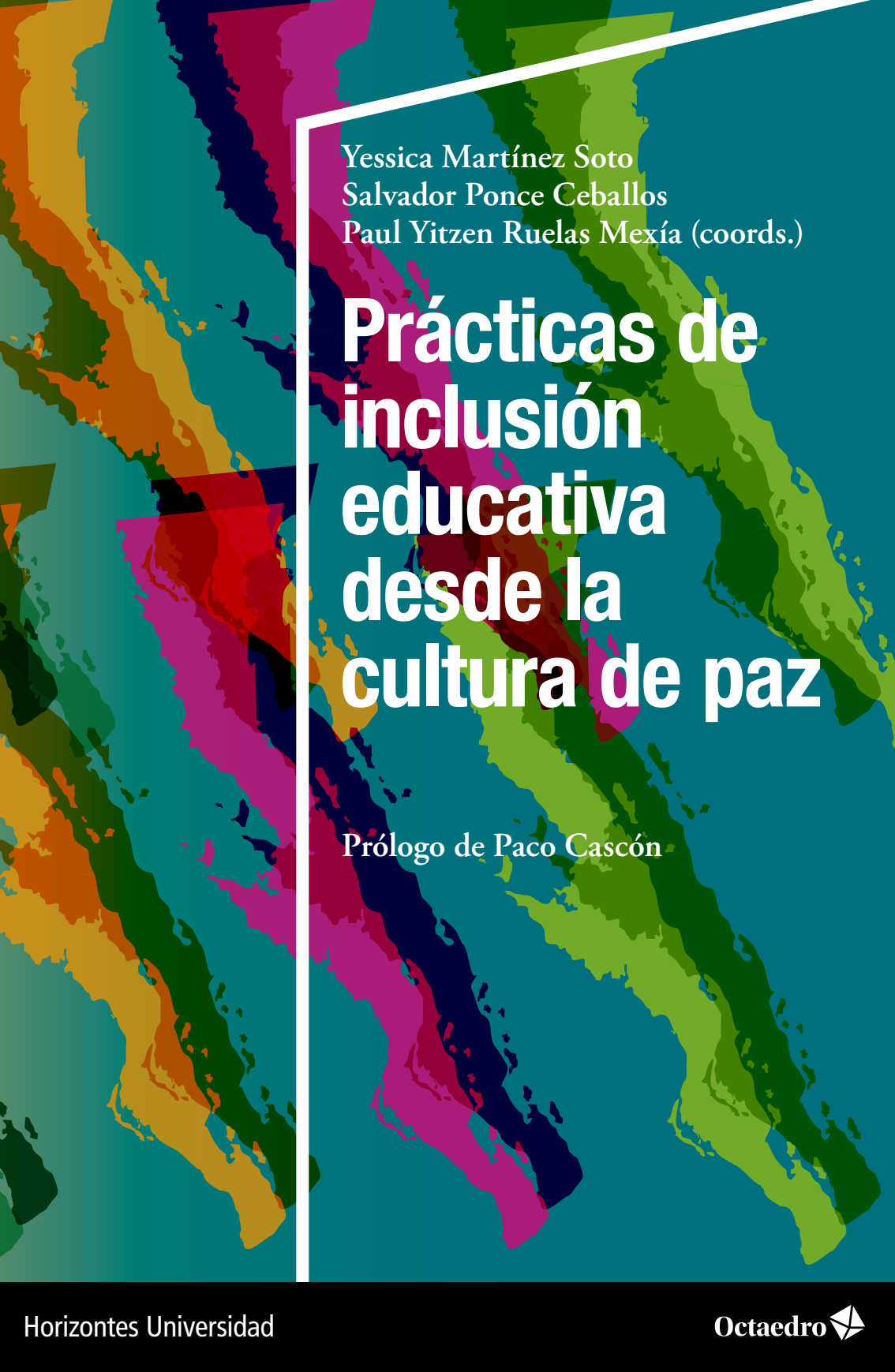




Yessica Martínez Soto
Salvador Ponce Ceballos
Paul Yitzen Ruelas Mexía (coords.)

Prácticas de inclusión educativa desde la cultura de paz

Prólogo de Paco Cascón

Prácticas de inclusión educativa desde la cultura de paz

Yessica Martínez Soto,
Salvador Ponce Ceballos
y Paul Yitzen Ruelas Mexía (coords.)

Prácticas de inclusión educativa desde la cultura de paz

Prólogo de Paco Cascón

Octaedro 

Colección Horizontes Universidad

Título: *Prácticas de inclusión educativa desde la cultura de paz*

Este libro fue dictaminado por pares académicos.

Primera edición: noviembre de 2026

© Yessica Martínez Soto, Salvador Ponce Ceballos
y Paul Yitzen Ruelas Mexía (coords.)

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S.L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
octaedro@octaedro.com
www.octaedro.com

Esta publicación está sujeta a la Licencia Internacional Pública de Atribución/
Reconocimiento-NoComercial 4.0 de Creative Commons. Puede consultar las
condiciones de esta licencia si accede a: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ISBN (papel): 978-84-1079-470-2

ISBN (PDF): 978-84-1079-471-9

Maquetación: Fotocomposición gama, sl

Diseño y producción: Octaedro Editorial

Publicación en acceso abierto - *Open access*

Sumario

Prólogo	9
FRANCISCO CASCÓN SORIANO	
Presentación	13
1. Institucionalización de la Cultura de Paz en la UABC.	19
YESSICA MARTÍNEZ SOTO; LUIS ENRIQUE PALAFOX MAESTRE	
2. Acciones institucionales de inclusión a través del lenguaje: el caso de la Universidad Autónoma de Baja California	43
CÉSAR ENRIQUE JIMÉNEZ-YÁÑEZ; PAUL YITZEN RUELAS MEXÍA	
3. Inclusión de personas con discapacidad en la UABC: acciones institucionales, avances y retos desde la UGDIE	59
GUILLERMO HERNÁNDEZ SANTANA; LILIA GUADALUPE LÓPEZ ARRIAGA; DAYANA VIANEY RAZO ROSALES	
4. Cimarronxs arcoíris. Reflexiones sobre las acciones de reconocimiento e inclusión educativa de la diversidad sexogenérica en la Universidad Autónoma de Baja California 2023-2027	83
JOEL JOSÉ PABLO GARCÍA LLANES; ABRAHAM NEMESIO SERRATO GUZMÁN	

5. Acciones afirmativas en la transversalización de la perspectiva de género	107
YOLANDA VIRIDIANA CHÁVEZ FLORES; DIEGO OSWALDO CAMACHO VEGA; ANA CECILIA ARTEAGA BOHRT	
6. Acciones afirmativas en la transversalización de la interculturalidad en la UABC.	133
PORFIRIA DEL ROSARIO BUSTAMANTE DE LA CRUZ; ANA CECILIA ARTEAGA BÖHRT; JOSÉ MARÍA GUERRA OSORIO	
7. Sistemas de autocuidado y cuidado colectivo: iniciativa de una cultura de paz en contextos universitarios - UABC	163
MELINNA ORTIZ ORTIZ; ISIS JAEI OVIEDO RODRÍGUEZ	
8. Experiencias de trabajo con masculinidades universitarias en la UABC.	183
CARLOS DAVID SOLORIO PÉREZ; YOLANDA VIRIDIANA CHAVEZ FLORES; ARNOLDO ANTONIO HERRADA OVALLE	
9. Voces que transforman la Universidad: inclusión, diversidad y cultura de paz desde las experiencias estudiantiles	201
SALVADOR PONCE CEBALLOS; YARALIN ACEVES VILLANUEVA; BRENDA IMELDA BOROEL CERVANTES; EDUARDO PONCE CEBALLOS	

Prólogo

FRANCISCO CASCÓN SORIANO

Me da mucho gusto hacer el prólogo de este libro, especialmente, porque no se trata de un trabajo teórico, sino de la recopilación de toda una serie de propuestas y acciones implementadas y llevadas a cabo para acabar con las violencias. Con un profundo compromiso de las personas que lo están llevando a cabo. Y desde los planteamientos de una cultura de paz, con la inclusión de todas las personas –profesorado, alumnado y personal no docente– desde el respeto a su diversidad de todo tipo: étnica y cultural, sexual y de género, ideológica, religiosa, funcional, neurodiversidad...

Convivir, en casa, en la comunidad, en el trabajo, en la universidad.... no es fácil y no está exento de tensiones, discrepancias... CONFLICTO. Convivir implica vivir con las demás personas en armonía, en respeto y equilibrio de las diferencias. Y eso, como he dicho, conlleva conflicto. Pero el conflicto no significa, ni tiene que significar, violencia. La violencia es la peor y más destructiva forma de abordar los conflictos, destruyendo a las personas con las que tenemos los conflictos en lugar de abordarlos.

