

Cómo citar este trabajo: Concha, F. Martínez, C. y Spuler, C. (2023). ¿Qué se enseña sobre temáticas LGBT+ en el currículo, de psicología en universidades chilenas? *Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*, 10, 17-34. <https://doi.org/10.46661/relies.8242>

¿Qué se Enseña sobre Temáticas LGBT+ en el Currículum de Psicología en Universidades Chilenas?

What is Taught About LGBT+ Issues in the Psychology Curriculum in Chilean Universities?

Felipe Concha Aqueveque

Claudio Martínez

Christian Spuler

Universidad Diego Portales

Recepción: 17.06.2023

Aceptación: 05.10.2023

Publicación: 16.10.2023



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

Resumen

Si bien se sabe que hay diferencias en el desarrollo vital y psíquico de personas heterosexuales cisgénero y personas LGBTQ+, los currículos formativos de carreras de salud incluyen escasa o nula información sobre estas temáticas. En el caso particular de la carrera de psicología en Latinoamérica no se cuenta con información empírica acerca de esta escasez. Bajo este contexto la Red Latinoamericana de Investigación en Salud Mental en Psicoterapia y Salud Mental en Diversidad Sexual y de Género ha decidido realizar un estudio multicéntrico con el objetivo de responder la pregunta ¿qué se enseña sobre diversidad sexual, afectiva y de género en el currículo de la carrera de psicología? El presente artículo corresponde a los resultados del pilotaje de la investigación en Chile con una muestra de seis universidades. En total se revisaron 93 programas referentes a psicoterapia y salud mental a través del método de revisión sistemática de literatura gris o no convencional. El resultado de la investigación presenta evidencia a favor del nulo o escaso abordaje de las temáticas LGBTQ+ en psicología, encontrándose solo seis referencias explícitas en la totalidad de programas revisados.

Palabras clave: LGBTQ+; psicología; currículo; Chile.

Abstract

Although it is known that there are differences in the vital and psychic development of heterosexual, cisgender people, and LGBTQ+ people, the training curricula of health careers include little or no information on these issues. There is no empirical information about this scarcity in the particular case of psychology careers in Latin America. In this context, the Latin American Network of Mental Health Research in Psychotherapy and Mental Health in Sexual and Gender Diversity has decided to conduct a multicenter study to answer the question: What is taught about sexual, affective, and gender diversity in the psychology curriculum? This article corresponds to the results of the pilot study in Chile with a sample of six universities. Ninety-three psychotherapy and mental health programs were reviewed through a systematic review of gray or non-conventional literature. The research results in evidence favoring the null or scarce approach to LGBTQ+ issues in psychology, finding only six explicit references in the totality of programs reviewed.

Key words: LGBTQ+; psychology; curriculum; Chile.

1 Introducción ¹

¿Debiesen incluirse unidades explícitas sobre personas lesbianas, gay, bisexuales, transgénero y otras identidades sexo-genéricas (en adelante LGBT+) en el currículum de psicología? Para quienes trabajamos en equipos de salud mental e investigación dedicadas al colectivo LGBT+ nos parece una necesidad evidente considerando las diferencias en el desarrollo vital y sexual con personas heterosexuales y cisgénero (en adelante hetero-cis). Son ejemplos de estas diferencias, la vivencia de discriminación y violencia asociada a la identidad sexo-afectiva y de género y las consecuencias de salud mental que se derivan de estas experiencias (Kaniuka et al., 2019).

Sin embargo, la literatura sugiere que este tipo de temáticas son abordadas de manera deficiente – o derechamente no son abordadas– en el currículum tradicional de carreras de la salud, tales como enfermería (McCann y Brown, 2020), farmacéutica (Knockel et al., 2019), medicina (Cooper et al., 2018), obstetricia (Echezona-Johnson, 2017) o terapia ocupacional (Bolding et al., 2020).

En el caso de la carrera de psicología ocurre el mismo fenómeno, es decir, se ha señalado a nivel internacional que el currículum formativo no aborda de manera suficiente las temáticas que conciernen a las personas LGBT+ (American Psychological Association, 2009; Case et al., 2009; Cochrane y Robohm, 2015; Dunne, 2017; Hope y Chappell, 2015; Simoni, 1996).

Abordar este tema parece relevante frente a la literatura que señala que una de las barreras para la atención en salud mental de personas LGBT+ son los prejuicios y microagresiones que pueden recibir desde los profesionales que los atienden (Bidell, 2016). Por ejemplo, en Chile, Martínez et al. (2018) llevaron a cabo una encuesta con 77 estudiantes de psicología y 485 profesionales de salud mental, encontrando que un 66,73% de los participantes presentaban un nivel moderado o alto de prejuicio hacia personas de la comunidad LGBT+.

El objetivo del presente estudio exploratorio es identificar y analizar elementos curriculares asociados a temáticas LGBT+ que forman parte de cursos de psicoterapia de programas de pregrado de psicología de universidades chilenas.

Cabe mencionar, que esta investigación corresponde al pilotaje de un estudio mayor que engloba a otros países de Latinoamérica (Argentina, Brasil, Colombia y Uruguay), enmarcados dentro de la Red Latinoamericana de Investigación en Psicoterapia y Salud Mental en Diversidad Sexual y de Género –Proyecto Redes 180050, Agencia Nacional De Investigación, Gobierno de Chile– en adelante “La Red”. Debido a ello se expone en detalle la metodología utilizada para que otros investigadores puedan replicarla en otros países o campos disciplinares latinoamericanos.

A continuación, el lector encontrará las bases conceptuales que guían el estudio, la descripción del método utilizado y los resultados preliminares del pilotaje realizado en Chile con una muestra de seis universidades.

¹ Se agradece la colaboración de los ayudantes de investigación Martín Hernández y Constanza Lis en el ordenamiento de los archivos revisados.

1.1 Diferencias del Desarrollo Vital y Sexual en personas LGBT+ Versus Personas Hetero-Cis

Rueda (2018) indica que es posible identificar diferencias en el desarrollo vital y sexual entre personas LGB y heterosexuales en aspectos cognitivos, emocionales, comportamentales y relacionales– y podría señalarse lo mismo para personas trans. Si bien estos factores se vivencian como un todo, a continuación, se darán ejemplos para cada uno de ellos.

En términos cognitivos, un aspecto central sería el estigma internalizado, o sea, la introyección de creencias negativas acerca del sí mismo por el hecho de identificarse con una orientación o género no heterosexual cisgénero (Puckett y Levitt, 2015). El estigma internalizado se asocia con un riesgo aumentado de padecer depresión, ansiedad, ataques de pánico, entre otros problemas de salud mental, en comparación con pares hetero-cis (Kaniuka et al., 2019).

