

Cómo citar este trabajo: Sánchez Torrejón, B; Álvarez Balbuena, A; Escribano Verde, M. (2022). Formación inicial del profesorado y diversidad sexogenérica: *hacia una escuela queer*. *Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades* 7, 19–33. <https://doi.org/10.46661/relies.6169>

Formación inicial del profesorado y diversidad sexogenérica: *hacia una escuela queer*

Initial teacher training and gender diversity: *towards a queer school*

Begoña Sánchez Torrejón

Universidad de Cádiz

begonia.sanchez@uca.es

<https://orcid.org/0000-0002-1242-4172>

Ana Álvarez Balbuena

Universidad de Cádiz

anaalvbal1@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5034-3787>

María Escribano Verde

Universidad de Cádiz

maria.escribanoverde@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6678-9732>

Recepción: 31.08.2021

Aceptación: 11.03.2022

Publicación: 03.03.2022



Este trabajo se publica bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.

Resumen:

La presente experiencia innovadora nace del objetivo de formar al futuro profesorado de Educación Primaria en diversidad sexogenérica. La formación inicial de dicho profesorado se revela como clave en la construcción de una escuela libre e inclusiva con la diversidad sexual y de género y, por lo cual, de una sociedad que propicie dicha inclusión. Específicamente, esta estrategia docente se centra en potenciar el diálogo y la reflexión crítica del futuro profesorado de la etapa de Educación Primaria favoreciendo el aprendizaje reflexivo a través de las tertulias pedagógicas dialógicas. Las conclusiones obtenidas demuestran que, a través de procesos o experiencias innovadoras, como la desarrollada en este artículo, es posible realizar avances que contribuyan a traspasar el currículo oculto que potencia la exclusión de las diversidades sexuales y de género en los centros educativos españoles.

Palabras clave: diversidad sexogenérica; inclusión; formación inicial del profesorado; tertulias pedagógicas dialógicas; currículo oculto.

Abstract

This innovative experience arises from the objective of training future primary school teachers in sexual and gender diversity. Initial teacher training is crucial in creating schools that are free and inclusive of sexual and gender diversity and, therefore, of an inclusive society. In particular, this teaching strategy focuses on fostering dialogue and critical reflection among future primary school teachers by encouraging reflective learning through dialogic literary circles. The conclusions obtained show that, through innovative processes or experiences, such as the one developed in this article, it is possible to make progress that contributes to changing the hidden curriculum that promotes the exclusion of sexual and gender diversity in Spanish schools.

Key words: sexual and gender diversity; inclusion; initial teacher training; dialogic literary circles; hidden

1 Introducción

En relación con las instituciones de enseñanza superior, se observa en su desarrollo aquellas fortalezas y debilidades que existen en la sociedad en conexión con la desigualdad en diversidad sexogenérica (Pichardo y Puche, 2019). Es por ello, que dicha desigualdad se expande a los diferentes ámbitos que en estas instituciones se trabaja como es la investigación, impulso laboral y en la praxis docente, sin olvidar las interacciones existentes dentro de la propia universidad. En contraste con lo anterior, no se puede perder de vista que la escuela: “Reproduce formas y relaciones de poder, como un producto de las confrontaciones e intereses de distintos grupos de la sociedad” (Maceira, 2005:188). El sistema educativo se presenta como un (re)productor de la normatividad cultural, es decir, de la misoginia, racismo, sexismo, homofobia y heteronormatividad y la clase social, al mismo tiempo, como el espacio privilegiado para prevenir cada una de estas realidades (Britzman, 1995). Debido a ello, es interesante resaltar que desde los campos de la investigación y la docencia se debe trabajar para cambiar hacia una metodología que pueda desarrollar la cooperación, la crítica y el aprender entre iguales, para construir así un profesorado práctico reflexivo y no un profesorado normativo (Soler, Quintanilla y Aguilar, 2018).

Todas estas observaciones recaen en la importancia de la formación inicial de profesorado, es decir, se debe analizar, actualizar y mejorar la calidad de dicha formación. Además, las reformas educativas son necesarias para actualizar la formación del profesorado y: “Conllevan siempre un replanteamiento de la formación del profesorado porque no es posible cambiar la educación sin modificar las actitudes, la mentalidad y la manera de ejercer la profesión del profesorado; y esto solo es posible desde la formación inicial” (Imbernón y Colén, 2014:266). Asimismo, los aspectos mencionados anteriormente están a su vez relacionados con la programación y diseño de las diversas asignaturas, los materiales que se usan, las interacciones que se crean en el aula, etc. Todo ello debe tener un análisis real para poder eliminar las desigualdades con relación a la diversidad sexogenérica.

Otro aspecto, interesante que se debe destacar es el currículo oculto dentro de las aulas, ya que como se ha mencionado en párrafos anteriores, es importante el cambio de mentalidad, actitudes y praxis docente con la formación inicial de los futuros docentes y futuras docentes, para lograr el cambio real en las aulas: “Se ha enfatizado que el alumnado no sólo aprende conductas y conocimientos, sino todo un conjunto de actitudes y de prácticas sociales que le sirven para la construcción de sus identidades” (Devís, Fuentes y Sparkes, 2005:74). El profesorado no es una realidad aislada; está inmerso en discursos sociales que se proyectan en su acción docente, perpetuando así sus creencias acerca de la diversidad sexogenérica.

