunidades en lo referente al empleo o la ocupación, de forma que ningún colectivo se vea privado ni apartado por motivos de discriminación.

Es un término muy interesante dentro del contexto universitario, dado que los estudios superiores en muchos casos pueden equilibrar la balanza de la ocupación para personas con menos recursos iniciales, a través del acceso a empleos y ocupaciones que les permiten mejorar su situación y alcanzar las mismas metas que otras personas con más recursos

inicialmente. Se consigue así una equidad en el mundo laboral se eliminan barreras y discriminación en el acceso y retención del empleo, que incluye también igualdad de remuneración y condiciones de trabajo y la eliminación de la discriminación en el empleo basada en factores como género, raza, edad, orientación sexual, identidad de género, entre otros.

3.6.2 Discriminación indirecta

Este tipo de discriminación que, a priori, no es tan evidente, se produce en situaciones en las que se aplican políticas o prácticas aparentemente neutras, pero que en la práctica tienen un impacto desproporcionado y negativo para un determinado grupo de personas. Situaciones como esta se pueden dar en el contexto universitario cuando, por ejemplo, se establecen criterios o requisitos que parecen razonables y justos a primera vista, pero que en realidad excluyen o discriminan a ciertos grupos minoritarios de personas o que ven limitado su acceso por alguno de los requisitos propuestos.

La discriminación indirecta es una forma sutil y perversa de discriminación que puede ser difícil de detectar y combatir, pero que es igualmente dañina para las personas y la calidad de la institución.

3.6.3 Grupos en riesgo (o vulnerables)

Los grupos de riesgo son aquellos grupos de personas que tienen una mayor probabilidad de sufrir daños o perjuicios en ciertas situaciones o en relación con determinados problemas o riesgos. Los grupos de riesgo pueden ser definidos de diferentes maneras, dependiendo del contexto en el que se esté hablando. Por ejemplo, en el ámbito de la salud, los grupos de riesgo pueden incluir personas mayores, personas con enfermedades crónicas o personas que viven en condiciones de pobreza.

En el ámbito universitario, pueden considerarse dentro de este grupo a personas que vienen (o viven) de zonas de conflicto, personas que son víctimas de algún tipo de violencia o personas que tienen ciertas características que las hacen más vulnerables, como el género, la edad o la orientación sexual. Otro ejemplo menos evidente puede ser la juventud extutelada (tanto en el ámbito nacional como extranjero), que han vivido con tutela de una Administración Pública y, al alcanzar la mayoría de edad, dejan de tenerla; esto implica cambios muy importantes ya que los recursos sociales y económicos que tenían hasta ese momento se ven limitados y la transición hacia la independencia puede ser muy complicada.

En definitiva, grupos de riesgo o vulnerables son todos aquellos que pueden sufrir discriminación por algún motivo (que la EHA define como estudiantado infrarrepresentado y que pueden ser aquellos con diferencias en orientación afectivo-sexual o de identidad de género), así como aquellos que no disponen de recursos o medios necesarios para satisfacer sus necesidades básicas (pobreza) o educativas (necesidades específicas) (que la EHA define como estudiantado vulnerable o desfavorecido).



4 Conclusiones

Una vez terminado el proceso de elección y definición de términos, una reflexión importante pasa por indicar que este documento pretende ser una guía a la hora de obtener un primer acercamiento a la dimensión social de la calidad dentro de una institución tan compleja como es la universidad.

Seguramente en el tránsito entre subdimensiones existen multitud de términos que se pueden definir para completar esta guía y, por supuesto, las definiciones podrían ser mucho más extensas. Sin embargo, el objetivo principal consistía en ayudar a las personas que tengan que enfrentarse la tarea de evaluar o adentrarse en esta dimensión en los conceptos fundamentales de cada una de sus partes.

Y, sobre todo, pretende arrojar luz sobre términos que podrían parecer similares o inducir ciertas dudas al acercarse a la documentación. Es un objetivo humilde y a la vez muy importante, puesto que si todas las personas implicadas comprenden y tienen en mente qué quieren decir realmente cada vez que usen o traten alguno de estos términos, al final, la documentación que se cree seguirá un mismo hilo conductor en cuanto a la terminología.

Esperamos que sea un documento clarificador, vivo y que pueda ir completándose y creciendo con el tiempo y con aportaciones de todos los colectivos que se ven representados en el entorno universitario.

Desde la Agencia queremos reiterar nuestro agradecimiento por la participación desinteresada de las personas encuestadas²¹, así como de los miembros de la Subcomisión de Evaluaciones Temáticas de la SETE que han hecho posible la elaboración de este documento. Esperamos que estos resultados puedan ser de utilidad para las agencias que aseguran la calidad del sistema universitario, pero en general, para toda la comunidad universitaria, siempre con la vista puesta en la mejora de la calidad de la educación superior y desde una metodología del aprendizaje centrada en el estudiantado.