Para Rueda (2018), uno de los aspectos emocionales clave que marca la diferencia en el desarrollo de personas LGB sería el sentimiento de confusión entre lo que se es y lo que la sociedad hegemónica impone como lo “normal”, es decir, lo heterosexual. Esto último se ve reforzado por la vivencia del desarrollo afectivo-sexual de manera oculta, para evitar agresiones de distinto tipo, y la falta de referencias culturales acerca de cómo se debe experimentar el proceso (Rosario et al., 2006).

En cuanto a lo comportamental, Rueda (2018) nombra la autodeterminación respecto de las conductas sexuales como un ejemplo. También podría agregarse a esta área las conductas de *passing* o el acto de *salir del closet*, es decir, aparentar ser hetero-cis o develar a otros la identidad LGBT+. Según describen Marrs et al. (2016), aunque para algunas personas la develación de la identidad de género o sexo-afectiva pueda traer alivio, para muchas otras es un factor de angustia con el que lidian a través del *passing*. Y aunque se haya “salido del closet” en un grupo, el proceso debe volver a decidirse por cada otro grupo al que se pertenece, algo con lo que no deben lidiar las personas hetero-cis en su desarrollo vital y sexual.

El cuarto factor enumerado por Rueda (2018) es el área relacional, en la cual da como ejemplo la búsqueda de grupos de pertenencia en los cuales las personas LGB se sientan respetadas y queridas. Este factor es central al considerar las experiencias de violencia y discriminación vividas en distintos niveles relacionales tales como la familia, colegio, trabajo, entre otros (Espinoza y Rodríguez, 2020; Mara et al., 2021). Al menos en lo familiar, esto conlleva a que algunas personas tengan que cortar vínculos con su familia biológica y encontrar una nueva *familia elegida*, lo cual es señalado por Jackson-Levin et al. (2020) como algo muy propio de las personas *queer* y *trans+*.

A lo señalado por Rueda (2018) se pueden agregar el área legal para todo el grupo LGBT+ y el área médica para el subgrupo de personas trans+. En el primer sentido, por ejemplo, en Chile las leyes antidiscriminación, de matrimonio igualitario y de cambio de género legal son relativamente recientes (Schulenberg, 2019), lo que da cuenta de diferencias con personas heterosexuales cisgénero en el plano legal. Por último, se debe considerar la diferencia que implica el proceso de tránsito para personas trans+, que puede incluir modificaciones corporales reversibles o irreversibles tales como cambios estéticos, intervención hormonal o cirugías, como prácticas afirmativas de género que no necesariamente van a ser parte del desarrollo común de una persona hetero-cis.

1.2 Estrés de Minorías

Otro factor diferenciador del desarrollo psíquico y la salud mental de personas LGBT+ y personas hetero-cis, es el mayor riesgo de sufrir discriminación, agresiones y crímenes de odio asociados al género y la orientación sexo-afectiva. La vivencia resultante de esto se ha conceptualizado como *estrés de minorías*, es decir, el efecto del riesgo mayor de padecer estresores particulares asociados

a este grupo debido a discriminación y/o exclusión por parte del grupo hegemónico (Meyer, 2003; Mongelli et al., 2019).

Por ejemplo, es posible identificar estresores asociados a determinantes sociales de salud tales como desigualdad en derechos matrimoniales (Bimos, 2019), exclusión o discriminación educativa (Espinoza y Rodríguez, 2020), dificultades para acceder al mundo laboral u obtener sueldos equivalentes a pares cisgénero/heteronormados (Mara et al., 2021), dificultades para acceder a vivienda (Romero et al., 2020), entre otros.

Además, las personas LGBT+ tienen una probabilidad mayor de ser discriminadas y/o agredidas por su género u orientación sexo-afectiva dentro de los grupos sociales a los que pertenecen como la familia, la escuela o el espacio público (Hafeez et al., 2017) o por personal de servicios de salud que no cuentan con las competencias necesarias para abordar las necesidades de este grupo (Organización Panamericana de la Salud, 2017).

Los efectos del estrés de minorías incluyen mayor riesgo de padecer abuso de sustancias, depresión y suicidalidad (Mongelli et al., 2018). Respecto de esto último, se ha reportado un riesgo de suicidio tres veces mayor que en población hetero-cis y seis veces mayor para jóvenes trans+ (Tomicic et al., 2016; Tomicic et al., 2021; Zimlich, 2019). Además, la cronicidad del estrés de minoría se ha señalado como un factor de riesgo para deterioro cognitivo en adultos mayores LGBT+ (Correro y Nielson, 2020).

1.3 Formación en Temáticas LGBT+ en la Educación Superior en Chile

En cuanto al abordaje de temáticas LGBT+ en la educación superior en Chile, una investigación del año 2020, señalaba que tras revisar una serie de documentos elaborados por el Ministerio de Educación se evidenciaba que las propuestas estatales de educación estarían marcadas por un sesgo binario a nivel sexual y de género, y un sesgo heterosexista (Mardones et al., 2020). Es decir, el binomio macho-hombre/hembra-mujer y la heterosexualidad se consideraría la norma, mientras que las otras expresiones sexo-genéricas o afectivas quedan excluidas de los documentos ministeriales.

A nivel de educación superior, el Ministerio de Educación señalaba el año 2017 que ninguna de las universidades estatales contaba con unidades administrativas que abordaran directamente la diversidad sexual, afectiva y de género. Y, que aquellas que contaban con unidades de género, abordaban el género como una perspectiva de estudio antes que una política de inclusión dentro de la universidad (Mineduc, 2017).

La falta de abordaje de la diversidad sexual, afectiva y de género en la educación superior chilena podría rastrearse a la última dictadura cívico-militar que duró entre los años 1973-1989 y sus efectos luego del retorno a la democracia (Valdés et al., 2009). En particular, la dictadura habría suspendido los programas de educación sexual y derechos reproductivos de los gobiernos anteriores imponiendo una visión ultraconservadora católica sobre dichas temáticas (Valdés et al., 2009). A este periodo, Galaz y Poblete (2019), lo denominan como la 'etapa de silencio' en torno al desarrollo de políticas referentes a diversidad sexual, afectiva y de género.

Tras el retorno a la democracia a finales de la década de los '80 y principios de los '90, inicia nuevamente un intento por retomar la educación sexual y los derechos reproductivos, sin embargo, durante un primer periodo sigue siendo omitida la diversidad sexual a nivel de política pública (Galaz y Poblete, 2019). Para Valdés et al. (2009), el diálogo en torno a la comunidad LGBT+ estuvo a cargo de grupos políticos feministas, en un inicio, y el movimiento gay, posteriormente. Mientras que a nivel de educación superior las temáticas de diversidad post-dictadura emergen dentro de espacios de humanidades y ciencias sociales.