Es necesario introducir formación específica en diversidad sexogenérica en la práctica docente en las universidades, ya que ayudará a la formación y creación de una sociedad con ciudadanos y ciudadanas que estén formados y formadas en valores de respeto y democracia social (Ballester, Aguado y Malik, 2014).

Igualmente, es interesante que se puedan crear y desarrollar leyes o normativas educativas que fomenten y ayuden al desarrollo de la inclusión en diversidad sexogenérica en nuestra sociedad (Cuesta, 2021). Por ejemplo, con relación a los Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS) se encuentran carencias relacionados con este tema tan relevante, ya que no existe un objetivo específico que marque la necesidad de los diversos cambios que se necesita a nivel social para lograr

la inclusión sexogénica en todos los campos, ya sean laboral, educativo, político, legislativo, etc. (Colina-Martin, 2020)

Cuando hablamos de leyes educativas observamos que en las numerosas modificaciones que se han producido en la normativa educativa española, la formación inicial ha quedado en un segundo plano, en palabras de Esteve:

Ningún Ministerio de Educación de los últimos treinta años ha considerado la formación de profesores como un tema prioritario y, en consecuencia, en ningún momento se ha hecho un planteamiento global, ni una inversión adecuada para afrontar un tema clave, de gran importancia estratégica; desde mi punto de vista el tema clave, para mejorar la calidad de nuestro sistema educativo. (2009: 140)

Por consiguiente, es necesario poder ampliar y modificar la normativa educativa en relación con la formación inicial del alumnado de educación. Es decir, es interesante proponer formación relacionada con las prácticas docentes que desarrollan a lo largo del grado de Educación, con el fin de que puedan analizar, proponer soluciones, exponer sus dudas, de la realidad que se encuentran en las aulas. El profesorado es uno de los protagonistas en la creación de una cultura libre de estereotipos LGBTIQfóbicos, es un agente clave en el cambio de la desigualdad entre los niños y las niñas en las aulas. Valoramos la importancia de la formación inicial del profesorado con una perspectiva inclusiva con las diversidades sexogénicas, como un elemento transformador de la escuela. Pudiendo lograr así que los futuros y las futuras docentes puedan construir en base a sus propias experiencias como docentes (Jover y Villamor, 2014).

Por todo ello, estimamos la necesidad de dialogar y reflexionar conjuntamente con el futuro profesorado de Educación Primaria con respecto a las diversidades sexogénicas, de esta forma podemos contribuir a una escuela inclusiva y por tanto a la transmisión de valores igualitarios y democráticos en los centros escolares. Consideramos necesario para deconstruir los prejuicios LGBTIQfóbicos que posee el futuro profesorado, propiciar el diálogo y favorecer la revisión de su currículum oculto LGBTIQfóbicos a través de una formación crítica, con el fin de favorecer una escuela que sea realmente igualitaria.

2 Marco teórico

Cuando nos referimos a la educación no se debe considerar como un elemento neutral, ya que tiene una enorme influencia en la sociedad, tal es el caso que puede reproducir desigualdades o lograr una transformación significativa en la sociedad que luche por la inclusión de la diversidad sexogénica (Romero y Gallardo, 2019). La escuela legitima determinadas identidades y prácticas sexuales, mientras que relega y margina otras (Louro, 2007). El sistema educativo heterosexista, contempla como modelo referente la heterosexualidad, este modelo es transmitido en los centros escolares, por ello la heteronormatividad se inserta en el ámbito escolar y sus intrincados modos de existencias envuelven al sistema educativo, no reconociendo e invisibilizando al alumnado no heteronormativo. Como aluden Antoni y Sancho “La heteronormatividad ha sido un propósito pedagógico histórico de la escuela y el colegio” (2019:2).

El modelo de escuela inclusiva con el alumnado LGBTIQ+, hace efectivo los derechos a la educación, la igualdad de oportunidades y a la participación equitativa, ya que no lleva a cabo selección o discriminación de ningún tipo. La diversidad es un valor positivo que se debe aprender a valorar desde las etapas iniciales del sistema educativo, la escuela debe abarcar las diversidades sexogénicas para aprender a vivir en sociedad y prevenir discriminaciones y abusos que generan sufrimiento, desigualdad y conflictos. La escuela, como garante de la calidad y de la inclusión educativa, tiene la responsabilidad de reconocer la diversidad y por tanto la diversidad sexogénica, como defiende Torres “si no existe el compromiso con la diversidad no podemos hablar

con propiedad de políticas de equidad, de modelos educativos justos, de justicia curricular” (2015:24).

Autores como De Stéfano y Pichardo (2017) comentan que los centros educativos son espacios que realizan influencias directas en el alumnado, por ello los procesos de enseñanza-aprendizaje deberían propiciar el respeto a todas las diversidades, y deben de excluir todo aquello que perjudique la dignidad de cualquiera de sus componentes. En palabras de Derrida (1989), se observa una organización binomial jerarquizada, donde por encima de todo prevalece la formación de los hombres por encima de las mujeres e incluso anteponiendo la heterosexualidad por encima de la homosexualidad.