²¹ Agradecimientos por la participación en este grupo: Ana Jesús López (UDC), María Brión (COGAMI), Montse Castro (UdG), Jose Luis Ortego (UIB), Lorena Rilo (UDC), Thais Pousada (UDC) e Iván Vázquez (URJC), además de la SETE al completo.

5 Referencias

- Alba Pastor, C. (2016) Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de Enseñanza Inclusivas. Ediciones Morata.
- Ariño Villarroya, A. (2014) La dimensión social de la educación superior. *Revista de sociología de la Educación (RASE)*, 7 (1), 17-41.
- Donoso-Vázquez, T., Montané, A., & Pessoa de Carvalho, M. E. (2014). Género y Calidad en Educación Superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (3), 157–171. <https://doi.org/10.6018/reifop.17.3.204121>
- Echeita, G. y Mena, M. (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. Editorial Narcea. (Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/371853>)
- Egido Gálvez, I., Fernández Díaz, M.J. y Galán, A. (2014). La dimensión social del proceso de Bolonia: Apoyos y servicios para grupos de estudiantes poco representados en las universidades españolas. *Educación XXI*, 17 (2), 57-81. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11479>
- European Commission (EACEA) (2022). Towards equity and inclusion in higher education in Europe. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/631280>
- Garbanzo Vargas, G. M. (2014). Calidad y equidad de la educación superior pública. Aspectos por considerar en su interpretación. *Revista Educación*, 31 (2), 11–27. <https://doi.org/10.15517/revedu.v31i2.1241>
- Muntaner, J. (2014) Prácticas inclusivas en el aula ordinaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 7 (1), 63-79
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (2022). Measuring Sex, Gender Identity, and Sexual Orientation. Washington, DC: The National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/26424>
- Panchenko, L.F., Corzos, H., Khomiak, A.O., Velychko, V.Y., & Soloviev, V.N. (2022). Social dimension of higher education: definition, indicators, models. CTE. <https://doi.org/10.55056/cte.108>
- Pichardo, J.I. y De Stéfano, M. (2020). Somos diversidad. Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 y Ministerio de igualdad. Recuperado de: https://www.igualdad.gob.es/ministerio/dgltgtbi/Documents/SomosDiversidad_DIGITAL_0707.pdf



Serie «La ACPUA aprende» XI

- Romañach, J y Lobato, M. (2007). Diversidad funcional. *Actas del Foro Internacional Comunicación y discapacidades*. (p. 321-330) Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=275103>
- Tinoco-Giraldo, H.; Torrecilla Sánchez, E.M.; García-Peñalvo, F.J. (2021) An Analysis of LGBTQIA+ University Students' Perceptions about Sexual and Gender Diversity. *Sustainability*, 13, 11786. <https://doi.org/10.3390/su132111786>
- Townsend, E., & Wilcock, A. A. (2004). Occupational justice and client-centred practice: a dialogue in progress. *Canadian journal of occupational therapy. Revue canadienne d'ergotherapie*, 71(2), 75–87. <https://doi.org/10.1177/000841740407100203>
- Schmidt, N.S. (2020) Principles and Guidelines to Strengthen the Social Dimension of Higher Education in the EHEA Produced by the BFUG Advisory Group 1 for Social Dimension Edited by Co-Chairs Schmidt Scukanec Ninoslav (Croatia) and Napier Robert (ESU). Recuperado de: http://www.ehea.info/Upload/BFUG_HR_UA_69_5_2_AG1_PAGs.pdf

6 Anexos

6.1.- Anexo 1 Cuestionario

6.2.- Anexo 2 Imagen gráfica de las diferencias entre Igualdad, equidad, exclusión, segregación, integración e inclusión.

6.3.- Anexo 3 Imagen gráfica del proyecto The Genderbread Person (<https://www.genderbread.org>)



6.1.- Anexo 1 Cuestionario



Glosario Aspecto Social

*Obligatorio

Instrucciones
En las siguientes secciones se encuentran recogidos una serie de términos que hacen referencia tanto a términos relacionados con el aspecto social de la educación con como a cinco bloques concretos:

1. Género
2. Orientación afectivo-sexual
3. Discapacidad y necesidades específicas de apoyo educativo
4. Religión y cultura
5. Exclusión social.

En cada una de estas partes, se recogen una serie de términos que se consideran importantes para definir dentro de cualquier propuesta que recoja alguno de estos bloques.

Este formulario es para tratar de discriminar, con vuestra ayuda, qué términos es realmente importante definir y cuáles consideráis que no es necesario, bien porque ya están más que entendidos por la sociedad o bien porque los consideráis irrelevantes. Muchísimas gracias por vuestra aportación.