Violencia y conflicto no son la misma cosa. La violencia es la consecuencia de un conflicto no reconocido, no abordado y no resuelto dinámicamente (transformado) de la forma más mutuamente satisfactoria para las partes. De ahí que lo importante sea aprender a educar en los conflictos que tenemos y para los que vamos a tener. *Los conflictos son ineludibles*, sinónimo de vida y motor de cambio, de progreso y de aprendizaje. *Las violencias*

son intolerables. Se trata de acabar con las violencias, no con los conflictos.

Desde la cultura de paz, siguiendo las ideas de Johan Galtung, se trabaja con el triángulo de las violencias: la directa, la cultural y la estructural. Y es fundamental trabajar en los tres aspectos, de forma coherente y coordinada. Habitualmente, solemos solo reconocer la violencia directa y esperar a que surja, para actuar reactivamente ante ella. Pero la cultural y estructural están en la base de ese triángulo, no las reconocemos, no las abordamos y son la principal causa de esas violencias directas.

Violencia directa

La más visible y que todas las personas reconocemos como violencia. Los actos de violencia: agresiones físicas, verbales, psicológicas. La que causa un daño inmediato a personas y/o colectivos.

Los conflictos tienen su origen en las necesidades o en los intereses. Y son un proceso. Cuando las necesidades están cubiertas, cuando no chocan las de una parte y la otra parte, son sinérgicas, cooperativas, no hay conflicto. En cuanto se convierten en antagónicas y una parte, para satisfacer las suyas, impide la satisfacción de las de la otra parte, comienza el proceso del conflicto y surge lo que llamamos el *problema*. La no solución de los problemas acaba llevando a las crisis que, cuando todo el proceso va descontrolado, acostumbran a ser o expresarse de forma violenta. Casi todo el mundo tiene la tendencia a esperar a esta fase y actuar, reactivamente, una vez que ya surgió la violencia directa. Lo fundamental sería anticiparnos y actuar proactivamente antes de que se ponga en marcha todo ese proceso. De ahí la provención. Se trata de proveer (no de evitar) de herramientas, habilidades, estrategias, para afrontar los conflictos cuando apenas están comenzando, sin dejar que lleguen las violencias directas. Se trata de atender las primeras necesidades básicas que todo el mundo tiene cuando tiene que convivir con otras personas, como son la de pertenencia a través de la inclusión; la de seguridad física y emocional a través de la confianza, el respeto, el cuidado y la responsabilidad; y la del reconocimiento a través del aprecio.

Cuando una persona no se siente incluida en el grupo, queda aislada, y eso la convierte en víctima propiciatoria del depredador o depredadora de turno que siempre ha habido y va a haber. Na-

die tiene que quedar fuera del grupo. Todo el mundo tiene que sentirse incluido desde el respeto a su diversidad. Hay que crear grupo, comunidad. Hay que crear los lazos y los vínculos a través de un buen plan de acogida que incluya a todas las personas.

Violencia cultural

Un conjunto de actitudes, ritos, creencias, valores... que crean todo un marco ideológico legitimador de la violencia. Actúa de forma más invisible, sutilmente, alterando nuestra percepción moral, dividiendo a la sociedad entre «nosotras» y «ellas», creando la imagen del enemigo y/o justificando el sufrimiento ajeno. Hace creer que la violencia directa hacia la persona diferente es algo natural y correcto. El lenguaje forma una parte fundamental de esa violencia. El lenguaje no es neutro y organiza el pensamiento. De ahí la importancia de un lenguaje inclusivo, con perspectiva de género y de paz. Además, lo que no se nombra y no se visibiliza, no existe y es todavía más «fácil» excluirlo y/o eliminarlo. Que esté presente cuando hablamos, y también en textos, carteles, informes, formularios, redes sociales...

Parafraseando a Pascal: si no hablas como piensas, acabarás pensando como hablas. Y el siguiente paso será que actuarás como hablas y piensas.

En palabras de Gandhi:

Cuida tus pensamientos, porque se convertirán en tus palabras. Cuida tus palabras, porque se convertirán en tus actos. Cuida tus actos, porque se convertirán en tus hábitos. Cuida tus hábitos, porque se convertirán en tu destino.

Violencia estructural

Aquellas estructuras físicas u organizativas que no permiten la satisfacción de las necesidades básicas. Dichas estructuras no tienen que favorecer, ni promover, las violencias directas. No tienen que favorecer la exclusión ni el maltrato, ni crear y/o mantener las condiciones donde se puedan producir. Tampoco tienen que permitir las, ni ampararlas, invisibilizando o creando un paraguas de silencio e impunidad.

Acabar con las violencias implica cambios estructurales. Reformar y crear espacios que permitan la inclusión de todas las personas, el encuentro, la convivencia. Y tiempos para ello. Si

algo es importante, tiene que concretarse en tiempos y espacios. De autocuidado y de cuidado hacia las otras personas.

Algunos ejemplos podrían ser los siguientes.

- Crear espacios y protocolos seguros para denunciar cualquier tipo de amenaza, agresión o maltrato.
- Cambios en los espacios. Desde quitar barreras arquitectónicas que impiden el paso a personas, a generar espacios que permitan el trabajo en grupos, el encuentro, el debate, la interacción, el ocio compartido... Estructuras que nos permitan vernos a la cara y conversar en un plano más igualitario (círculos).
- Cambios estructurales en la forma de evaluar, centrándonos en los procesos y no en los resultados. Cambios en el establecimiento de las normas, haciéndolas más democráticas y participativas. Cambios que busquen alternativas educativas y de reparación a los castigos y sanciones.

Hay mucho camino que recorrer, ustedes han recorrido y están recorriendo gran parte de él.

Gracias a todas las personas de este equipo por el trabajo realizado y por su sensibilidad y compromiso en este proceso. Espero seguir encontrándonos en este camino de la PAZ.

Presentación

Hace cuatro años, la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) reunió, a través de la obra *Inclusión Educativa desde la Universidad* (Martínez, 2022), un conjunto de reflexiones y propuestas orientadas a visibilizar y atender diversas situaciones emergentes que inciden en el rendimiento académico, la permanencia y el bienestar del estudiantado universitario. Entre los temas abordados destacaron la atención a las discapacidades, las diversidades, la vulnerabilidad socioemocional y la incorporación de la perspectiva de género como estrategia para la construcción de espacios universitarios libres de violencia (Ponce y Cuamea, 2022).

Desde entonces, la Máxima Casa de Estudios de Baja California ha fortalecido y ampliado sus esfuerzos institucionales en torno a estos temas prioritarios, consolidando una visión más integral de la convivencia universitaria y la transformación social. Como resultado de este proceso, surge el Programa Institucional para la Cultura de Paz (UABC, 2023), una estrategia que refleja la voluntad institucional de transversalizar las perspectivas de género, inclusión y diversidad en las funciones sustantivas de la universidad, con el propósito de construir entornos más justos, respetuosos y propicios para la transformación pacífica de los conflictos.

En este contexto, la presente obra reúne un conjunto de experiencias, reflexiones y estrategias orientadas a la construcción de una cultura de paz desde la universidad. Su contenido es resulta-

do de un proceso participativo, colegiado y autorreflexivo desarrollado por integrantes de la comunidad universitaria, quienes, desde distintos espacios y ámbitos de actuación, contribuyeron a la generación y validación de propuestas orientadas al fortalecimiento de una convivencia basada en el respeto, la inclusión y la paz.

La construcción de la presente obra, integrada por nueve capítulos, se guio bajo los siguientes objetivos: *a)* promover la transversalización de las perspectivas de género, diversidad e inclusión en las funciones sustantivas de la universidad, bajo un enfoque orientado a la construcción de una cultura de paz; *b)* fortalecer la sistematización y difusión de estrategias institucionales dirigidas al reconocimiento y ejercicio de los derechos humanos, favoreciendo la inclusión, la diversidad, la equidad de género, la permanencia estudiantil, el bienestar y el desarrollo integral de la comunidad universitaria; *c)* visibilizar experiencias, acciones y buenas prácticas surgidas desde la propia comunidad universitaria que contribuyan a la construcción colectiva de entornos inclusivos, equitativos y pacíficos; y *d)* impulsar la participación colegiada e intersectorial en el diseño e implementación de acciones orientadas a la transformación pacífica de los conflictos, desde una perspectiva interseccional y de derechos humanos.