La educación como defiende Dewey (1970), desempeña un papel clave en los cambios sociales, puntualiza que es necesaria una educación para la ciudadanía democrática que propicie el pensamiento crítico, favoreciendo la toma de responsabilidad de la ciudadanía en las desigualdades y opresiones sociales. En esta línea, el papel del profesorado es de suma importancia en la construcción de los valores sobre la inclusión de la diversidad sexo-genérica en las aulas. La figura del docente es fundamental no solo en el proceso de transmisión de contenidos curriculares, también como agente socializador; su papel es determinante en la trasmisión sobre las sexualidades no normativas, el imaginario social y el conjunto de representaciones que tienen sobre las personas con una orientación sexual e identidad de género diversa a la hegemónica. Somos conscientes del papel clave que desempeña el profesorado en este proceso inclusivo, como postula Ainscow (2001), el compromiso del profesorado es uno de los elementos claves para poder llevar a cabo la inclusión en el aula.

Para ello, el profesorado debe tener una actualizada formación y sensibilización sobre las ventajas de la inclusión, además debe disponer de materiales que favorezca su acción docente desde un prisma inclusivo. Es por ello, que desde las instituciones educativas superiores se debe trabajar en valores inclusivos en las aulas que redirijan hacia pensamientos homófobos en las aulas universitarias. Puesto que, se puede normalizar ciertas actitudes o situaciones en el aula que conlleve la exclusión entre iguales, baja autoestima por parte del alumnado, etc. (Gómez, 2005).

En consecuencia, se debe otorgar la importancia que tiene la formación del profesorado en diversidad sexo-genérica, ya que como defiende López Soler (2003) no se recogen materias concretas sobre el tema en los planes de formación del profesorado en diferentes niveles educativos. Esta falta de formación resalta cuando hay acoso por temas de género o sexualidad y es el propio profesorado el que no sabe cómo actuar y permanece de forma pasiva ante la situación (Pichardo y De Stéfano, 2015). Es por ello, por lo que esta carencia repercute en el desarrollo de los centros educativos y las aulas de manera negativa con respecto la inclusión.

Avanzando en este razonamiento se puede decir que la formación es un derecho y una obligación por parte del profesorado, sin olvidar el papel de responsabilidad de las Administraciones educativas y de las instituciones educativas en la introducción de nuevos contenidos actualizados acorde con las modificaciones que se producen en la sociedad (Camacho, 2006). Es por ello, por lo que se debe incluir la formación en todas las etapas educativas que ofrezcan herramientas y recursos que puedan usar en sus aulas para poder eliminar las desigualdades y afrontar situaciones difíciles en el alumnado relacionadas con las diversidades sexo-genéricas.

Dicha formación, en la actualidad, irá guiada por ese objetivo prioritario de la calidad educativa de nuestros días, una perspectiva de calidad que procura las condiciones sistemáticas y pedagógicas necesarias para ayudar a conseguir y formar una mejor ciudadanía que sea más comprometida e independiente con la sociedad cambiante y diversa en la que vivimos (Bejarano y Mateos, 2015). Además, en edades tempranas aparecen las incoherencias sexo-genéricas y se debe fomentar la formación de los profesores y las profesoras para que puedan ofrecer herramientas y recursos que

logren acompañar al alumnado a la construcción de un autoconcepto y autopercepción positiva de sí mismo o de sí misma (Salín, 2015).

Indiscutiblemente el profesorado tiene un papel protagonista para ofrecer contextos educativos seguros donde se desarrollen metodologías democráticas e inclusivas (Díaz, Anguita y Torrego, 2013). Todo este trabajo por parte de los profesores y las profesoras conseguirá la construcción de los valores de respeto hacia los demás, consiguiendo crear una escuela inclusiva en la que todos y todas se sientan parte de ella, además de seguros y seguras en sus aulas con relación a la diversidad sexo-genérica. Este cambio en las aulas, a su vez conllevará la transformación en la sociedad fuera de las instituciones educativas (Elsbree, 2002).

La formación de los equipos docentes es un aspecto fundamental para el progreso de la calidad educativa. Sánchez apunta: "La participación activa del profesorado es imprescindible para construir entre todas y todos una educación inclusiva, sensible con la diversidades sexo-genéricas y a las necesidades del alumnado, respetando la pluralidad y comprometida con la inclusión de todo el alumnado"(2021:256). Autores como García-Pérez et al. (2011), señalan que tanto la sensibilización como la formación en diversidad afectivo-sexual del profesorado es un elemento fundamental en los procesos de cambio educativo en esta temática.

El profesorado debe ser el protagonista activo de su aprendizaje, por ello debe reflexionar sobre su práctica educativa y revisar sus propios prejuicios con el fin de ofrecer nuevas prácticas de socialización al alumnado y ser un modelo, propiciando espacios de diálogo y debate en el seno de las comunidades educativas que permitan construir nuevas propuestas inclusivas con las diversidades sexo-genéricas. Con relación a la diversidad sexo-genérica, que es el tema que nos concierne en dicho artículo, es necesaria recogerla en los planes de formación del profesorado asegurando así la participación activa de los mismos y la creación de una escuela inclusiva que respete y defienda la diversidad que existe en las instituciones educativas (Vela, 2017).

3 Metodología de la experiencia

La presente experiencia innovadora expone el uso de las tertulias pedagógicas dialógicas en el ámbito universitario para la formación inicial del futuro profesorado de Educación Primaria, específicamente, para el desarrollo de una educación inclusiva con las con las diversidades sexo-genéricas. Perrenoud (2010), defiende que la formación inicial del profesorado debe estar centrada en la práctica reflexiva y plantear que la formación del profesorado debe habilitarles para reflexionar de su propia experiencia, de sus propias posibilidades para transformar la escuela. Valoramos la importancia en la formación inicial del profesorado desde una pedagogía dialógica y reflexiva, formar al futuro profesorado en un espíritu crítico que cuestione el modelo heteronormativo.