Actualmente, para Galaz y Poblete (2019), las temáticas LGBT+ se encuentran en un momento de hipervisibilización, pero de un carácter “opaco”, término con el cual los autores aluden a que sólo se da espacio a ciertas diversidades, se las hace confluír como un todo y se las sitúa como lo minoritario, versus lo heterosexual cisgénero, que ocuparía el rol de lo mayoritario.

Salvo los estudios aquí nombrados, hoy por hoy no se cuenta con estudios exhaustivos que identifiquen o analicen el abordaje de la diversidad sexual, afectiva y de género en el currículum de las carreras de educación superior chilenas, y menos en el caso de la carrera de psicología.

2 Método

Se realizó un estudio de alcance exploratorio, mediante el método de revisión sistemática de literatura no convencional o gris. Se consideró adecuado realizar una revisión sistemática en tanto permite asegurar la rigurosidad de la recopilación y análisis de la información, junto con permitir su replicabilidad. De esta manera quedarían establecidos todos los pasos seguidos por los autores del pilotaje y así poder realizar el mismo estudio en los otros países de La Red.

Por otro lado, se entenderá como “literatura gris” a “aquella que es producida en todos los niveles de gobierno, academias, negocios e industria en formato impreso o electrónico, pero que no es controlada por los editores comerciales” (Almeida en Ramos, 2001, p. 2). Este tipo de literatura coincide con los documentos que se pretende estudiar en esta revisión, a saber, perfil de egreso de la carrera de psicología y programas de las asignaturas relacionadas con psicología clínica o salud mental.

2.1 Criterio de Elegibilidad

Se establecieron dos niveles de criterios de elegibilidad. El primer nivel está referido a las universidades y el segundo nivel a los documentos a solicitar a las casas de estudio.

Respecto del primer nivel, se establecieron criterios que pudieran ser utilizados por cualquier país de La Red. Se decidió que un factor unificador de las universidades en los diferentes países podría ser un ranking internacional.

Para ello el grupo de investigadores tomó la decisión de utilizar un ranking de educación superior que cumpliera con los siguientes criterios: (i) desagregar los datos por país; (ii) incluir datos de los países de la Red; (iii) Desagregar los datos por carrera; (iv) incluir datos de la carrera de psicología, y; (v) declarar sus patrocinantes. El ranking que cumplía con esas condiciones al momento de realizar la investigación fue el Times Higher Education (THE). Este ranking es patrocinado por el diario estadounidense The Times y la editorial Elsevier. El puntaje que otorga a cada universidad se establece en torno a 13 variables agrupadas en Criterios de Enseñanza (30%), Investigación (30%), Citas (30%), Perspectiva Internacional (7,5%) e Ingresos Industriales (2,5%) (THE, 2019).

Respecto del segundo nivel, se estableció como criterios de elegibilidad para la selección de los cursos de salud mental de la carrera de psicología, que: i) hicieran referencia en su título a psicología clínica; ii) que fueran pre-requisitos para los seleccionados según el criterio “i”; iii) cursos que hicieran alusión a temáticas de sexualidad o género. Para el primer criterio, se consideraron como cursos de psicología clínica cualquiera con ese título explícito o de desarrollo humano, evaluación psicométrica, personalidad, psicopatología, psicoterapia o psiquiatría.

Finalmente, para el segundo documento a analizar, el perfil de egreso de la carrera, el único criterio de elegibilidad es que fuera un documento público titulado como “Perfil de egreso” y asociado a la carrera y universidad en cuestión.

2.2 Procedimiento

Para el pilotaje, se procedió a seleccionar las 10 universidades chilenas que se encontraban en el extremo superior del ranking THE al momento de iniciar la investigación, año 2020. Luego, se procedió a la búsqueda del perfil de egreso y la malla curricular de la carrera de psicología vía la página web de cada universidad. Las mallas fueron analizadas por dos personas del equipo para seleccionar los cursos a analizar según criterios de elegibilidad.

Tras lo anterior, se envió un correo digital al director/a de la carrera de psicología de cada universidad, invitando a la institución a participar de la investigación y solicitando los programas de los cursos seleccionados, además de cualquier otro programa que la persona considerase tuviera relación con psicología clínica y/o diversidad sexual, afectiva y de género. Esto último, tenía el objetivo de poder captar los programas de cursos no publicados en la malla oficial.

El correo se envió en una segunda ocasión en caso de no obtener respuesta. Si a la segunda misiva tampoco se acusaba recibo, se procedía a contactar directamente al director/a a través de teléfono personal. Si aun así no se obtenía respuesta, se descartaba la inclusión de la universidad dentro de la investigación.

2.3 Conformación de la muestra

De las 10 universidades invitadas, seis aceptaron participar de la investigación. De las restantes, una señaló explícitamente su deseo de no participar, una acusó recibo de la invitación, pero no se obtuvo respuesta acerca de su participación y dos no acusaron recibo de la invitación. Geográficamente, cuatro de las universidades participantes pertenecen a la Región Metropolitana de Chile (zona centro), una a la zona norte y una a la zona sur.

En total se recopilaron seis perfiles de egreso, uno por cada institución, y 93 programas de las asignaturas solicitadas. La mayoría de éstos corresponde a cursos específicos de psicoterapia (n=36), seguidos en orden decreciente por cursos de personalidad (n=23), desarrollo vital (n=21), psicopatología/psiquiatría (n=10) y género (n=2). Una de las instituciones envió además el programa de un curso de neurociencias.

2.4 Análisis de la información

Una vez recibidos los programas se procedió al análisis cuantitativo de los documentos. Para ello se realizó una búsqueda de palabras claves referentes a la diversidad sexual, afectiva y de género dentro de cada programa y perfil de egreso. Las palabras clave fueron revisadas por un grupo de pares expertos en la temática pertenecientes a La Red. Las palabras de búsqueda pueden ser revisadas en la Tabla 1. La extracción de palabras clave se realizó mediante el software Wordstat en su versión 8 y estuvo a cargo del investigador principal (FC).

Tabla 1. Palabras clave de la búsqueda

Agénero, asexual, bigénero, bisexual, cisgénero, demisexual, disforia de género, disidencia sexual, diversidad sexual, drag, dragking, dragqueen, dos espíritus, estigma internalizado, fémina, femenina, feminidad, gay, gender queer, género, género binario, género fluido, género no binario, género no conforme, género variable, GLB, hembra, hermafrodita, heterosexual, hombre, homofobia, homosexual, intergénero, identidad de género, identidad sexual, intersexual, lesbiana, lesbianidad, lesbianismo, LGBT, LGBT, macho, masculinidad, masculino, microagresión, minoría sexual, monogamia, mujer, pangénero, pansexual, pareja, poliamor, poligamia, queer, sexo, sexual, sexualidad, trans, transgénero, transexual, transexualidad, travesti, travestismo, two-spirits, varón

Leyenda: La búsqueda de las palabras claves a través del software Wordstat e incluyó versiones alternativas de los conceptos, la búsqueda de la raíz de la palabra, su uso en plural u otras derivaciones léxicas.