En el capítulo primero, «Institucionalización de la Cultura de Paz en la UABC», Yessica Martínez Soto y Luis Enrique Palafox Maestre abordan el proceso mediante el cual la Universidad ha incorporado la cultura de paz como eje transversal de su desarrollo institucional. Describen la creación de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE), el Programa Institucional para la Cultura de Paz y diversas acciones afirmativas orientadas a la transformación de conflictos, la promoción de los derechos humanos y la construcción de entornos universitarios seguros e inclusivos. Asimismo, muestran cómo la institucionalización de la paz ha implicado la creación de nuevas estructuras, políticas y mecanismos de participación que permiten articular acciones en materia de género, diversidad, inclusión y bienestar universitario.

Por su parte, en el capítulo «Acciones institucionales de inclusión a través del lenguaje: el caso de la Universidad Autónoma de Baja California», César Enrique Jiménez-Yáñez y Paul Yitzen

Ruelas Mexía describen el papel del lenguaje inclusivo como herramienta para la transformación institucional. A partir de diversas acciones impulsadas por la UABC, revelan cómo el lenguaje constituye un recurso ético, político y pedagógico para visibilizar identidades históricamente excluidas y fortalecer una convivencia universitaria basada en el respeto y la dignidad humana.

En el capítulo «Inclusión de personas con discapacidad en la UABC: acciones institucionales, avances y retos desde la UGDIE», Guillermo Hernández Santana, Lilia Guadalupe López Arriaga y Dayana Vianey Razo Rosales presentan una sistematización de las principales acciones desarrolladas para favorecer la inclusión de personas con discapacidad en la universidad. El texto recupera experiencias de sensibilización, accesibilidad, acompañamiento y fortalecimiento de prácticas educativas inclusivas, al tiempo que identifica desafíos y áreas de oportunidad para continuar avanzando hacia una universidad más accesible y equitativa.

En «Cimarronxs arcoíris. Reflexiones sobre las acciones de reconocimiento e inclusión educativa de la diversidad sexogenérica en la Universidad Autónoma de Baja California 2023-2027», Joel José Pablo García Llanes y Abraham Nemesio Serrato Guzmán reflexionan sobre los avances normativos, académicos y culturales emprendidos por la institución para el reconocimiento de la diversidad sexogenérica. El capítulo recupera antecedentes, acciones afirmativas y retos pendientes para consolidar espacios universitarios libres de discriminación y comprometidos con la igualdad sustantiva.

En el capítulo «Acciones afirmativas en la transversalización de la perspectiva de género», Yolanda Viridiana Chávez Flores, Diego Oswaldo Camacho Vega y Ana Cecilia Arteaga Böhrt analizan el proceso mediante el cual la UABC ha incorporado la perspectiva de género como un eje transversal en sus funciones sustantivas y en la gestión institucional. Mediante el trabajo, recuperan antecedentes, avances normativos, estrategias de sensibilización, mecanismos de atención y acciones afirmativas impulsadas desde la Universidad para promover la igualdad sustantiva, prevenir las violencias de género y garantizar el respeto a los derechos humanos. El capítulo destaca los desafíos inherentes a la transformación cultural de las instituciones de educación superior y la importancia de construir entornos universitarios más equitativos, seguros e incluyentes para todas las personas.

Posteriormente, en el capítulo «Acciones afirmativas en la transversalización de la interculturalidad en la UABC», Porfiria del Rosario Bustamante de la Cruz, Ana Cecilia Arteaga Böhrst y José María Guerra Osorio analizan los esfuerzos institucionales dirigidos a incorporar la perspectiva intercultural en las funciones universitarias. Se examinan avances, estrategias de sensibilización y mecanismos de reconocimiento de la diversidad cultural presentes en la comunidad universitaria, destacando la importancia de construir relaciones basadas en la justicia social, el reconocimiento de las diferencias y el diálogo intercultural.

Por su parte, en «Sistemas de autocuidado y cuidado colectivo: iniciativa de una cultura de paz en contextos universitarios - UABC», Melinna Ortiz e Isis Jael Oviedo Rodríguez exploran el vínculo entre bienestar, salud mental, autocuidado y cultura de paz. A través de experiencias institucionales, las autoras muestran la relevancia de generar redes de apoyo, prácticas de cuidado y estrategias colectivas que favorezcan la convivencia armónica y el desarrollo integral de la comunidad universitaria.

En el capítulo «Experiencias de trabajo con masculinidades universitarias en la UABC», Carlos David Solorio Pérez, Yolanda Viridiana Chávez Flores y Arnoldo Antonio Herrada Ovalle documentan la creación e implementación de la Estrategia Educativa para Masculinidades desarrollada en la Universidad. A partir de experiencias de formación, sensibilización y reflexión crítica realizadas en distintos campus universitarios, se analiza cómo el trabajo con masculinidades constituye una herramienta fundamental para promover relaciones más igualitarias, prevenir las violencias de género y fomentar la corresponsabilidad en la construcción de entornos universitarios respetuosos, inclusivos y libres de discriminación. El capítulo destaca la importancia de involucrar activamente a los hombres en los procesos de transformación cultural necesarios para avanzar hacia la igualdad sustantiva y la cultura de paz.

Finalmente, en el capítulo «Voces que transforman la Universidad: inclusión, diversidad y cultura de paz desde las experiencias estudiantiles», Salvador Ponce Ceballos, Yaralin Aceves Villanueva, Brenda Imelda Boroel Cervantes y Eduardo Ponce Ceballos recuperan las percepciones, experiencias y narrativas del estudiantado universitario en torno a las acciones institucionales relacionadas con la inclusión educativa, la diversidad, la pers-

pectiva de género y la cultura de paz. A partir de las voces de quienes viven cotidianamente la experiencia universitaria, se analizan los significados, alcances y desafíos de las políticas y estrategias implementadas por la institución, mostrando cómo estas son apropiadas, valoradas y resignificadas por la comunidad estudiantil. El capítulo aporta evidencia relevante para comprender los efectos de las acciones afirmativas en la construcción de entornos universitarios más inclusivos, respetuosos y comprometidos con el bienestar y los derechos humanos.

Referencias

- Martínez, Y. (2022). *Inclusión educativa desde la universidad*. Octaedro.
- Ponce, S. y Cuamea, F. (2022). La inclusión educativa en la UABC, un compromiso histórico en consolidación. En: Y. Martínez (coord.). *Inclusión educativa desde la universidad* (pp. 307-329). Octaedro.
- Universidad Autónoma de Baja California (2023). *Programa Institucional para la Cultura de Paz*.

Institucionalización de la Cultura de Paz en la UABC

YESSICA MARTÍNEZ SOTO
Facultad de Ciencias Humanas

LUIS ENRIQUE PALAFOX MAESTRE
Facultad de Ciencias Químicas e Ingeniería

La universidad con más paz no es la que menos conflictos tiene, sino aquella que cuenta con mayores capacidades para transformarlos.

1. Introducción

A casi siete décadas de la creación de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), numerosas generaciones de profesionistas han egresado de sus aulas para formar parte de la historia de desarrollo social del estado y del país. En su transcurso histórico la UABC ha alcanzado avances e innovaciones significativas en sus distintas funciones sustantivas, siendo así que la calidad de sus programas educativos y sus desarrollos tecnológicos han promovido a través de la investigación, la vinculación, la extensión de la cultura y la responsabilidad social, así como desarrollos científicos acordes a las necesidades humanas. Bajo este contexto, hoy la UABC ha dado un paso sustancial al incorporar de manera formal el enfoque de paz como elemento coadyuvante no solo a la formación integral de sus estudiantes, sino al desarrollo de la vida universitaria y de quienes en ella conviven día a día.

Tomando como base lo anterior, en el presente capítulo se expondrán las rutas y mecanismos que la UABC ha implementado

para la institucionalización de la paz como un derecho humano, anteponiendo que, más allá de ser una propuesta, se trata de un ejercicio y experiencia viva emanada de la propia comunidad. Para ello, resulta primordial entender: ¿qué significa *institucionalizar*? Si bien desde un orden organizacional, este proceso implica la incorporación de normas o reglamentos a una estructura para su seguimiento, desde un enfoque crítico representa un hecho respondiente a una necesidad que se vuelve permanente volviéndolo una política inherente a la propia organización (Brunner, 2007; De Sousa Santos, 2005; Tünnermann, 2003). Por lo tanto, institucionalizar en educación superior se traduce en la incorporación de mecanismos y modelos articuladores que abren espacio a la transversalización. Si bien ambos conceptos están relacionados entre sí, no significan lo mismo. La transversalidad implica la integración de un enfoque y perspectiva a las distintas funciones, áreas y programas, en tanto que la institucionalidad hace posible eso a través de la incorporación de políticas y normas como ejes rectores oficiales, en sentido operativo, primero se institucionaliza (flexibilizando la estructura) y posteriormente se transversaliza (atravesando las funciones sustantivas) (Freidenberg y Gilas, 2020; Zaremborg, 2013). Cabe destacar que la institucionalización también obedece a cambios socioculturales e históricos, tal y como lo señalan la Ley General de Educación (2019) y la Ley General de Educación Superior (2021), instrumentos normativos que mandatan la incorporación de la perspectiva de género y la cultura de paz en las instituciones educativas a fin de erradicar las violencias y fomentar la preservación de ambientes de convivencia armónica y libres de discriminación.