La idea principal de las tertulias pedagógicas dialógicas es dar un paso más allá de la conceptualización o aprendizaje teórico, tratándose de la construcción de un conocimiento común a partir de la reflexión y el diálogo colectivo enriqueciendo la lectura y la reflexión individual autor-lector, a través de la comunicación autor-lectores, produciéndose así más y mejores aprendizajes (Loza, 2004). De esta forma, el dialogo y, con ello, el aprendizaje, se va construyendo en base a las diversas aportaciones de los y las participantes, apareciendo diferentes debates en relación con opiniones sobre la temática que se ven resueltas o no a través de argumentos (Flecha, 1997).

El desarrollo de esta metodología innovadora presenta una tendencia central en el aprendizaje dialógico desde la perspectiva de la pedagogía crítica; por lo cual, se reconoce el aprendizaje en la intersubjetividad, es decir, en la participación democrática y colectiva al (re)descubrir los

conocimientos necesarios para interactuar en la sociedad del momento, lo cual implica una transformación en la práctica docente que promueva la disminución en desigualdades y proponga una educación que transforme la sociedad. Estableciéndose esta transformación posible desde el aprendizaje dialógico-reflexivo en comunidad (Freire, 1970).

El uso específico de dicha metodología recae en ciertas realidades características de su desarrollo que potencia la educación inclusiva, reflexiva y crítica en el futuro profesorado de Educación Primaria. De tal modo, en una primera instancia, el conocimiento en las tertulias pedagógicas se ve fragmentado dado que a través de dicha metodología se intenta contrastar las teorías y las prácticas educativas desde una actitud colaborativa. De esta forma, se desarrolla una formación que tiene presente el mundo en el cual se desenvuelve y, con ello, se favorecen profesionales de la educación con un contacto estrecho, desde los inicios de su formación, con las diversas realidades y retos educativos (Aguilera et. al., 2010), lo cual potenciará las respuestas a los mismos desde la reflexión crítica, el dialogo y el respeto, desprovéyéndose de posibles prejuicios normativo.

Además, en una segunda instancia, se establece el aprendizaje de cuestionamiento profesional, una realidad relevante dado que la práctica educativa no es neutral y es necesario favorecer en el futuro profesorado una identidad profesional democrática. Es visiblemente necesario, por lo cual, profesionales de la educación que estén formados en el planteamiento y defensa de alternativas educativas humanizadoras y preparados para la confrontación crítica; estableciéndose las tertulias pedagógicas como una metodología señalada para ello (Flecha y Torrego, 2012). Tal como puntualizan Alonso et. al. "La tertulia constituye una estrategia de formación para los profesionales, especialmente adecuada en la medida que es un espacio que potencia las posibilidades educativas del diálogo, el debate y el contraste para la construcción del conocimiento profesional" (2008:75).

Por último, esta metodología potencia el dialogo igualitario, a través del cual se genera corresponsabilidad. Las tertulias pedagógicas potencian espacios de intercambio, de decisión corresponsable y de apertura del pensamiento propio y al de los demás; estableciéndose un espacio formativo de transformación, reflexión, solidario y de acción. Todo ello es debido a que gracias a estas dinámicas se impulsa y permite a las y los participantes a hablar, a partir de su experiencia, de los retos, problemas y dificultades reales que encuentran en la práctica educativa (Alonso et. al., 2008).

Establecer una metodología de estas características para la formación inicial del profesorado con las diversidades sexo-genéricas se extrae en la necesidad de superar el currículo oculto LGBTIFóbico que envuelve los centros educativos actuales para que tenga cabida el desarrollo de una verdadera inclusión de las diversidades sexo-genéricas. Esta transformación, tal como interpreta Valls (2000), se identifica como posible a través de profesionales de la educación reflexivos, críticos y dialógicos, mediante los cuales se potencie una educación participativa, inclusiva y democrática en los diversos espacios educativos.

4 Objetivos

La finalidad de esta intervención educativa innovadora realizada con el estudiantado universitario del Grado de Educación Primaria yace sobre la necesidad actual de fomentar la inclusión de las diversidades sexuales y de género en los centros educativos. Por lo cual, el objetivo principal de la intervención presentada es: Desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje reflexivo, dialógico y crítico en relación con las diversidades sexogenérica y su inclusión en los centros educativos con el futuro profesorado de Educación Primaria.

Este objetivo principal se concreta en diversos objetivos específicos:

- Describir el grado de conocimiento en diversidades sexuales y de género del estudiantado del Grado de Educación Primaria con anterioridad al desarrollo de la intervención.
- Mostrar la metodología de tertulias pedagógicas a través de la práctica al estudiantado universitario del Grado de Educación Primaria.
- Confrontar dialógicamente desde el respeto, la reflexión y el pensamiento crítico al estudiantado del Grado de Educación Primaria en torno al reto de la inclusión de las diversidades sexuales y de género en educación en la sociedad actual caracterizada por ser hegemónica y heteronormativa.
- Fomentar el espíritu crítico potenciándolo a través del desarrollo de tertulias pedagógicas como metodología educativa.