¿En cual de estos bloques identificas tu trabajo? (pueden ser varios) *

- Género
- Orientación afectivo-sexual
- Discapacidad y NEAE (necesidades específicas de apoyo educativo)
- Religión y cultura
- Exclusión social
- Otro: _____

[Siguiente](#)  Página 1 de 8 [Borrar formulario](#)

Glosario General

Términos generales que se adecúan a todas las dimensiones

Diversidad

Elige

Inclusión

Elige

Exclusión

Elige

Integración

Elige

Responsabilidad social universitaria

Elige

Calidad social

Elige

¿Consideras que falta algún término? Indícalo aquí.

Tu respuesta

[Atrás](#) [Siguiente](#)  Página 2 de 8 [Borrar formulario](#)



Género

Cisgénero

Elige

Transgénero

Elige

Igualdad de género

Elige

Género neutro

Elige

Género fluido

Elige

Intergénero

Elige

¿Consideras que falta algún término? Indícalo aquí.

Tu respuesta

Página 3 de 8

Orientación afectivo-sexual

Homosexualidad

Elige

Heterosexualidad

Elige

Asexualidad

Elige

Bisexualidad

Elige

Construcción social de la sexualidad

Elige

Queer

Elige

¿Consideras que falta algún término? Indícalo aquí.

Tu respuesta

[Atrás](#) [Siguiente](#)  Página 4 de 8 [Borrar formulario](#)



Serie «La ACPUA aprende» XI

Discapacidad y NEAE

Ajustes razonables

Elige

Adaptaciones curriculares

Elige

Accesibilidad

Elige

Deficiencia

Elige

Dificultades de aprendizaje

Elige

Diseño para todas las personas

Elige

Diversidad funcional

Elige

Minusvalía

Elige

Salud mental

Elige

Persona con discapacidad

Elige

¿Consideras que falta algún término? Indícalo aquí.

Tu respuesta

[Atrás](#) [Siguiente](#) Página 5 de 8 [Borrar formulario](#)

Cultura y religión

Identidad cultural

Elige

Inmigración

Elige

Educación intercultural

Elige

Multiculturalidad

Elige

Globalización

Elige

Creencia religiosa

Elige

Pluralismo religioso

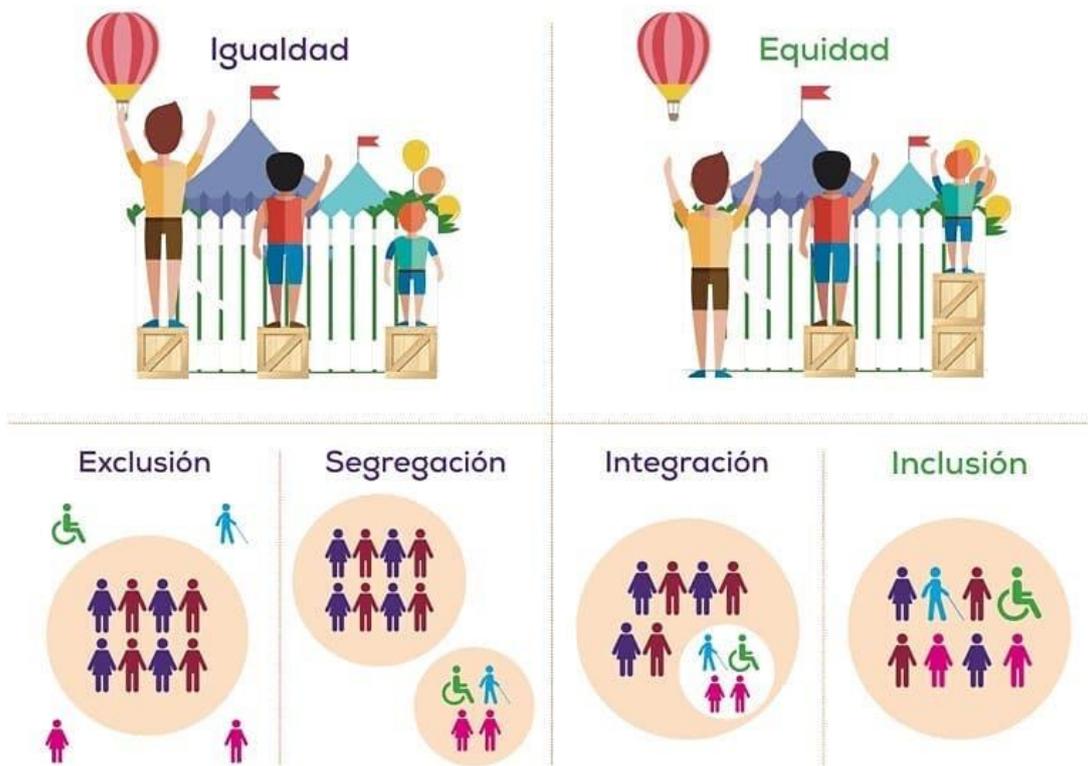
Elige

¿Consideras que falta algún término? Indícalo aquí.