2. Flexibilizar la estructura: el primer paso para la institucionalización

La gestión rectoral 2023-2027 dio un paso trascendental que representó una muestra contundente de voluntad política para incorporar la perspectiva de género de manera formal en la Universidad, tomando como base el Eje Transversal de Cultura de Paz y Derechos Humanos, así como la Prioridad Institucional 3 «Bienestar de la Comunidad Universitaria», plasmados en el Plan de

Desarrollo Institucional 2023-2027 (UABC, 2023a), el 28 de febrero de 2023 nació la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa, la UGDIE, a través de un acuerdo de creación firmado por el rector de la UABC (UABC, 2023b), dicho acuerdo marcó la pauta para reconocer de manera formal desde la nueva instancia la protección de los derechos humanos de todas las personas en la institución mediante la promoción de la igualdad sustantiva.

Si bien ya desde el 2019 la UABC había dado sus primeros pasos en cuanto al desarrollo de instrumentos para atender y prevenir la violencia de género, como lo fueron los Comités de Prevención y Atención de la Violencia de Género [COPAVIG] (UABC, 2019), el primer Protocolo de Atención y Seguimiento a Casos de Violencia de Género (UABC, 2020), y la creación de la Aplicación Móvil No+, mecanismo digital para efectuar denuncias (UABC, s. f.), la Universidad no contaba aún con un espacio en la estructura que permitiera el diseño e instrumentación de políticas institucionales que marcaran los rumbos para la transversalización de la perspectiva de género, el aseguramiento de la inclusión de todas las personas, la promoción de la igualdad sustantiva y el bienestar, la sensibilización en pro de la erradicación de la violencia y la discriminación, así como el fomento de la cultura de la denuncia a fin de consolidar la construcción de una cultura de paz institucional.

Cabe señalar que la existencia de los COPAVIG, el primer Protocolo y la App No+, fueron recursos y antecedentes fundamentales para la creación de la UGDIE, a partir de los cuales se han desdoblado hasta el momento innovaciones y actualizaciones importantes, tales como la creación de la Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU) (UABC, 2024c), y las actualizaciones del protocolo del 2020, dando como resultado de su primera actualización el *Protocolo para la Atención Integral de Casos de Violencia en Razón de Género en la Universidad Autónoma de Baja California* (UABC, 2024a), bajo la coordinación de la UGDIE, la Oficina del Abogado General (OAG) y la Secretaría General (SG), y de su segunda, el *Protocolo para la Atención Integral de Casos de Violencia de Género en la Universidad Autónoma de Baja California* (UABC, 2026a), bajo la coordinación de la UGDIE, DDU, OAG y SG.

Es importante señalar que el diseño y operatividad del primer protocolo, los COPAVIG y la App No+, fueron asumidos por la Coordinación General de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar (CGSEGE) de la UABC, cuyo esfuerzo representó un espacio

reivindicativo para la atención de violencias durante cinco años, trabajo invaluable llevado a cabo por integrantes de la comunidad universitaria. Sin embargo, era preciso que estas voluntades estructurales tuvieran su propio espacio evitando desgastar una estructura de atención sustantiva diferente, se hacía necesario entonces romper la estructura funcional de la Universidad y flexibilizarla, integrando un espacio dedicado *ex profeso* a la visibilización de las violencias y su erradicación desde un enfoque de paz, un espacio con cuerpo y nombre: la UGDIE.

Como instancia inexistente previamente en la estructura, lo difícil no fue «incorporar» a la UGDIE en el organigrama, la complejidad fue convertirla en algo tácito, es decir, emprender su implementación al enfrentar retos de espacio físico, recurso humano y financiero, siendo así que el 23 de marzo del 2023, la UGDIE cobró figura al ser nombrada una mujer como su titular (*Gaceta UABC*, 2023b), resulta importante señalar este dato, pues la incorporación de una mujer al gabinete de funcionariado para estar al frente de las encomiendas propias de la instancia en mención representó un ejemplo de la integración de la perspectiva de género y la ruptura del techo de cristal en la institución.

3. Incorporación de un enfoque de paz institucional

La primera encomienda de la UGDIE fue la creación de un plan de trabajo para la cultura de paz en la Universidad, tarea indicada a las Instituciones de Educación Superior (IES) desde el 2022, a partir de la firma de la Declaración de Tlaxcala «Hacia una cultura de paz, derechos humanos, inclusión y no violencia contra las mujeres en las universidades e instituciones de educación superior» (ANUIES, 2022), para dicho encargo, la UGDIE formó parte del primer grupo que conformó la recién creada Red Nacional para la Paz de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en vinculación con la Dirección General de Educación Superior Universitaria e Intercultural (DGESUI) (ANUIES, 2023; Martínez, 2024).

Crear un plan de trabajo de cultura de paz no era tarea sencilla, pues no se trataba de plasmar una simple lista de acciones en

un documento institucional: representaba la oportunidad de incorporar a la filosofía institucional un enfoque paradigmático desde el cual se desprendería un marco conceptual ontológico, epistemológico y axiológico que, a su vez, estableciera las rutas metodológicas para que la comunidad universitaria comprendiera e incorporara en su habitualidad el quehacer de la Paz. Para ello, desde la UGDIE y con apoyo de un grupo docente representativo de todo el estado, se crearon cuatro instancias de apoyo virtual y sustancial: Consejo Asesor de Cultura de Paz, Consejo Asesor de Inclusión Educativa, Consejo Asesor de Género y Consejo Asesor de Diversidad, agrupaciones desde las cuales se ha contribuido en la creación de acciones afirmativas respecto a temas prioritarios en la Universidad. Fue así como, con el apoyo de estos consejos, la UGDIE fue más allá de la ideación de un plan de trabajo, buscando la instauración de una estructura independiente e irrenunciable a las gestiones venideras, dando como resultado la creación del Programa Institucional para la Cultura de Paz (PICP), mismo que fue aprobado por unanimidad del Honorable Consejo Universitario en el 2023 y ratificado por esta misma instancia en los años 2024 y 2026 (UABC, 2023c; UABC, 2024b; UABC, 2026b), el reconocimiento del pleno a la propuesta de paz, y el apoyo de la gestión rectoral, resultaron de primordial importancia para que la comunidad universitaria recibiera con disposición favorable una perspectiva histórica de tal trascendencia. En los siguientes apartados se hará referencia de manera resumida a los preceptos fundacionales de la paz institucional, mismos que se encuentran plasmados en el PICP (UABC, 2023c).

El PICP constituyó la primera iniciativa formal para garantizar espacios seguros, inclusivos y libres de vulneraciones en el entorno universitario; la estructura de dicho documento se compone de un sólido marco normativo fundamentado en declaraciones y normativas internacionales, tales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Declaración de Yamusukro, la Organización de las Naciones Unidas y la Carta de las Naciones Unidas; asimismo, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación Superior, el Estatuto General de la UABC y el propio PDI (UABC, 2023a).

Dentro de su marco referencial el PICP estableció un modelo de referentes de primer y segundo orden, entre los que destacan,

el reconocimiento de las violencias directas y su diferenciación con el conflicto, la identificación conceptual de las paces, cultura de paz, educación para la paz y herramientas para la transformación de conflictos (mediación, provención y comunicación no violenta). Como instrumento institucional vinculante, el PICP aportó a la Universidad dos categorías sustanciales para la construcción de espacios de convivencia pacífica y armónica en detrimento de las violencias: los Principios de Paz Universitaria y las directrices generales para la construcción de paz institucional, temas que merecen mención particular en este capítulo.

Los Principios de Paz Universitaria fueron creados a partir de una perspectiva humanista-social y representan un decálogo orientador de conductas para la comunidad universitaria, a fin de configurar espacios de convivencia armónica basadas en el respeto irrestricto a los derechos humanos y los valores universitarios, dichos principios atienden y reconocen los temas prioritarios en educación superior: género, diversidad, bienestar humano, inclusión, interculturalidad, medioambiente, igualdad; al mismo tiempo, representan ejes orientadores para el diseño e implementación de acciones de Paz en la Universidad (figura 1).