5 Desarrollo de la propuesta de intervención práctica

Partiendo de la autonomía del futuro profesorado de Educación Primaria en su proceso de formación inicial “busca hacer a los seres humanos más conscientes de sus propias realidades, más críticos de sus posibilidades y alternativas, más confiados en su potencial creador e innovador, más activos en la transformación de sus propias vidas” (Martínez,2009:243). Por tanto, consideramos idónea las tertulias pedagógicas dialógicas, para poder formar al futuro profesorado desde su propia autorreflexión en la deconstrucción de su currículo LGBTQ+fóbico. Desde una visión de transformación social desde la formación inicial del profesorado en diversidades sexo-genérica.

Como señala Britzman:

El aula puede transformarse en un espacio que favorezca el cambio social si la práctica docente conjuga una revisión de la estructura autoritaria que suele definir sus estrategias y, sobre todo, con el cuestionamiento cotidiano de la heterosexualidad normativa a través del modelo de aprendizaje trasgresor (2002:25).

El futuro profesorado de Educación Primaria debe ser consciente de sus creencias sobre la diversidad sexo-genérica, de qué visión han de transmitir en el futuro y de los sesgos que invisibilizan y silencian con su actuación docente. No debemos olvidar que el profesorado no es un mero transmisor de contenidos, sino que además es un fuerte agente socializador y que, con su actuación docente, perpetúa una serie de valores que van a determinar en la formación del alumnado. Siguiendo a Torrego: “Debemos educar a nuestro alumnado en la argumentación, en la idea de que debemos dar razones para justificar un hecho o una conducta y que estas deben tener validez intersubjetiva o susceptible de crítica” (2013:121).

En la presente experiencia de innovación docente han participado un total de 52 alumnas y alumnos del primer curso del grado de Educación Primaria de la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz. Concretamente formado por 41 alumnas y 11 alumnos. A continuación exponemos de manera esquemática las diversas fases:

Tabla 1. Fases del proceso

| Fases | Objetivo | Resultados |
|--|--|---|
| Fase 1: diagnóstico | Detectar los conocimientos, conocer los estereotipos del alumnado sobre la diversidad sexogenérica | Desconocimiento sobre diversidad sexogenérica Falta de formación en diversidad sexogenérica Estereotipos LGBTQfóbicos |
| Fase 2: formación a través de las tertulias dialógicas pedagógicas | Formar al futuro profesorado de Educación Primaria en diversidad sexogenérica | Adquisición de conceptos clave en materia de diversidad sexogenérica |
| Fase 3: diarios dialógicos pedagógicos | Evaluar los diversos aprendizajes obtenidos con respecto a la diversidad sexogenérica | Consecución de los objetivos marcados con respecto a la formación en diversidad sexogenérica |

Fuente. Elaboración propia

Fase 1: diagnóstico. Mediante la observación y diálogo con el alumnado del grado de Educación Primaria, y tras comentar en clase el tema de la diversidad sexogenérica, detectamos un gran desconocimiento sobre el mismo, una gran confusión e incluso expresaban estereotipos negativos sobre las sexualidades no normativas. Por todo ello, ante la ignorancia y los prejuicios del alumnado en relación a esta temática, decidimos llevar a cabo una propuesta de innovación docente para paliar esta carencia formativa.

El profesorado transmite en su acción educativa como apunta Colás (2004), no sólo el conocimiento, además la forma de ver e interpretar el mundo al alumnado; por ello una adecuada y actualizada formación en diversidad sexogenérica, es clave para avanzar hacia la inclusión del alumnado LGBTQ+. Desde la concepción que ser docente es una profesión que demanda no sólo conocimientos, ni procedimientos profesionales, también determinas actitudes personales y profesionales.

Tras la realidad detectada sobre la temática, valoramos necesario trabajar de manera dialógica y reflexiva el currículum oculto en materia de diversidad sexogenérica. Estos conocimientos implícitos, saberes tácitos del profesorado, aunque el propio profesorado no haya reparado en ellos, son la base de sus actuaciones docentes (Bromme, 1988).

Fase 2: formación a través de las tertulias dialógicas pedagógicas. Se le proporcionó al alumnado, a través de la plataforma del campus virtual, varios textos relacionados con la diversidad sexogenérica. En los diversos textos se han trabajado, desde conceptos claves en diversidad sexogenérica, los estereotipos LGBTQfóbicos, historia del movimiento LGBTQ+, referentes

LGBTIQ+, entre otros contenidos. Previamente cada alumna y cada alumno leía de manera individualmente los textos antes de asistir a clase para compartir el aprendizaje y llevar a cabo la tertulia pedagógica dialógica. Una vez en clase de prácticas en el pequeño grupo, se organizaba la clase en círculo y con el texto ya leído previamente, se compartía conjuntamente la reflexión de lo aprendido, guiado y dinamizado por la docente.

A partir de la reflexión propia de lo leído en los textos, el alumnado interactuaba entre sí compartiendo dudas, propuestas. A través de un proceso de escucha activa dialogaban sobre conceptos claves en diversidad sexogenérica. Guiados por la docente, la cual aclaraba dudas e introducía conocimientos nuevos sobre la temática de formación. En cada sesión respetando los turnos de palabras, cada persona participante comentaba de los textos leídos su opinión, aspectos a resaltar, aquellos fragmentos que le había gustado o disgustado más, argumentando sus aportaciones.