Tu respuesta

[Atrás](#) [Siguiente](#)  Página 6 de 8 [Borrar formulario](#)

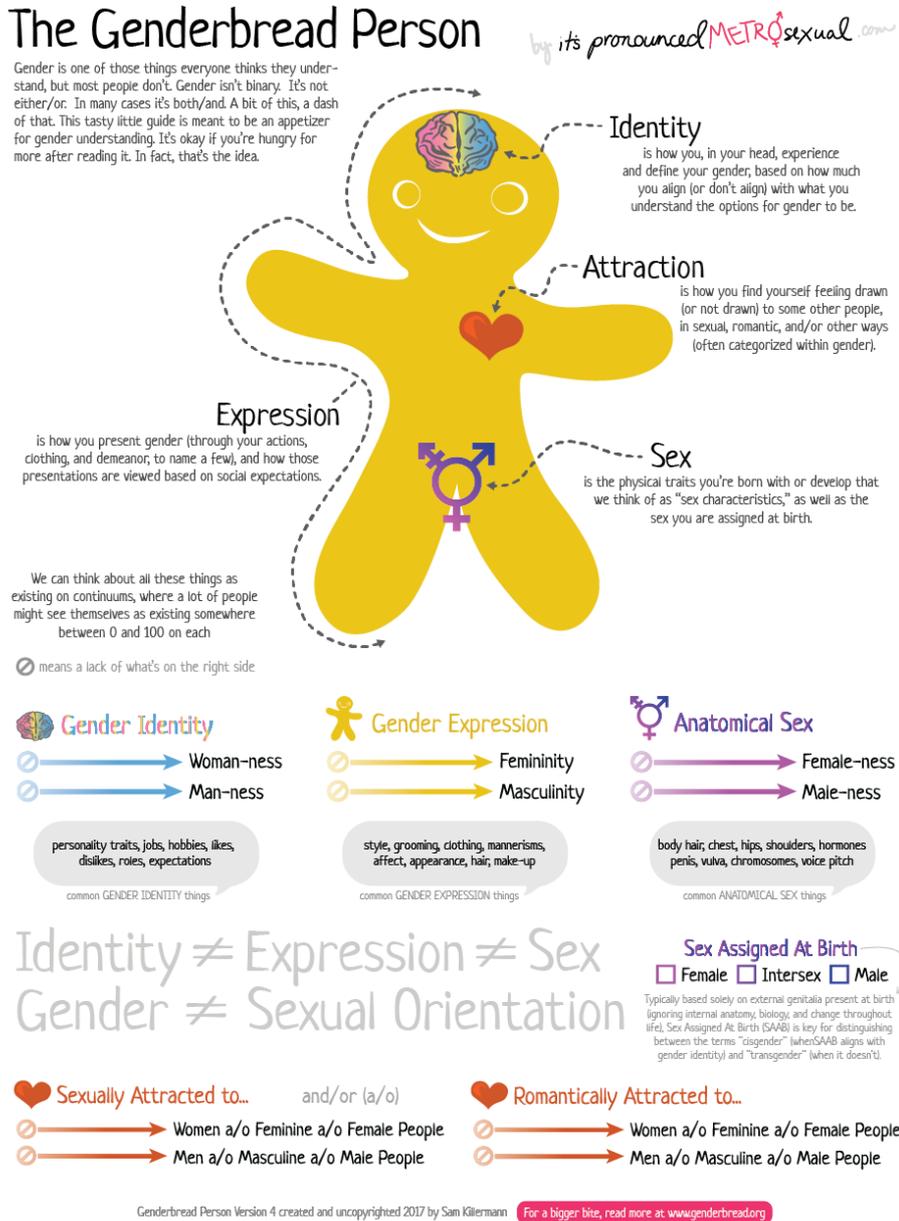
6.2.- Anexo 2 Imagen gráfica de las diferencias entre Igualdad, equidad, exclusión, segregación, integración e inclusión.



Fuente: <http://vicgonzalez.com/integracion-vs-inclusion/>



6.3.- Anexo 3 Imagen gráfica del proyecto The Genderbread Person (<https://www.genderbread.org>)



Fuente: [The Genderbread Person | A free online resource for understanding gender identity, gender expression, and anatomical sex.](https://www.genderbread.org)