Figura 1. Principios de paz universitaria



Nota: elaboración propia

Para la construcción de acciones afirmativas contribuyentes a la cultura de paz institucional, el PICP (UABC, 2023c) establece cinco directrices generales a saber:

1. La creación de una cultura de paz en la Universidad estará alineada con sus funciones sustantivas, de forma que, en la creación de acciones afirmativas, podrán estar directa o indirectamente involucradas todas aquellas instancias académicas y administrativas que se relacionen con las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión universitaria.
2. El tejido de acciones para la cultura y educación para la paz estará a cargo de toda la comunidad universitaria siendo así que la propuesta de acciones específicas emergerá de las poblaciones estudiantiles, poblaciones docentes, personal administrativo y de servicios, así como poblaciones directivas y funcionarias, quienes a su vez se beneficiarán de los resultados y logros que se obtengan, con la posibilidad de que dichos beneficios sean extendidos a diferentes sectores de la sociedad.
3. La definición e implementación de acciones para la paz deberá considerar los Principios para la Paz Universitaria.
4. Las acciones para la cultura de paz en la Universidad deberán coadyuvar al bienestar y desarrollo integral de las personas.
5. Las acciones de paz deberán tener perspectiva de género, asegurar el respeto a los derechos humanos, a las diversidades y ponderar la inclusión.

Cabe destacar que estas directrices ponderan la coparticipación, lo que significa que la creación de una Cultura de Paz no depende solo de una norma o instrucción mandataria, se trata de un ejercicio emanado de las necesidades visibilizadas por la propia comunidad a fin de horizontalizar los beneficios y el desarrollo integral universitario; bajo esta premisa, es importante mencionar que no existe una sola forma de construir paz, su implementación no recae en una sola área o función, más bien se trata de utilizar los canales sustantivos naturales de la propia institución (docencia, investigación, vinculación, extensión) como vehículos para educar en y para el conflicto (Cascón, 2001), educar en, desde y para la paz.

4. Comprensión de la Paz en la UABC

Pretender construir paz bajo un plazo limitado de tiempo es prácticamente imposible, pues la paz no se puede ordenar o prescribir, más bien se puede promover y proveer hasta llegar a naturalizar formas incluyentes y armónicas de coexistir y convivir desde el respeto, la inclusión y el reconocimiento de los derechos humanos, por lo cual, antes de hablar de *paz*, es preciso hablar de *conflicto* y *violencia*, reconocernos en ello y desde ello a fin de ubicar nuestras necesidades y responsabilidades. En el PICP se describe de manera detallada un marco conceptual referente a la composición del conflicto y su diferenciación con la violencia, para efectos de este capítulo se retomarán solamente algunas ideas generales.

Desde una perspectiva galtuniana, las vulneraciones normalizadas devienen de un entramado complejo que identifica a la violencia directa como un acontecimiento, a la violencia estructural como un proceso y a la violencia cultural como una constante (Galtung, 2003a), bajo este parámetro, es fundamental comprender que conflicto no es igual a violencia, de acuerdo con Cascón (2001), los conflictos consisten en una disparidad en el alcance de intereses, por lo que representan una oportunidad de tratamiento positivo y razonado que lleve a su transformación, siendo el primer paso el reconocimiento de necesidades y sus niveles de satisfacción.

Sobre la base de lo anterior, podemos entender la paz institucional desde el concepto construido a partir de diversas autorías en el PICP:

Podemos definir la cultura de paz como la conjunción de prácticas visibles y reconocidas por la comunidad, basadas en valores, actitudes y comportamientos orientados a la búsqueda de soluciones justas y no violentas a los conflictos. Asimismo, la construcción de una cultura de paz es una tarea multidimensional de todas y todos, y constituye un proceso permanente y continuo orientado a la igualdad de género, el respeto irrestricto de los derechos humanos, el diálogo y el reconocimiento de la sostenibilidad [...]. (PICP, 2023, p. 19)

Si bien es cierto que la prevención (en sus diferentes niveles) es primordial para la erradicación de las violencias, en el enfo-

que de paz de la UABC se advierte como paso previo a ello el ejercicio de la *provención*, término burtoniano que hace referencia a:

[...] la acción de intervenir antes de que los conflictos se conviertan en crisis. Para esta intervención, resulta fundamental disponer de un esquema de recursos, estrategias y habilitaciones actitudinales y socioemocionales que contribuyan a que la comunidad pueda convivir y transformar los conflictos de manera pacífica y edificante. Desde luego, es importante señalar que esta herramienta deberá implementarse con perspectivas de género, inclusión, diversidad e interculturalidad [...]. (Burton, 1990; Cascón, 2001; UABC, 2023c)

En razón de lo anterior, uno de los principales aprendizajes institucionales alcanzados ha sido que, para fomentar la paz en los entornos universitarios, es preciso dotar de habilidades, capacidades y herramientas a la comunidad, a fin de que cuenten con los recursos necesarios para la transformación de conflictos. Para el caso de la UABC, tres estrategias de provención han resultado fundamentales: 1) el entrenamiento en comunicación no violenta (o comunicación para la paz), 2) el entrenamiento en autocuidado y paz personal y 3) el entrenamiento en la identificación de micromachismos y microviolencias, partiendo de la base de que no se puede pretender crear paz en cualquier entorno (en una institución, oficina, salón de clase, familia o cualquier grupo), si no se cuenta con recursos de paz personal.¹ Dado esto, en el siguiente apartado se aborda de manera concisa el enfoque de provención retomado como mecanismo de institucionalización.

La provención se refiere al acto de intervenir antes de que los conflictos se transformen en crisis (Burton, 1990), lo que significa disponer un marco de recursos humanos y materiales organizados con acceso a la comunidad a fin de disponerlos para el aprendizaje del buen trato, la convivencia y la transformación de los conflictos; si las universidades *pretenden* crear paz, deberán cuestionarse sobre *qué pone a disposición* de sus comunidades para que aprendan y enseñen a crear paz. Como se establece en

1. Para conocer los referentes de comunicación no violenta, autocuidado y paz personal, revisar el PICP (UABC, 2023c)

el Programa Institucional para la Cultura de Paz de la UABC (UABC, 2023c), los ejercicios de provención y la facilitación de herramientas deberán implementarse con enfoque de género, inclusión, diversidad, interculturalidad y derechos humanos.

Por otro lado, es fundamental considerar que la provención inicia su operación cuando los antagonismos comienzan a emerger y los conflictos son incipientes; es ahí cuando se necesita proveer de lo necesario para que las personas puedan gestionar el contenido del conflicto desde el buen trato, la autorregulación, los derechos humanos, las habilidades socioemocionales y la no violencia, antes de que la situación se convierta en una crisis. (Burton, 1990; Cascón, 2001; Escola de Cultura de Pau, s. f.). Otorgar herramientas de provención implica generar las condiciones para que las comunidades universitarias (estudiantil, docente y administrativa) promuevan entre sí el reconocimiento mutuo, la confianza, la cooperación y la colaboración. Como modelo de prevención, se cita el trabajo de Cascón (2001), quien propone una ruta metodológica para el cuidado de las relaciones interpersonales a través de la transformación pacífica de conflictos. Dicho modelo se denomina Escalera de la prevención y contempla siete momentos clave: 1) la presentación, 2) el conocimiento, 3) la confianza, 4) el aprecio, 5) la comunicación, 6) la toma de decisiones y 7) la cooperación.

Como ejercicio de institucionalización a través de la prevención, la UABC creó diversas estrategias de capacitación, entrenamiento, habilitación y sensibilización, entre las que se destacan el MOOC «Cultura de Paz» y el MOOC «Comunicación para la Paz», dispositivos de acceso libre a través de la plataforma @prendemx, por otra parte, lleva a cabo también rutas de intervención en comunidades situadas (estudiantes, docentes, personal administrativo, de servicios y funcionariado), lo que implica la impartición de talleres y cursos sobre los diversos temas que abraza el paraguas de la cultura de paz (prevención de las violencias, autocuidado, comunicación no violenta, lenguaje inclusivo, identidades sexogenéricas, derechos humanos, identificación de micromachismos y microviolencias, entre otros).

5. Rutas de institucionalización y creación de acciones afirmativas desde dos modelos dimensionales

De acuerdo con Lederach (2007), la progresión de los conflictos está relacionada con un poder político equilibrado y dinámico, lo cual conduce a una paz sostenible, y esto requiere inminentemente un alto nivel de conciencia sobre el conflicto. Partiendo de lo anterior, para lograr un enfoque de paz transformador y sostenible la institución debe centrarse en las relaciones entre las partes en conflicto, recordando siempre que los conflictos son inevitables e inherentes a la conducta y relaciones humanas.

Desde este modelo dimensión temporal en la construcción de paz, Lederach (2007) explica que la construcción de paz puede tomar tiempos determinados para los cuales habrá de mostrar flexibilidad y en cierta forma «paciencia» institucional, colectiva y comunitaria; en la tabla 1 se presenta la aplicación de dicho modelo, proyectando las acciones implementadas en la UABC.