Es necesario entrar en conflicto con el texto, pues el aprendizaje nuevo se construye en la interacción horizontal entre el alumnado y el profesorado, para entender y aprender de manera reflexiva y conjunta conceptos nuevos a partir del cuestionamiento crítico (Freire, 2013). A través del diálogo grupal, basado en textos sobre conceptos necesario para la formación en diversidad sexogenérica, el alumnado ha cuestionado sus estereotipos LGBTIQfóbico, desde la reflexión colectiva.

Fase 3: diarios dialógicos pedagógicos. Tras finalizar la realización de las diversas tertulias dialógica pedagógicas, necesitamos saber que impacto ha tenido en el alumnado esta formación. Para ello, se planteó que reflejase los resultados de los diversos aprendizajes en los diarios dialógicos, que según Aguilar (2012), unen en la reflexión tanto la lectura como la escritura. Estos diarios dialógicos, mostraron los avances en la formación, donde se visibilizaban las diversas mejoras en su formación en materia de diversidad sexogenérica. Los diarios dialógicos del alumnado ayudan a visibilizar todo el proceso de formación.

Como afirma Alonso et. al.: “Así se establece un nuevo intercambio que incide en el afianzamiento de los aprendizajes profesionales y en la consolidación de una forma cultural dialéctica de pensar la práctica”. (2008:76). Desde la propia reflexión recogida por el alumnado, se reflejan los avances y los resultados obtenidos. La tertulia pedagógica dialógica es una herramienta educativa ligada al aprendizaje dialógico, la cual propicia la transformación en el proceso de enseñanza aprendizaje del futuro profesorado.

6 Resultados

La experiencia ha tenido una acogida muy positiva por parte del alumnado del grado de Educación Primaria y ha producido nuevos aprendizajes como se recoge en la evaluación mediante los diarios dialógicos pedagógicos. Se demuestra que la tertulia pedagógica dialógica es una herramienta útil para la supresión de los diversos estereotipos LGBTIQfóbicos que posee el futuro profesorado en su currículo oculto. En los diarios dialógicos pedagógicos, se ha reflejado que el alumnado ha podido confrontar a través de la lectura individual y posterior dialogo en clase, la construcción de nuevos conocimientos inclusivos con las diversidades sexogenéricas.

La puesta en escena del diálogo en las prácticas de lectura de textos expositivos favoreció, a través de las interacciones colectivas, posturas críticas frente a los prejuicios y estereotipos LGBTIQfóbicos. Con el fortalecimiento de la lectura crítica y la puesta en común de diversos puntos de vista, se propicia el respeto por el otro y la solidaridad a partir del diálogo, además de la adquisición de nuevos contenidos sobre la temática de formación.

Además es interesante resaltar el desarrollo de argumentaciones: “Debemos educar a nuestro alumnado en la argumentación, en la idea de que debemos dar razones para justificar un hecho o una conducta y que estas deben tener validez intersubjetiva o susceptible de crítica” (Torrego, 2013:121). Es interesante destacar la implicación del alumnado en todo el proceso formativo y el cambio positivo que se ha producido a lo largo de las diversas fases tras leer y posteriormente dialogar conjuntamente sobre los nuevos contenidos.

Como hemos observado en la presente experiencia innovadora, a través de los diarios dialógicos pedagógicos se revela la importancia en su proceso de enseñanza-aprendizaje del papel del alumnado como protagonista activo. Conjuntamente enfatizamos que ha sido una experiencia muy positiva en diversos ámbitos, pues se han compartido no solo pensamientos, sino también reflexiones personales, emociones y sentimientos y de una manera horizontal. Asimismo, ha creado interés por parte del alumnado de seguir profundizando sobre la temática de manera autónoma.

Se ha constatado la necesidad de dialogar, escuchar, y reflexionar sobre el currículum oculto que tiene el futuro profesorado de Educación Primaria en materia de diversidad sexogenérica a través de una comunicación más libre y profunda entre todas las personas implicadas en el proceso formativo. Favoreciendo el entendimiento, valores de colectividad, y sobre todo adquiriendo nuevos conocimientos interiorizados de manera reflexiva. Igualmente, otro de los resultados obtenidos ha sido la importancia de la escucha, como elemento clave en los procesos de diálogo y el contraste para la construcción del conocimiento profesional como futuro profesorado.

Hemos comprobado cómo mediante las tertulias pedagógicas dialógicas desde una perspectiva inclusiva con la diversidad sexogenérica, podemos ampliar las visiones individuales a través de la construcción intersubjetiva del texto, creando visión de grupo, fomentando la participación activa todo el alumnado. Propiciando el aprendizaje significativo, a través del desarrollado del discurso propio y la argumentación de ideas inclusivas. Como apunta Aguilar: “Los diarios dialógicos inciden en el papel del diálogo unido inextricablemente al proceso de formación de futuras y futuros maestros” (2012:899).

7 Conclusiones

Para que las aulas sean un espacio que favorezca la transformación social y avancemos en la inclusión de las diversidades sexogenéricas, es necesario que el profesorado revise la estructura autoritaria que define la pedagogía normalizadora y cuestione la transmisión de la heterosexualidad normativa (Britzman, 2002). Por consiguiente, es necesario un enfoque desde las administraciones educativas de plantear planes de formación del profesorado, en los cuales se cuestionen sus visiones binaristas sobre la diversidad sexogenérica y se les facilite herramientas innovadoras para la atención a la diversidad sexogenérica. Debemos favorecer una identidad profesional del profesorado democrática y más crítica, que fomente alternativas educativas más inclusivas con todo el alumnado.