Fuente: elaboración propia

Luego de la extracción de palabras claves, se procedió al análisis cualitativo de la documentación. Para ello se realizó un análisis de contenido, considerando como unidad de análisis la palabra clave, la frase que acompañaba a la palabra clave, el lugar de la frase en relación con el programa, título de programa y perfil de egreso de la institución a la que correspondía. El tratamiento de esta información fue realizado a través de los softwares QDA-Miner en su versión 6 y en Microsoft Excel en su versión 18.0 por el investigador principal.

A partir de las unidades de análisis antes señaladas se procedió a la generación de categorías que las agruparan, para finalmente analizar tales categorías en función de la literatura asociada al tratamiento de las temáticas LGBT+ en el sistema educativo superior chileno, expuesto más arriba en este artículo. En esta etapa participaron dos investigadores (FC y CS).

2.5 Aspectos éticos

En cuanto a consideraciones éticas, se señaló a cada institución que el tratamiento de los datos sería bajo estricta confidencialidad. Además, se indicó que cada institución era libre de revocar los permisos otorgados a los investigadores cuando así lo estimase conveniente. Finalmente, el equipo de investigación se comprometió a hacer una devolución individualizada a cada institución de los hallazgos de este estudio una vez finalizada la investigación.

3 Resultados

Para reportar los resultados, las universidades han sido identificadas con letras mayúsculas (A, B, C,...) y los programas con números (1,2,3,...,n). Así, B3, corresponde al tercer programa analizado de la segunda universidad. Por otro lado, a los perfiles curriculares se les ha asignado el número 0 para identificarlos.

3.1 Análisis cuantitativo

Los conceptos clave identificados en los documentos fueron clasificados como referencia directa o indirecta. Se consideraron como referencias directas aquellas frases que aludían explícitamente a conceptos de la diversidad sexual, afectiva o de género incluidos en la lista de palabras clave (véase más arriba Tabla 1). Por ejemplo, "LGBT", "homofobia" o "Queer", entre otros. Por otro lado, se consideraron como referencias indirectas o interpretativas aquellas frases en las cuales podría haber lugar para un abordaje de la diversidad sexual, afectiva y de género pero que no queda claro sólo con la frase, su lugar en el texto o el resto del contenido del programa. Son ejemplos de lo anterior conceptos como "desarrollo psicosexual", "sexualidad" o "estereotipos de género", entre otros.

Como se muestra en la Tabla 2, se encontró ocho referencias explícitas a diversidad sexual, afectiva y de género. Los conceptos encontrados fueron "disforia de género", "diversidad sexual", "homofobia", "LGBT" y "Queer". Éstos se encuentran en seis de 93 programas, es decir, un 6,45% de la muestra.

Por otro lado, se encontraron 23 referencias indirectas a diversidad sexual, afectiva y de género, sin embargo, si se homologan los programas de un mismo curso dictados por distintos docentes, este número se reduce a 15 (Tabla 2). Cabe destacar que conceptos como "diversidad" a secas, no se consideró una referencia explícita, en tanto se desconoce si la intención del programa es hablar de diversidad sexual, afectiva o de género, pudiendo estar relacionado a otras diversidades como la funcional, neurodiversidad, étnica, etc.

En tercer lugar, al considerar solo la bibliografía de los programas, siete programas incluyen títulos explícitos alusivos a diversidad (Tabla 3). En resumen, al considerar todos los programas, se

encontraron 35 referencias alusivas a sexualidad en general y 15 referencias explícitas a conceptos clave de diversidad sexual, afectiva o de género.

Tabla 2. Hallazgos de palabras clave en programas formativos

Tipo de referencia	Universidad-Programa	Categoría de curso	Palabra Clave	Cita
Directa	B2	Ciclo Vital	Diversidad sexual	Diversidades sexuales y nuevas expresiones de género
	C3	Género	Diversidad sexual	Movimientos sociales, democracia e identidades (Juventudes, mujeres, diversidades sexuales)
	C3	Género	Diversidad sexual	Homofobia y Diversidad sexual .
	C3	Género	Homofobia	Homofobia y Diversidad sexual.
	E18	Psiquiatría	LGBT	Una perspectiva contextual para comprender problemas psicológicos de niños/as y jóvenes LGBTI+ .
	F7	Personalidad	Queer	Teoría queer y feminismo
	F24	Psiquiatría	Disforia de género	Trastornos psicosexuales: Disfunciones sexuales, disforia de género , trastornos parafilicos.
	F25	Psiquiatría	Disforia de género	Trastornos psicosexuales: Disfunciones sexuales, disforia de género , trastornos parafilicos.
Indirectas o interpretativas	A3	Género	Género	Discursos alternativos de género y sexualidad
	A3	Génerp	Sexualidad	Discursos alternativos de género y sexualidad
	A8	Psiquiatría	Identidad sexual	Realiza adecuado diagnóstico de identidad sexual .
	B2	Ciclo Vital	Sexualidad	Identidad, sexualidad y personalidad
	C1	Desarrollo vital	Desarrollo psicosexual*	Desarrollo psicosexual : significación de los nuevos impulsos y vivencias, comportamiento considerados sexuales.
		Desarrollo vital	Sexual-es	Desarrollo psicosexual: significación de los nuevos impulsos y vivencias, comportamiento considerados sexuales .
	C1	Desarrollo vital	Sexual-es	Desarrollo físico: cambios físicos, características sexuales , crecimiento
	C1	Desarrollo vital	Identidad sexual	Identidad : personal, social, sexual , vocacional, filosófica
	C1	Desarrollo vital	Sexual	Desarrollo Psicosocial: características, autoconcepto y autoestima, crecimiento emocional, adaptación social o socialización, tipificación sexual .
		Desarrollo vital	Sexualidad	Desarrollo socioemocional. Identidad, apego, amor y sexualidad , duelos (Autores: Erikson, Bowlby, Jung y From).
	D3			

D3	Desarrollo vital	Sexualidad	<i>Desarrollo socioemocional. Identidad, apego, amor y sexualidad, duelos (Autores: Erikson, Bowlby, Jung y From).</i>
D4	Desarrollo vital	Sexualidad	<i>Desarrollo socio-emocional, apego y sexualidad en niños y adolescentes.</i>
E1	Desarrollo vital	Sexualidad	Sexualidad infantil
E12	Psiquiatría	Identidad de género	<i>Desarrollo de la identidad de género. Sexualidad, Diversidad y Salud Mental.</i>
E12	Psiquiatría	Identidad sexo-genérica*	<i>Finalmente, la cuarta unidad, explora la relación entre la juventud y la construcción de la identidad sexo-genérica.</i>
E12	Psiquiatría	Identidad sexo-género*	<i>Una mirada socio-histórica de la relación entre juventudes e identidad sexo-género</i>
E18	Psiquiatría	Sexualidad	Sexualidad , diversidad y S. Mental
E18	Psiquiatría	Identidad de género	<i>Desarrollo de la identidad de género. Sexualidad, Diversidad y Salud Mental.</i>
F7	Personalidad	Identidad de género	identidad de género y personalidad
F8	Personalidad	Sexualidad	Sexualidad y sexuación
F8	Personalidad	Sexuación*	<i>Sexualidad y sexuación</i>
F8	Personalidad	Identidad de género	identidad de género y personalidad
F8	Personalidad	Esteretipos de Género*	<i>De los estereotipos de género a la teoría de género</i>