Tabla 1. Modelo de temporalidad en la construcción de paz según John Paul Lederach

	Intervención en crisis	Preparación y formación	Diseño del cambio social		Sistema – relación (objetivos y redefinición)
Acciones	Intervención inmediata	Planificación a corto plazo	Planificación a mediano plazo	Reflexión a una década de vista	Visión generacional
Temporalidad	2 a 6 meses	1 a 2 años	3 a 4 años	5 a 10 años	A partir de los 20 años
Recorrido institucional en la UABC ²	Creación de la primera instancia de atención a denuncias	Creación del primer protocolo	Creación de instancias estratégicas y políticas institucionales	Creación y difusión de acciones afirmativas y mecanismos de formación	Disminución significativa en la incidencia de vulneraciones Paz sostenida

Nota: adaptada a partir de Lederach (2007). Se inserta la temporalidad a mediano plazo (3 a 4 años).

2. Para la UABC, se toma en cuenta el inicio de acciones afirmativas directas el ciclo 2019-2, año de creación de los COPAVIG.

Tomando como base este modelo dimensional, la UABC reconoce entonces a la Cultura de Paz como un gran paraguas que abriga los temas prioritarios, facilitando, desde la gestión, la creación de acciones afirmativas. Así, en los siguientes párrafos se presentarán una serie de proyectos, procesos y productos que se han alcanzado hasta el 2026 desde el PICP, como muestra de institucionalización de la paz universitaria.

Uno de los primeros productos del PICP (UABC, 2023c) fue la Declaratoria por la que se emite el Pronunciamiento de Cero Tolerancia a toda situación o expresión que vulnere el Bienestar y derecho de las personas en la Universidad Autónoma de Baja California, llevado a cabo por el rector de la UABC, el 25 de noviembre de 2023, como muestra pública de la voluntad política institucional para la visibilización y erradicación de las violencias. Este mecanismo es primordial para generar confianza, flexibilidad y disposición en cuanto a la cultura de la denuncia (atención y seguimiento)³ (UABC, 2023d); dicho instrumento marcó la pauta para la identificación de una lista enunciativa (no limitativa) de conductas de riesgo cuya naturaleza es preciso identificar para evitar reproducir y no repetir.

El PICP y la Declaratoria de Cero Tolerancia, fungieron como la plataforma base desde la cual se han desdoblado hasta el día de hoy distintos recursos, mismos que serán en su mayoría descritos a lo largo de los capítulos de este libro, pero que, para efectos de visibilizar el ejercicio de institucionalización a través de la transversalización, se exponen de manera resumida y basado en el modelo dimensional de Lederach (2007) en la tabla 2, en la que se amplía la temporalidad a «mediano» plazo.

Como se observa en la tabla 2, el despliegue progresivo de acciones afirmativas fue ampliándose en la medida que la intención plasmada de transversalizar la cultura de paz, los derechos humanos y el bienestar de la comunidad, se tradujo en un cambio estructural visible, posicionando la voluntad política institucional en un terreno alcanzable para y desde toda la comunidad universitaria. Considerando que para Lederach (2017) el impac-

3. Cabe señalar que a partir de la creación de la UGDIE y la emisión de la Declaratoria de Cero Tolerancia, hubo un aumento de denuncias a través de la aplicación NO+, lo que significó de entrada un indicador favorable de confianza en la institución por parte de la comunidad que requería ser atendida en procesos de atención a vulneración de derechos humanos.

Tabla 2. Construcción de paz institucional en la UABC bajo el modelo de temporalidad de Lederach, con énfasis en acciones afirmativas de mediano y largo plazo

Temporalidad	Diseño del cambio social		
	año 4 a 5	año 6 a 7	año 8 a 10
Recorrido institucional en la UABC	<ul style="list-style-type: none"> – Eje transversal Cultura de Paz y Derechos Humanos – Prioridad: Bien-estar de la Comunidad Universitaria – UGDIE – PíCP – Declaratoria Cero Tolerancia – Consejos asesores UGDIE 	<ul style="list-style-type: none"> – Lema LSM – Campaña ÚNE-TEUABC – Campaña ORGU-LLODIVERSA UABC – Calendario «Pasos Diarios para la Paz» – Protocolo (1.ª actualización) – MOOC Cultura de Paz – Webinar permanente «Docencias para la paz» 	<ul style="list-style-type: none"> – COSAME (Comités de Salud Mental) – DDU (Defensoría de los Derechos Universitarios) – Protocolo (2.ª actualización) – Decálogos para la Atención a la Diversidad de Discapacidades en el Aula (DDD): Recomendaciones básicas de Atención Educativa. – Lineamientos de Actuación para el Reconocimiento y atención de la Comunidad Universitaria LGBTTTIQPA+ – Ruta Reexpedición cambio de identidad – UABC SORORA – SORORARIO – CHAPP (Caja de herramientas para el Autocuidado y la Paz Personal) – Guía Universitaria para la inclusión desde el lenguaje – MOOC Comunicación para la Paz – Liderazgo de política educativa nacional sobre inclusión educativa
Acción permanente de capacitación permanente a grupos universitarios: estudiantes, docentes, administrativos, funcionariales			

Nota: adaptada a partir de Lederach (2007). Se disgrega la temporalidad para el diseño del cambio social en tres periodos temporales.

to de acciones afirmativas para la transformación de los conflictos en una institución se observa en un lapso de veinte años de distancia, se puede decir que la UABC en 2026 lleva ocho años de trabajo, de modo que se encuentra a doce años de distancia de poder contar con una considerable transformación de espacios. Esto, más que resultar lejano, resulta esperanzador, pues con los esfuerzos y voluntades institucionales lleva recorrido casi el 50 % del camino.

Por otro lado, hablar de *rut*as de institucionalización implica poner a disposición de la creación y educación para la paz y por ende de la transformación de los conflictos, a las funciones sustantivas, es decir, identificar y disponer voluntades desde la enseñanza, la investigación, así como de la vinculación y extensión

de la cultura, en la tabla 3 se observan algunos ejemplos de acciones afirmativas sobre cultura de paz realizadas desde las funciones sustantivas universitarias, así como dependencias administrativas sustanciales.

Tabla 3. Ejemplos de acciones afirmativas en Cultura de Paz a través de funciones sustantivas y dependencias administrativas colaboradoras.

Función sustantiva / Área o grupo estratégico	Acciones implementadas	Dependencia Administrativa Colaboradora
Docencia	Webinario permanente «Docencias para la Paz»	Coordinación General de Formación Profesional
Investigación	Análisis de la incidencia de investigación en temas prioritarios	Coordinación General de Investigación de Posgrado
Vinculación y Extensión	Mujeres líderes UABC (estudiantes universitarias mentoradas por mujeres del mundo profesional)	Coordinación General de Vinculación y Cooperación Internacional
Administración Central	Declaratoria de Cero Tolerancia	Rectoría
	Actualización y creación de protocolos para la atención de casos de violencia y semaforización de las violencias	Defensoría de los Derechos Universitarios
	Gafetes de Personal con perspectiva de género	Coordinación General de Recursos Humanos
	Ruta de reexpedición de documentos por cambio de identidad	Coordinación General de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar
Comunidad sorda (estudiantil y docente)	Lema Universitario en Lengua de Señas Mexicana	Secretaría General
Comunidad docente	Comités de Agentes de Paz	Unidades Académicas
Comunidad estudiantil	Red Universitaria de Jóvenes por la Paz	Unidades Académicas
Comunidad universitaria	Campaña ORGULLODIVERSA UABC	Unidades Académicas
	Campaña ÚNETE UABC	

Nota: todas las acciones mencionadas fueron impulsadas a partir del PICP 2023 y coordinadas por la UGDIE con respaldo de la Rectoría.

La propuesta, desarrollo e implementación de las acciones ejemplificadas en la tabla 3 fueron resultado de procesos integra- dores complejos, pues no se trató de «ocurrencias» simples, sino

de respuestas construidas desde la colectividad ante necesidades inminentes que anteriormente no tenían lugar donde ser nombradas. Esto requirió, sin duda alguna, la disposición estructural, política, material y humana no solo de la gobernanza, sino de todas y cada una de las personas involucradas en los distintos grupos universitarios.

Como segundo modelo de análisis dimensional para la construcción de paz institucional, se retoma la aportación de Galtung (2003a; 2003b; 2014), quien desde una mirada tridimensional concatena tres fuentes principales de violencia, 1) la directa, aquella que tiene una fuente visible y medible, 2) la estructural, que produce desigualdad y falta de atención a las necesidades y, 3) la cultural, donde radican las causas profundas que legitiman las dos primeras. Como se observa en la figura 2, las violencias directas constituyen los síntomas visibles, cuyas condiciones son creadas por la estructura y reforzadas por la cultura, siendo las violencias culturales las que otorgan legitimidad a una dinámica normalizada de vulneraciones que, al no ser *re*-conocida por la comunidad, resulta el ámbito más complejo de abordar desde «lo institucional», que, como bien se observó con Lederach (2007) en los apartados anteriores, los cambios de conciencia social conllevan un amplio periodo de tiempo.