Entre las diversas conclusiones obtenidas, resaltamos la necesidad de propuestas de innovación docente, como son las tertulias pedagógicas dialógicas desde la formación inicial del profesorado para favorecer una escuela inclusiva con las diversidades sexogenéricas. Por esto, es necesario aportar herramientas conceptuales y metodológicas al profesorado para reflexionar sobre nuevas formas de comprender el cuerpo, las diversidades de género, las identidades de género y las orientaciones sexuales, entre otros aspectos.

Es imprescindible que el profesorado trabaje de forma transversal la deconstrucción de los mitos y estereotipos sobre sexualidad, género y orientación sexual desde la heteronormatividad y trabajar estas cuestiones en todas las asignaturas, proponiendo modelos que reflejen la diversidad sexogenérica.

La presente experiencia nos refleja que es clave fomentar el espíritu crítico en la formación inicial del profesorado, para cuestionar el modelo hegemónico de la heterosexualidad. El profesorado debe conocer la sociedad en la que vive, como señala Agustín de la Herrán (2003), y hacer del aula un espacio de transformación en el que el alumnado pueda analizar y responder de manera sistemática a los numerosos interrogantes que emergen. La experiencia de innovación docente que hemos planteado, manifiesta que la educación requiere el desarrollo de nuevos modelos más democráticos en la formación docente, donde la responsabilidad de educar al futuro profesorado se lleve a cabo de manera más horizontal y crítica.

A modo de conclusión, postulamos en que la escuela puede ser transformada en instancias donde se favorezcan el cambio social en base a una práctica docente que conjugue la revisión de la estructura, en base al poder y la autoridad que suele definir las estrategias y, principalmente, con el cuestionamiento habitual de la heterosexualidad normativa a través del modelo de aprendizaje trasgresor (Britzman, 2002). Como nos invita Sánchez Sáinz (2019), debemos arriesgarnos a plantear otra educación disidente al modelo actual heteronormativo, empezar a deconstruir el sistema educativo binarista es una utopía necesaria y viable.

Como refleja esta experiencia de innovación docente, debemos romper los cánones, cisheteronormativos y normalizadores, asimismo desaprender los modelos sexuales hegemónicos. Como camino pedagógico alternativo, para trascender la normalización, la exclusión y la intolerancia que se transmiten en los espacios escolares con respecto a las diversidades sexogenéricas.

Debemos propiciar una formación del profesorado en los centros Universitarios que cuestionen los esquemas binaristas sexuales y de género y, además, los modelos normalizadores que se aplican a la educación y que se presentan excluyentes con respecto a la diversidad sexogenérica. Desde la formación inicial del profesorado en diversidad sexogenérica, los centros universitarios deben reinventar formas de ver e intervenir en la escuela, para que esta sea realmente inclusiva con todo su alumnado.

Bibliografía

Aguilar, C. (2012). Los diarios dialógicos del estudiantado en el prácticum: la tinta de la vida. En Fernández, E. – Rueda, E. (coords.). La educación como elemento de transformación social. *Libro de Actas del XII Congreso Internacional de Formación del Profesorado* (pp. 897-906). Ed. Asociación Interuniversitaria de Formación del Profesorado (AUFOP)/ Universidad de Valladolid/ GEEPP Ediciones. Disponible en: <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/72686>

Aguilera, A.; Mendoza, M.; Racionero, S. y Soler, M. (2010). El papel de la universidad en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 67: 45-56.

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*, Narcea: Madrid.

Alonso, M.J.; Arandia, M. y Loza, M. (2008). La tertulia como estrategia metodológica en la formación continua: avanzando en las dinámicas dialógicas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 11,1, 71-77.

Antoni, M y Sancho V. 2019. Tematizando la heteronormatividad. Una reflexión histórico-pedagógica sobre la educación sexual en Costa Rica, *Revista Facultad de Ciencias Sociales*, 98: 1-21.

Ballester, B., Aguado, T. y Malik, B. (2014). Escuela para todos: diversidad y educación obligatoria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17,2: 93-107.

Bejarano, M. y Mateos, A. (2015). La educación afectivo-sexual en el sistema educativo español: análisis normativo y posibilidades de investigación. *Revista Iberoamericana de Estudios en Educación Especial*: 1507-152.

Britzman, D. 1995. Is there a queer pedagogy. Or, stop reading straight, *Educational Theory*, 45,151-165.

Britzman, D. (2002). *La pedagogía transgresora y sus extrañas técnicas*, en Mérida R.F. *Sexualidades transgresoras: una antología de estudios queer*. Icaria: Barcelona: 197-229.

Bromme, R (1988). Conocimientos profesionales de los profesores, *Enseñanza de las Ciencias*, 6 19, 19-29.

Camacho, J. (2006). En torno a la formación inicial y permanente del profesorado. *Avances En Supervisión Educativa*, (3). Recuperado a partir de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/214>

Colás, P. (2004). La construcción de una pedagogía de género para la igualdad, en Rebollo M.A. y Mercado I. *Mujer y desarrollo en el siglo XXI: voces para la igualdad*. McGraw-Hill: Madrid: 275-291.

Colina-Martín, S. (2020). La cooperación internacional para el desarrollo y la protección de los derechos humanos de las personas LGTBI: una mirada desde la Agenda 2030. *Iberoamerican Journal of Development Studies*: 1-27.