Leyenda:* Palabras claves no incluidas en el protocolo de búsqueda inicial pero que se agregaron a medida que se fueron realizando los análisis

Fuente: elaboración propia

Tabla 3. Palabras claves de búsqueda halladas en la literatura obligatoria y complementaria de los programas revisados

Universidad-Programa	Categoría de curso	Palabra Clave	Cita
E10	Psiquiatría	Homosexual	<i>Carvajal, C. (Julio de 2015). Reflexión crítica sobre la homosexualidad como entidad nosológica y la homogenización del sujeto homosexual en el psicodiagnóstico. En X. Muñoz (Presidencia), XVI° Congreso Latinoamericano de Rorschach y otras Pruebas Proyectivas, Asociación Latinoamericana de Rorschach, Santiago, Chile.</i>
E18	Psiquiatría	Lesbiana, Gay, Bisexual, Trans	<i>Tomicic, A., Gálvez, C., Quiroz, C., Martínez, C. Fontbona, J., Rodríguez, J. Aguayo, F., Rosenbaum, C. Leyton, F. y Lagazzi, I. (2016). Suicidio en poblaciones lesbiana, gay, bisexual y trans: revisión sistemática de una década de investigación (2004-2014). Revista médica de Chile, 144: 723 - 733 (WOS).</i>

		Diversidad de sexualidades sexual	Angulo, B. (2019) <i>Relaciones interpersonales y reconocimiento de la diversidad de identidades sexuales</i> . En Kühne, W. Editor, <i>Guía de apoyo psicológico para universitarios (7ª edición)</i> , Santiago de Chile, Sello editorial USACH.
		Minoría Diversidad sexual	Castillo, V. (2019) Minoría Diversidad sexual . En Kühne, W., editor (2019) <i>Guía de apoyo psicológico para universitarios (7ª edición)</i> , Santiago de Chile, Sello editorial USACH.
F3	Psiquiatría	Homosexual	Zachar, P. & Kendler, K. (2012). <i>The removal of Pluto from the class of planets and homosexuality from the class of psychiatric disorders: a comparison. Philosophy, Ethics and Humanities in Medicine</i> , 7: 4.
F16-19	Desarrollo vital	Orientación sexual	Hammack, P. (2005). <i>The Life Course Development of Human Sexual Orientation: An Integrative Paradigm. Human Development</i> , 48, 267–290

Fuente: elaboración propia

Finalmente, dentro de los perfiles de egreso sólo se encontraron referencias indirectas a las palabras de búsqueda en cuatro de las seis instituciones, en particular el concepto de “diversidad”, utilizado en su acepción general. Es decir, no se lo acompaña de otro concepto como “sexual”, “género”, “etnia”, “etaria”, etc. que permita comprender a cuál de todos los aspectos de la diversidad se hace alusión.

3.2 Análisis cualitativo

Como se señaló previamente, el análisis cualitativo se hizo mediante el análisis de contenido de los programas y perfiles de egreso, tomando como unidad de análisis la temática del programa, la frase en la que se enmarca la palabra clave dentro del programa y el lugar de la frase en relación con el resto de los elementos.

3.2.1 Análisis de programas

Cabe aclarar que para el análisis cualitativo de los programas sólo se consideraron las referencias directas a términos de la diversidad sexual, afectiva y de género presentes en la descripción o temáticas a tratar dentro del programa. Es decir, no se consideraron referencias directas en la bibliografía ni referencias indirectas en cualquier parte del documento. Lo anterior se justifica en que el equipo de investigadores/as consideró prudente no pronunciarse sobre la bibliografía o referencias indirectas, en tanto implicaría dar por sentado que apuntan a un abordaje de temáticas de diversidad sexual, afectiva o de género, sin embargo, no hay suficiente información en los documentos para hacer tal interpretación ya sea por lo escueta de las alusiones de los conceptos indirectos o porque revisar la bibliografía en profundidad escapa de los alcances y objetivos de este estudio.

Así, respecto de las referencias directas se levantaron cuatro categorías descriptivas de los hallazgos. Estas son: “Derechos Humanos”, “Movimientos Sociales”, “Patología”, “Novedad” y “Lo Ausente”.

La primera categoría, “Derechos Humanos”, lleva el título directo de una unidad temática en que se encuentran los conceptos “homofobia” y “diversidad sexual” dentro de un curso de género (C3). Dentro de la misma unidad se encuentran referencias a diversas formas de discriminación, represión y explotación de grupos sociales no hegemónicos tales como “pobreza”, “pueblos originarios”, “prostitución”, “racismo”, “xenofobia” o “violencia de género”. Considerando esto en su conjunto,

se interpreta que en el programa C3, se alude a la diversidad sexo-afectiva y de género como un grupo que sufre violencia y que está en lucha por sus derechos humanos.

La segunda categoría, “Movimientos sociales” agrupa dos referencias directas alusivas “diversidades sexuales” y “Queer”, en los programas C3 y F7. En el caso de la referencia a “diversidades sexuales”, se la encuentra junto a los conceptos de “juventudes” y “mujeres” dentro de un paréntesis del subcontenido “Movimientos sociales, democracia e identidades”. Este a su vez, se enmarca dentro de la unidad temática “Género y Ciudadanía”. Por otro lado, el concepto “Queer” se lo encuentra en un curso de psicología de la personalidad, y dentro de éste en la unidad de “Perspectivas Críticas”, acompañado del concepto de “feminismo”. En su conjunto, se interpreta que estos conceptos aparecen en ambos programas como ejemplos de disidencias respecto de lo tradicional o hegemónico. Sin embargo, es llamativo para los investigadores que en el programa C3, el concepto de “diversidades sexuales” se lo diferencie de los conceptos “juventudes” y “mujeres”, cuando los tres grupos tienen puntos de interseccionalidad.