Figura 2. Modelo tridimensional de la violencia de Galtung



Nota: elaboración propia a partir de Galtung (2003a; 2003b; 2014)

Ahora bien, cuál resultaría entonces el escenario posible, no el contrario, sino el posible, ya que hablar del contrario es pensar en «ausencia de guerra» y eso nos dejaría en el terreno de la paz negativa, cuando lo que buscamos es una paz holística, crítica y resiliente (Abraca, 2014; Jiménez, 2022). En palabras de Adams (1992), «la misma especie que ha inventado la guerra también es capaz de inventar la paz. [...] La responsabilidad incumbe a cada uno de nosotros [sic]» (p. 11), lo que invita a depositar la confianza institucional en sus propias comunidades, al momento de crear condiciones de escucha y diálogo para la construcción colectiva de acciones afirmativas, iniciativas, proyectos, programas, respuestas.

Tomando como base la comprensión tridimensional de Galtung (2003a), la figura 3 propone una tridimensionalidad de paces, es decir, muestra ejemplos de lo que constituyen las paces universitarias desde lo directo, lo estructural y lo cultural; atender estas tres vías como líneas constructoras de paz representa un camino abierto para la institucionalización de la paz como forma cotidiana de vida y de transformación de conflictos.

Figura 3. Paces universitarias (basado en el modelo tridimensional de Galtung)



Nota: elaboración propia

6. Acciones emblemáticas de Paz en la UABC

La institucionalización de la paz, más que «redactarla» de buena fe, se vive y se traduce en vivencias orgánicas desde los quehaceres que se suscitan en una universidad, es decir, desde las responsabilidades laborales, estudiantiles y de gobernanza.

A lo largo de los diferentes capítulos que componen el presente libro se explican y detallan acciones específicas sobre género, diversidad, inclusión educativa y otras dimensiones relacionadas con la cultura de paz, todas ellas en su conjunto conforman una red de acciones para la transformación de la cultura institucional basada en paz y derechos humanos; a partir de ello, para este capítulo se destacan en la tabla 4 algunas acciones de paz que han servido de base para entrelazar los distintos campos de vida cotidiana en la Universidad: el estudiantil, el docente y el administrativo.

Tabla 4. Acciones de paz que atraviesan la vida cotidiana en la Universidad

Ámbito de prioridad	Acción/Producto	Breve descripción
Paz	Calendario «Pasos Diarios para la Paz»	Dispositivo digital interactivo, con acceso a pequeñas dosis de conocimiento sobre distintos temas prioritarios vinculados a la Paz. https://ugdie.uabc.mx
	UNIPAZ «Red Universitaria de Jóvenes por la Paz-UABC»	Red integrada por comunidad estudiantil universitaria para el desarrollo y participación de acciones afirmativas orientadas a la prevención de las violencias, la transformación de los conflictos, el autocuidado y el cuidado colectivo. Acceso al video «Violencias en la Universidad» donde participaron integrantes de UNIPAZ: https://www.facebook.com/reel/1586648196030724
	CAP's «Comités de Agentes de Paz»	Agrupaciones conformadas en el interior de las unidades académicas e integradas por personal académico y administrativo, con reconocimiento institucional para la creación, extensión y difusión de acciones afirmativas sobre cultura de paz, autocuidado y transformación de los conflictos.
	CHAPP «Caja de Herramientas para el Autocuidado y la Paz Personal»	Dispositivo digital que ofrece a la comunidad universitaria el acceso a acciones cotidianas de paz para el autocuidado en los espacios escolares y laborales.
	Estrategia afirmativa REC «Responsabilízate, Evita y Cuida»	Estrategia de sensibilización que promueve en la comunidad universitaria la responsabilidad de conocer las normativas y políticas institucionales que fundamentan el buen trato y fomentan el bienestar en las relaciones

Ámbito de prioridad	Acción/Producto	Breve descripción
		humanas, evitando cualquier conducta de riesgo señalada en la Declaratoria de Cero Tolerancia y en los protocolos universitarios para la atención de casos de violencia, lo que permitirá cuidar el derecho de todas las personas a vivir una vida armónica y segura desde el autocuidado y el cuidado colectivo.
	MOOC «Cultura de Paz»	(<i>Massive Open Online Course</i>) Curso en Línea Masivo y Abierto sobre Cultura de Paz, diseñado por la UABC para el aprendizaje de la paz y la transformación de conflictos. Próximamente: https://cursos.aprende.gob.mx
	MOOC «Comunicación para la Paz»	(<i>Massive Open Online Course</i>) Curso en Línea Masivo y Abierto sobre estrategias de comunicación no violenta para la conformación de espacios armónicos. https://cursos.aprende.gob.mx
Inclusión	Lema Universitario en Lengua de Señas Mexicana	Creación de la seña e interpretación del Lema Universitario en Lengua de Señas Mexicana por parte de la comunidad sorda de la UABC. https://ugdie.uabc.mx/ugdie/pdf/Lema.pdf
	Guía para la Inclusión desde el Lenguaje	Guía didáctica sobre las diversas formas de incluir a las personas desde sus raíces étnicas, culturales, diversidades sexogenéricas o condición de discapacidad desde la forma en que hablamos y nos expresamos hacia ellas.
	Lineamientos para la Aplicación del Lenguaje Inclusivo en la Comunicación Institucional	Conjunto de indicaciones tendientes a la erradicación del masculino genérico desde la comunicación institucional, lo que incluye diversas formas de incluir a todas las personas desde los comunicados impresos, digitales y rotulados.
	Decálogos para la Atención de la Discapacidad en el Aula.	Conjunto de recomendaciones básicas de atención educativa dirigidas a la comunidad docente a fin de brindar atención a la diversidad de discapacidades en el aula (DDD).
	Jornada de Autoadscripción Intercultural	Acción afirmativa que permitió visibilizar la diversidad cultural de la UABC y fortalecer el derecho de las personas de la comunidad universitaria a la autoadscripción y la autodeterminación cultural. Integró la participación activa y directa de personas pertenecientes a comunidades étnicas, afromexicanas y migrante.
Género	Campaña ÚNETE UABC	Conmemoración de 16 días de activismo contra la violencia de género a nivel institucional, con participación de la comunidad estudiantil, docente y administrativa.
	UABC SORORA	Sello universitario creado en el marco del Día Internacional de las Mujeres, que visibiliza el activismo y diálogo de y entre mujeres pertenecientes al personal administrativo y de servicios de la UABC.

Ámbito de prioridad	Acción/Producto	Breve descripción
	SORORARIO	Dispositivo para el autocuidado y cuidado colectivo. Su objetivo es facilitar la convivencia empática y armónica a través de un lenguaje simbólico que permita establecer relaciones armoniosas basadas en el reconocimiento de las necesidades propias y de las demás personas. https://gaceta.uabc.mx/notas/institucional/mujeres-que-sostienen-la-uabc-unidas-por-la-sororidad
Diversidad	Campaña ORGULLODIVERSA UABC	Jornada institucional de activismo que visibiliza los derechos de la comunidad universitaria LGBTTTIQPA+ a estudiar, trabajar y vivir en espacios libres de discriminación.
	Ruta de Reexpedición de Documentos por Cambio de Identidad	Publicación de la ruta administrativa para reexpedición de documentos escolares a fin de reconocer el derecho a la identidad autodeterminada. https://www.facebook.com/photo/?fbid=122235004940105312&set=a.122103692900105312
	Lineamientos de Actuación para el Reconocimiento y la Atención de la Comunidad Universitaria LGBTTTIQPA+	Conjunto de orientaciones institucionales para asegurar entornos educativos y laborales libres de discriminación, a fin de respetar el libre desarrollo de la personalidad en espacios educativos.

Nota: las acciones mencionadas forman parte de un conjunto más amplio que se explica en los diversos capítulos de este libro.

7. Conclusiones

La narrativa de ideas expresadas en este capítulo, se encuentran muy lejos de pretender ser la única forma de institucionalizar, obedece más bien a la intención de compartir herramientas conceptuales y metodológicas, así como prácticas emergidas desde la vida cotidiana universitaria, donde estudiantes, docentes, personal administrativo y funcionariado constituyen la parte protagonista y fundamental en la construcción de una cultura de paz institucional sostenida.