Cuesta, P. M. (2021). Sexo, igualdad, diversidad y leyes LGTBI. *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*, 20, 141-154.

De Stéfano, M y Pichardo, J. I. (2017). Sumando Libertades. Guía iberoamericana para el abordaje del acoso escolar por homofobia y transfobia. Red iberoamericana de educación LGBTI.

Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades
<https://doi.org/10.46661/relies.6169>

- Derrida, J. (1989). *La deconstrucción en las fronteras de la filosofía*, Paidós: Barcelona.
- Devís, J., Fuentes, J. y Sparkes, A. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39: 73-90.
- Dewey, Jo. (1970). *Democracia y Educación*, Ediciones Morata: Madrid.
- Díaz, S., Anguita, R. y Torrego, L. (2013). 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, *Revista de currículum y formación del profesorado*, 17,1, 112-127.
- Elsbree, A. (2002). *Disruptive Pedagogies: How Teacher Educators Disrupt Homophobia*, University of Wisconsin: Wisconsin.
- Esteve, J.M. (2009). Políticas de formación inicial y continua (maestros y secundaria). Crítica y propuestas, en Puelles Benítez M. y Viñao A. *Profesión y vocación docente: presente y futuro*, Editorial Biblioteca Nueva: Madrid: 139-162.
- Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*, Paidós: Barcelona.
- Flecha, R.- Racionero, S. (2012). ¿Por qué no lo hacen en Harvard y Wisconsin? ¿Por qué las mejores universidades mantienen otras preocupaciones distintas a las de las universidades españolas? en Martínez, J.B. *Innovación en la universidad. Prácticas, políticas y retóricas*. Graó: Barcelona: 105-129.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*, Siglo XXI: Argentina.
- Freire, P. (2013). Pedagogies de llibertat i condició humana: el somni del professor sobre l'educació alliberadora. *Quaderns d'educació continua*: 29,5-16.
- García-Pérez, R; Rebollo Catalán, M^a. Á; Vega Caro, L; Barragán Sánchez, R; Buzón García, O y Piedra, J. (2011). El Patriarcado no es Transparente: Competencias del Profesorado para Reconocer la Desigualdad. *Cultura y Educación*, 23,3: 385-397.
- Gómez, A.B. (2005). El impacto de la homofobia y el bullying anti gay en los/as jóvenes, en Genérello J. y Pichardo J.I. *Homofobia en el sistema educativo*. Cogam: Madrid :93-105.
- Herrán, a. de la A. (Coord.). (2003), *Guías didácticas para la formación de maestros*. Hergué: Huelva.
- Imbernón, F. & Colé, M.T. (2014). Los vaivenes de la formación inicial del profesorado. Una reforma siempre inacabada. *Tendencias Pedagógicas*, 24: 265-284.
- Jover, G. y Villamor, P. (2014). La investigación del docente sobre su propia práctica. Una asignatura pendiente en los sistemas de formación inicial del profesorado en España. *Participación Educativa*, 3,5: 84-91.
- Louro, G. (2007). Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. *Educação em Revista*, 46: 201-218.
- López Soler, N. (2003). *Curso de educación afectivo-sexual: libro de teoría*, Netbiblo: La Coruña.

- Loza, M. (2004). Tertulias Literarias, *Cuadernos de Pedagogía* 341, 66–69.
- Maceira, L. (2005). Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela, *La Ventana*, 21, 187-227.
- Martínez, M. (2009). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*, Trillas: México.
- Perrenoud, P. (2010). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica*, Graó: Barcelona.
- Pichardo, J.I. y De Stéfano, M. (eds.) (2015). *Diversidad sexual y convivencia: Una oportunidad educativa*. Universidad Complutense de Madrid: Madrid.
- Pichardo, J. I., & Puche Cabezas, L. (2019). Universidad y diversidad sexogenérica: barreras, innovaciones y retos de futuro. *Metodos. Revista De Ciencias Sociales*, 7(1). <https://doi.org/10.17502/m.rcs.v7i1.287>
- Romero, V. y Gallardo, M. (2019). El profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato ante la Diversidad Sexual. *REIDOCREA*, 8:357-366.
- Salín, R. (2015). La diversidad sexogenérica: Un punto de vista evolutivo. *Salud Mental*, 38,2: 147-153.
- Sánchez Sáinz, M. (2019). *Pedagogías Queer: ¿nos arriesgamos a hacer otra educación?* Catarata: Madrid.
- Sánchez Torrejón, B. (2021). La formación del profesorado de Educación Primaria en diversidad sexogenérica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24,1:253-266.
- Soler, C., Quintanilla, V.A. y Aguilar, D. (2018) La Formación Inicial del Profesorado. Un proceso Democrático. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 32,92: 107-122.
- Torres Santomé, J. (2015). Las autoridades quieren “tontos racionales”. Entrevista a Jurjo Torres Santomé. *Revista trabajadores/as de la enseñanza*, 350, 22-25. Recuperado de http://www.slideshare.net/slideshow/embed_code/46976670.
- Valls, R., y Munté, A. (2010). Las claves del aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje. *REIFOP*, 24, 1: 11-15.
- Vela, J. A. M. (2017). La diversidad afectiva sexual y de identidad de género en el marco de la atención a la diversidad. *Hachetetepé. Revista científica De Educación Y Comunicación*, 15: 87-93.