Una tercera categoría, fue la de “Patología”, la cual emerge a partir de la mención de dos conceptos: “disforia de género” y “LGBTI+”. El primer concepto aparece en el programa de dos secciones de un mismo curso de psiquiatría de adultos (F24 y F25), en la unidad de “Trastornos psicosexuales”. En este apartado, el concepto de “disforia de género” va acompañado de disfunciones sexuales y parafilias. El segundo concepto –“LGBTI+”– aparece en un programa de psiquiatría infanto-juvenil (E18), en la unidad “Otras temáticas/problemáticas relevantes” en dicha población. Dentro de tal unidad el texto dice “Una perspectiva contextual para comprender problemas psicológicos de niños/as y jóvenes LGBTI+”. Otros temas incluidos en la unidad son la conducta autolesiva, trauma relacional y diversas formas de maltrato infantil. Así, se puede considerar que la diversidad sexo-afectiva y de género se tematiza desde lo patológico en el sujeto o en sus contextos, pero también aparece bajo el rótulo de lo “otro”.

Una cuarta categoría recogida por los autores es la idea la “Novedad”. Esta se recoge a partir del uso del concepto de “diversidad sexual” dentro de un programa de psicología clínica (B2) en la unidad “Problemáticas clínicas relevantes”. La cita textual encontrada en el programa es: “diversidad sexual y nuevas expresiones de género”. Y, dentro de la unidad se lo agrupa con “adolescencia, sufrimiento y terapia”. A nivel hermenéutico llama la atención de la asociación de la cita directa “diversidad sexual” con la indirecta “expresiones de género”, como lo relevante y lo novedoso. ¿En qué sentido es relevante? O ¿Qué es lo novedoso de las expresiones de género actuales? Son preguntas que emergen pero que los textos no dan suficiente información para hacer un análisis más en profundidad.

Finalmente, el equipo ha decidido levantar una cuarta categoría que no está marcada por la presencia de referencias a la diversidad sexo-afectiva y de género, sino por su ausencia. Con la categoría “Lo Ausente”, hacemos referencia a lo que no está, a lo no nombrado, a lo omitido. Es decir, nos llama la atención que en 93 programas de psicología clínica sólo se mencionen conceptos alusivos a lo LGBT+ en ocho ocasiones.

3.2.2 Análisis de perfiles

Como se señaló previamente, en los perfiles no se encontraron referencias directas a los conceptos de búsqueda de esta revisión. Para su análisis se consideró el texto completo en relación con el uso del concepto de “diversidad”, el cual aparece en tres de los seis perfiles de egreso.

El uso del concepto “diversidad” puede ser agrupado bajo la categoría “Respeto”. Los perfiles A0, C0 y D0, indican que los alumnos titulados de la carrera de psicología se caracterizan por el “respeto a la diversidad” (A0), un accionar enmarcado en “la ética del respeto y valoración de la diversidad

(C0) o “reconocen y valoran el pluralismo y la diversidad” (D0). Sin embargo, no se aclara que aspecto en particular de la diversidad es aquel que se respeta y se valora, no quedando claro si se incluye dentro de esto a la diversidad sexual, afectiva y de género.

Se decidió incluir dos categorías más a este análisis que emergen en la lectura global de los perfiles, aunque no responden a las palabras claves de la búsqueda. Estas categorías son “Derechos humanos” y “Promoción del Bienestar”. La primera, emerge a partir de la alusión directa en dos perfiles de que sus egresados han sido formados “con énfasis en los derechos humanos, la equidad, la justicia social y el género” (C0) o que estar orientados a la producción de conocimientos en términos de “derechos humanos, violencia política y reparación psicosocial” (B0). La referencia a “Promoción del Bienestar” emerge de la alusión a esta idea en cuatro de los perfiles. En ellos se indica que sus alumnos al egresar realizarán acciones que favorezcan “el desarrollo y bienestar psicosocial en distintos contextos sociales y culturales” (F0), “el mejoramiento del bienestar psicosocial, la salud mental y el desarrollo humano de nuestro país” (E0), “bienestar y desarrollo social de las personas” (C0), y, “promoción del bienestar y el mejoramiento de la calidad de vida de las personas” (D0).

4 Discusión

Los resultados aquí presentados coinciden con lo señalado en la literatura sobre la insuficiencia de los programas formativos en torno a temáticas de diversidad sexual, afectiva y de género en los cursos de psicoterapia dentro de la carrera de psicología clínica (Burnes y Stanley, 2017; Lyte et al., 2014; Weinstock, 2019) y en la educación superior chilena (Mineduc, 2017).

A nivel de la historia reciente de nuestro país, estos resultados podrían ser interpretados a la luz de las etapas planteadas por Valderrama y Melis (2019), es decir, lo LGBT+ como lo prohibido en dictadura, el abordaje general de la sexualidad del retorno a la democracia, el posterior conflicto público entre posturas a favor y en contra de la diversidad, y, finalmente el estado actual de hiper-visibility pero que omite las diferencias entre los subgrupos del colectivo LGBT+. Bajo esta mirada se podría señalar que los programas analizados parecieran seguir en un estado de lo prohibido, de aquello de lo que no se habla, salvo las contadas excepciones vistas más arriba.

Por otro lado, al considerar los hallazgos en los programas, se puede considerar que la diversidad sexual, de género y de relaciones no sólo se aborda poco, sino que aun cuando sea abordada, esta abarca pocos temas o conceptos. Es decir, las referencias son a términos genéricos como “diversidad sexual”, “homofobia”, “LGBT”, cayendo en lo que Valderrama y Melis (2017) denominan como la ‘visibilidad opaca’ de la diversidad. Por ejemplo, el tratar a los distintos grupos como si fueran uno solo, manteniendo en la oscuridad la gran heterogeneidad entre los grupos que se enmarcan dentro del paraguas de lo diverso, o bien obliterando las relaciones afectivas más allá del canon normativo; o incluso no considerando la interseccionalidad de las diversidades LGBT+ con la multiplicidad identitaria asociada a los aspectos etarios, étnicos, migratorios, clases sociales, etc. Tampoco aparecen referencias a propuestas afirmativas para las comunidades LGBTI+ como el modelo teórico sobre el estrés de minorías (Meyer, 2003) o el estigma internalizado como fuente de conflicto y complejos sintomáticos (Puckett y Levitt, 2015).

A la base de lo anterior podría encontrarse el carácter generalista de los perfiles de carrera analizados y que se repite en todas las universidades chilenas y en gran parte de Latinoamérica, de donde recibe su nombre de Modelo Latinoamericano de Psicología (Gallegos, 2010). Es decir, se podría pensar que, en otros contextos donde la formación fuera más específica, habría espacio y tiempo para tratar en profundidad las necesidades de grupos específicos. Sin embargo, como se señala en estudios internacionales, esto ocurre en distintos contextos y estructuras curriculares (Moreno et al., 2020). Podría pensarse, como lo indica Burnes y Stanley (2017) que la enseñanza de

temáticas LGBTI+ en contextos académicos implica un cambio de perspectiva en el abordaje de la docencia, la relación entre alumnos y profesores, y la apertura a hablar de sexualidad, relaciones afectivas y género en las distintas instancias formativas.

Dentro de las limitaciones del estudio identificadas por el equipo, se encuentra el número de universidades incluidas, las cuales corresponden a un tercio del total del ranking (THE, 2022) y a un 4% del total de programas del país (Mineduc, 2022). Por otro lado, también se considera una limitación no haber incluido entrevistas con actores clave de la formación en psicología tales como directores/as de carrera, docentes y/o alumnos/as.

Finalmente, este estudio permite concluir que si bien ya han transcurrido varias décadas desde la despatologización de la homosexualidad y unos pocos años de la despatologización de diversidad de género, esto no ha implicado que tales cambios sociales hayan permeado aún propuestas curriculares afirmativas sobre diversidad sexual, de género y de relaciones. Norma Healey (2004), titula su tesis de maestría “¿El currículum está en el closet?”, y en la carrera de psicología en Chile deberíamos responder que sí.

Bibliografía

- American Psychological Association, Task Force on Gender Identity and Gender Variance. (2009). *Report of the Task Force on Gender Identity and Gender Variance*. American Psychological Association.
- Bidell, M. P. (2016). Mind our professional gaps: Competent lesbian, gay, bisexual, and transgender mental health services. *Counselling Psychology Review*, 31(1), 67-76.
- Bimos, P. M. (2019). Discriminación e igualdad: el matrimonio igualitario en la Opinión Consultiva OC-24/17 Corte IDH en Ecuador. *FORO: Revista de Derecho*, 32, 27-42. <https://doi.org/10.32719/26312484.2019.32.2>
- Bolding, D. J., Rodriguez, V., Nguyen, H., & Drabble, L. A. (2020). Survey of occupational therapy students' attitudes, knowledge and preparedness for treating LGBT clients. *Journal of Occupational Therapy Education*, 4(2), 1-15.
- Burnes, T. y Stanley (2017). Introduction. En T. Burnes y J. Stanley (Eds.), *Teaching LGBT psychology* (pp.3-15). American Psychological Association
- Case, K. A., Stewart, B., & Tittsworth, J. (2009). Transgender across the curriculum: A psychology for inclusion. *Teaching of Psychology*, 36(2), 117-121. <https://doi.org/10.1080/00986280902739446>
- Cochran, B. N., & Robohm, J. S. (2015). Integrating LGBT Competencies into the Multicultural Curriculum of Graduate Psychology Training Programs: Expounding and Expanding Upon Hope and Chappell's Choice Points: Commentary on "Extending Training in Multicultural Competencies to Include Individual identifying as lesbian, gay, and bisexual: Key choice points for clinical psychology training programs". *Clinical Psychology: Science and Practice*, 22(2), 119–126. <https://doi.org/10.1111/cpsp.12095>
- Cooper, M. B., Chacko, M., & Christner, J. (2018). Incorporating LGBT Health in an Undergraduate Medical Education Curriculum Through the Construct of Social Determinants of Health. *MedEdPORTAL*, 14, 1-6. doi:10.15766/mep_2374-8265.10781
- Correro, A. N., & Nielson, K. A. (2020). A review of minority stress as a risk factor for cognitive decline in lesbian, gay, bisexual, and transgender (LGBT) elders. *Journal of Gay & Lesbian Mental Health*, 24(1), 2-19. <https://doi.org/10.1080/19359705.2019.1644570>
- Dunne, C. M. (2017). Theoretical and pedagogical perspectives on teaching LGBTQ issues in psychology. In T. R. Burnes & J. L. Stanley (Eds.), *Teaching LGBTQ psychology: Queering innovative pedagogy and practice* (pp. 39–60). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000015-003>
- Echezona-Johnson, C. (2017). Evaluation of lesbian, gay, bisexual, and transgender knowledge in basic obstetrical nursing education. *Nursing Education Perspectives*, 38(3), 138-142. <https://doi.org/10.1097/01.nep.0000000000000136>
- Espinoza Romero, M. A., & Rodríguez Jiménez, J. R. (2020). Estudiantes LGBT+ y profesores universitarios. Prácticas de inclusión y exclusión en la educación superior. *Voces y silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 11(2), 7-29. <https://doi.org/10.18175/vys11.2.2020.1>
- Galáz, C. & Poblete, R. (2019). Políticas públicas educativas y las sexualidades en Chile post-dictadura: opacidades e hiper-visibilitys de sujetos LGTBI. *Educar em Revista*, 35, 251-269. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.62610>
- Gallegos, M. (2010). La primera conferencia latinoamericana sobre entrenamiento en psicología (1974): el modelo latinoamericano y su significación histórica. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 30, 792-809. <https://doi.org/10.1590/s1414-98932010000400010>
- Hafeez, H., Zeshan, M., Tahir, M. A., Jahan, N., & Naveed, S. (2017). Health Care Disparities Among Lesbian, Gay, Bisexual, and Transgender Youth: A Literature Review. *Cureus*, 9(4), e1184. <https://doi.org/10.7759/cureus.1184>
- Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*
<https://doi.org/10.46661/relies.8242>

- Healey, N. M. (2004). Is curriculum in the closet? Instructors' perceptions about gay and lesbian content in Alberta university gender courses [Doctoral dissertation, University of Lethbridge, Faculty of Education]. <https://opus.uleth.ca/handle/10133/223>
- Hope, D. A., & Chappell, C. L. (2015). Extending training in multicultural competencies to include individuals identifying as lesbian, gay, and bisexual: Key choice points for clinical psychology training programs. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 22(2), 105-118. <https://doi.org/10.1111/cpsp.12099>
- Jackson-Levin, N., Kattari, S. K., Piellusch, E. K., & Watson, E. (2020). "We Just Take Care of Each Other": Navigating "Chosen Family" in the Context of Health, Illness, and the Mutual Provision of Care amongst Queer and Transgender Young Adults. *International journal of environmental research and public health*, 17(19), 7346. <https://doi.org/10.3390/ijerph17197346>
- Kaniuka, A., Pugh, K. C., Jordan, M., Brooks, B., Dodd, J., Mann, A. K., Williams, S. L., & Hirsch, J. K. (2019). Stigma and suicide risk among the LGBTQ population: Are anxiety and depression to blame and can connectedness to the LGBTQ community help? *Journal of Gay & Lesbian Mental Health*, 23(2), 205–220. <https://doi.org/10.1080/19359705.2018.1560385>
- Knockel, L. E., Ray, M. E., & Miller, M. L. (2019). Incorporating LGBTQ health into the curriculum: Assessment of student pharmacists' knowledge and comfort level in caring for transgender patients. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 11(9), 928-935. <https://doi.org/10.1016/j.cptl.2019.07.001>
- Lytle, M. C., Vaughan, M. D., Rodriguez, E. M., & Shmerler, D. L. (2014). Working with LGBT Individuals: Incorporating Positive Psychology into Training and Practice. *Psychology of sexual orientation and gender diversity*, 1(4), 335–347. <https://doi.org/10.1037/sgd0000064>
- Mara, L. C., Ginieis, M., & Brunet-Icart, I. (2021). Strategies for coping with LGBT discrimination at work: A systematic literature review. *Sexuality Research and Social Policy*, 18(2), 339-354. <https://doi.org/10.1007/s13178-020-00462-w>
- Mardones Leiva, K., Apablaza Santis, M., & Vaccari Jiménez, P. (2020). Discursividades binarias en las políticas educativas de género y sexualidad en Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(1), 399-411. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052020000100399>
- Martínez, C., Tomicic, A., Rodríguez, J., Aguayo, F., Galvez, C., and Rosenbaum, C. (2018). "Chilean psychotherapists' beliefs, prejudices and clinical competencies for working with people of the sexual and gender diversity" in 49th Annual International Meeting of the Society for Psychotherapy Research; June 27–30, 2018; Amsterdam, Netherlands.
- Marrs, S. A., & Staton, A. R. (2016). Negotiating difficult decisions: Coming out versus passing in the workplace. *Journal of LGBT Issues in Counseling*, 10(1), 40-54. <https://doi.org/10.1080/15538605.2015.1138097>
- McCann, E., & Brown, M. (2020). The needs of LGBTI+ people within student nurse education programmes: A new conceptualisation. *Nurse Education in Practice*, 47, 102828. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2020.102828>
- Meyer I. H. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: conceptual issues and research evidence. *Psychological bulletin*, 129(5), 674–697. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.5.674>
- Ministerio de Educación, Estado de Chile (2022). *Mifuturo.cl*. Recuperado en junio de 2022, desde <https://www.mifuturo.cl/buscador-de-carreras/?tipo=carrera>
- Ministerio de Educación, Estado de Chile (2017). *Políticas e iniciativas inclusivas en universidades estatales* [on-line]. <https://biblioteca.digital.gob.cl/bitstream/handle/123456789/742/Documento%20sobre%20Políticas%20e%20Iniciativas%20dic2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Mongelli, F., Perrone, D., Balducci, J., Sacchetti, A., Ferrari, S., Mattei, G., & Galeazzi, G. M. (2019). Minority stress and mental health among LGBT populations: an update on the evidence. *Minerva Psichiatrica*, 60(1), 27-50. doi:10.23736/s0391-1772.18.01995-7
- Moreno, A., Ardila, R., Zervoulis, K., Nel, J. A., Light, E., & Chamberland, L. (2020). Cross-cultural perspectives of LGBTQ psychology from five different countries: current state and recommendations. *Psychology & Sexuality*, 11(1-2), 5-31. <https://doi.org/10.1080/19419899.2019.1658125>
- Organización Panamericana de la Salud (2017). *Abordar las causas de las disparidades en cuanto al acceso y la utilización de los servicios de salud por parte de las personas lesbianas, homosexuales, bisexuales y trans: informe de progreso*. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/34220/CE160-INF-8-D-s.pdf?sequence=14&isAllowed=y>
- Puckett, J. A., & Levitt, H. M. (2015). Internalized stigma within sexual and gender minorities: Change strategies and clinical implications. *Journal of LGBT Issues in Counseling*, 9(4), 329-349. <https://doi.org/10.1080/15538605.2015.1112336>
- Ramos, E. (2001). *La literatura gris y su contribución a la sociedad del conocimiento*. 67th IFLA Council and General Conference, Boston.
- Romero, A., Goldberg, S., & Vasquez, L. (2020). *LGBT people and housing affordability, discrimination, and homeless*. UCLA.
- Rosario, M., Schrimshaw, E. W., Hunter, J., & Braun, L. (2006). Sexual identity development among lesbian, gay, and bisexual youths: Consistency and change over time. *Journal of sex research*, 43(1), 46-58. <https://doi.org/10.1080%2F00224490609552298>
- Rueda, M. (2018). El significado del prejuicio sexual en las trayectorias de la identidad con orientación sexual homosexual y bisexual. En N. Molina, E. Rentería y F. Díaz (Eds.), *Psicología & asuntos colombianos actuales* (pp. 111-140). Universidad del Valle.
- Schulenberg, S. (2019). LGBT rights in Chile: On the verge of a gay-rights revolution?. *Sexuality, Gender & Policy*, 2(2), 97-119. <https://doi.org/10.1002/sgp2.12009>
- Simoni, J.M. (1996). Confronting heterosexism in the teaching of psychology. *Teaching of Psychology*, 23(4), 220-226. https://doi.org/10.1207/s15328023top2304_3
- The Times Higher Education (2019). *World University Ranking*. Recuperado en enero de 2019, desde <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>
- The Times Higher Education (2022). *World University Ranking 2019*. Recuperado en junio de 2022 desde https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2019/world-ranking#!/page/0/length/-1/locations/CHL/subjects/3057/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats
- Tomicic, A., Galvez, C., Quiroz, C., Martínez, C., Fontbona, J., Rodríguez, J., Aguayo, F., Rosenbaum, C., Leyton, F. & Lagazzi, I. (2016). Suicide in lesbian, gay, bisexual and trans populations: systematic review of a decade of research (2004-2014). *Revista médica de Chile*, 144(6), 723-733. <https://doi.org/10.4067/S0034-98872016000600006>
- Tomicic, A., Martínez, C., Rosenbaum, C., Aguayo, F., Leyton, F., Rodríguez, J., Galvez, C. & Lagazzi, I. (2021). Adolescence and suicide: subjective construction of the suicidal process in young gay and lesbian chileans. *Journal of homosexuality*, 68(13), 2122-2143. <https://doi.org/10.1080/00918369.2020.1804253>
- Valderrama, C. G., & Melis, R. P. (2019). Políticas públicas educativas y las sexualidades en Chile post-dictadura: opacidades e hiper-visibilidades de sujetos LGTBI. *Educación en Revista*, 35, 251-269.

- Valdés, T., Olavarría, J., & Molina, R. (2009). Toward an Egalitarian and Non-Discriminatory Order: Teaching Gender and Sexuality at Universities in Chile. *International Journal of Sexual Health*, 21(4), 253–266. <https://doi.org/10.1080/19317610903307308>
- Weinstock, J. S. (2019). Integrating lesbian, gay, bisexual, transgender, and queer issues in the psychology curriculum. In J. A. Mena & K. Quina (Eds.), *Integrating multiculturalism and intersectionality into the psychology curriculum: Strategies for instructors* (pp. 75–87). American Psychological Association.
- Zimlich, R. (2019). LGBT teens and suicide risk: How you can help. *Contemporary Pediatrics* 36 (3), 34–35.
<https://search.proquest.com/openview/589c0eb2903c2f68ba58dad01a2c2a53/1?pq-origsite=gscholar&cbl=34319>