Hemos visto que institucionalizar va más allá de un presente indicativo, significa la voluntad de humanizar las prácticas universitarias cotidianas e incorporarlas como derecho a las dinámicas formales, cuidando siempre que lo «oficial» guarde las proporciones orgánicas de actualización y ajuste a las necesidades comunitarias. En las universidades no solo se comparten conoci-

mientos: se comparten también formas de convivir, de nombrarse y de nombrar a otras y otros. Por consiguiente, la convivencia basada en el diálogo, la justicia, la inclusión y el autocuidado no podrán tener otra consecuencia más que la legitimación de los derechos humanos. La transversalización de la paz ocurre cuando esta deja de ser un simple discurso bienintencionado y se convierte en un criterio de convivencia. Así pues, institucionalizar no significa que los conflictos no vuelvan a tener lugar; al contrario, representa el indicio de que una comunidad cuenta con las capacidades para resignificarlos y transformarlos.

Se puede decir que la parte más compleja para las universidades en cuanto a la construcción de paz es el abordaje de las violencias culturales. Por ende, es preciso reflexionar sobre el costo de la paz, ¿cuánto cuesta crear paz en las universidades? evidentemente es preciso un presupuesto, pues la capacitación docente y estudiantil, el rediseño curricular, la creación de estructuras, la colegiación y los tiempos significan gastos institucionales. Sin embargo, no todos los costos son materiales, también son humanos y culturales, los que en su caso pueden significar retos y desafíos importantes, la resistencia al cambio, las tensiones ideológicas, los conflictos intergeneracionales y el desmontaje de privilegios no suelen desvanecerse con una política o una norma. Para ello, se requiere un andamiaje sostenido de transformación educativa y social. Vale la pena entonces reflexionar sobre un costo mayor, aquel que las instituciones educativas no podrían cubrir ni con el más abundante de los financiamientos: la repetición y normalización de las violencias, la revictimización, la desconfianza, la desesperanza y la pérdida de legitimidad social; no institucionalizar y no contar con la voluntad de transversalizar la paz, también tiene entonces un costo y este suele ser más alto.

8. Referencias

- Abarca, G. (2014). La paz holística. *DH Magazine*, 7(72), 13-16. <https://app.vlex.com/#vid/507424026>
- Adams, D. (1992). *El Manifiesto de Sevilla*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000094314_spa
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2022). *Declaración de Tlaxcala. Hacia una cultura*

de paz, derechos humanos, inclusión y no violencia contra las mujeres en las universidades e Instituciones de Educación Superior. https://drive.google.com/file/d/1QzYr_sOlb76pR3kqOOBW5iv2G41WpcMU/view

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2023). *Estrategia para la construcción de una cultura de paz en las instituciones de educación superior*. <https://organoscolgados.anui.es/asambleageneral/wpcontent/uploads/sites/3/2023/06/6-Estrategia-para-la-construccion-de-una-culturade-paz-en-las-instituciones-de-educacion-superior-Fusionado-1.pdf>

Bruner, J. (2007). *Universidad y sociedad en América Latina*. Biblioteca Digital de Investigación Educativa. Universidad Veracruzana. www.uv.mx/iie/bdie

Burton, J. (1990). *Conflict: Resolution and Provention*. Palgrave Macmillian.

Cascón, P. (2001). *Educación en y para el conflicto*. UNESCO.

De Sousa Santos, B. (2005). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. UNAM.

Escola de Cultura de Pau (s. f.). *Avanzar en la provención*. <https://escola.pau.uab.cat/municipiosypaz/municipis/Ficha03.pdf>

Freidenberg, F. y Gilas, K. (2020). Neoinstitucionalismo feminista. En: Gilas, K., Parceró, C. (eds.). *Construyendo Ciencia Política con perspectiva de género*. FCPyS-UNAM.

Gaceta UABC (23 de marzo de 2023). *Nombran a coordinadora de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa*. <https://gaceta.uabc.mx/notas/academia/nombran-coordinadora-de-la-unidad-de-genero-diversidad-e-inclusion-educativa>

Galtung, J. (2003a). *Paz por medios pacíficos; Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Gernika Gogoratuz. <https://www.gernikagogoratuz.org/wp-content/uploads/2020/05/RG07completoA4.pdf>

Galtung, J. (2003b). *Violencia cultural*. Gernika Gogoratuz.

Galtung, J. (2014). La geopolítica de la Educación para la paz. Aprender a odiar la guerra, a amar la paz y a hacer algo al respecto. *Revista de Paz y Conflictos*, 7, 9-18. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/1565/2336>

Jiménez, F. (2022). Estudios para la paz: hacia una cartografía de paces. *Revista de Cultura de paz*, 6, 7-43.

Lederach, J. (2007). *Construyendo la paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Gogoratuz.

Ley General de Educación (2019). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

- Ley General de Educación Superior (2021). https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- Martínez, Y. (2024). Construir paz sin perder paz: ideal o posibilidad. *Tribuna de Querétaro*. <https://tribunadequeretaro.com/invitados/construir-paz-sin-perder-paz-ideal-o-posibilidad>
- Tünnermann, C. (2003). *La Universidad Latinoamericana ante los retos del siglo XXI*. Unión de Universidades de América Latina, A. C.
- Universidad Autónoma de Baja California (2019). *Acuerdo que establece la integración y funcionamiento de los Comités de Prevención y Atención de la Violencia de Género en la Universidad Autónoma de Baja California*. http://sriagral.uabc.mx/Externos/AbogadoGeneral/Acuerdos/Rector/50_AcuerdoViolenciaGenero.pdf
- Universidad Autónoma de Baja California (2020). *Acuerdo por el que se establece el Protocolo de Atención y Seguimiento a Casos de Violencia de Género de la Universidad Autónoma de Baja California*. <http://sriagral.uabc.mx/Externos/AbogadoGeneral/Acuerdos/Rector/58.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California (2023a). *Plan de Desarrollo Institucional 2023-2027*. http://planeacion.uabc.mx/pdi2023/docs/UABC_PDI_20232027_Ejecutivo.pdf
- Universidad Autónoma de Baja California (UABC) (s. f.). No+. <https://nomas.uabc.mx/landingPage.xhtml>
- Universidad Autónoma de Baja California (2023b). *Acuerdo por el que se crea la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa en la Universidad Autónoma de Baja California*. <https://ugdie.uabc.mx/ugdie/pdf/Acuerdo%20Creaci%C3%B3n%20UGDIE.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California (2023c). *Programa Institucional para la Cultura de Paz*. https://www.uabc.mx/wp-content/uploads/2025/03/Programa-Institucional-para-la-Cultura-de-Paz-UABC_.pdf
- Universidad Autónoma de Baja California (2023d). *Declaratoria por la que se emite el pronunciamiento de Cero Tolerancia a toda situación o expresión que vulnere el bienestar y derecho de las personas en la Universidad Autónoma de Baja California*. <https://ugdie.uabc.mx/ugdie/pdf/Declaratorio%20T.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California (2024a). *Protocolo para la atención integral de casos de violencia en razón de género en la UABC*. <https://gaceta.uabc.mx/edicionesanteriores/gaceta-583-edicion-especial>
- Universidad Autónoma de Baja California (2024b). *Informe de Actividades y Plan de Trabajo 2025 del Programa Institucional para la Cultura de*

- Paz. <https://fcays.ens.uabc.mx/wp-content/uploads/2024/10/INFORME-DE-ACTIVIDADES-Y-PLAN-DE-TRABAJO-2025-DEL-PROGRAMA-INSTITUCIONAL-PARA-LA-CULTURA-DE-PAZ.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California (2024c). *Estatuto Orgánico de la Defensoría de los Derechos Universitarios en la Universidad Autónoma de Baja California*. https://sriagral.uabc.mx/externos/abogadogeneral/Reglamentos/Estatutos/05_EstatutoOrgDefensoriaDerechos.pdf
- Universidad Autónoma de Baja California (2026a). *Protocolo para la atención integral de casos de violencia de género en la UABC*. <https://gaceta.uabc.mx/edicionesanteriores/gaceta-615-edicion-especial>
- Universidad Autónoma de Baja California (2026b). *Informe de Actividades y Plan de Trabajo 2026 del Programa Institucional para la Cultura de Paz*. https://sriagral.uabc.mx/externos/abogadogeneral/Reglamentos/Estatutos/05_EstatutoOrgDefensoriaDerechos.pdf
- Zaremborg, G. (2013). *El género en las políticas públicas. Redes, reglas y recursos*. FLACSO México.

Acciones institucionales de inclusión a través del lenguaje: el caso de la Universidad Autónoma de Baja California

CÉSAR ENRIQUE JIMÉNEZ-YÁÑEZ

Instituto de Investigaciones Culturales-Museo

PAUL YITZEN RUELAS MEXÍA

Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa

1. Introducción

La Universidad Autónoma de Baja California (UABC) se ha consolidado como la institución de educación superior más importante del noroeste de México y ha emprendido una transformación institucional –no solo discursiva– para adaptarse a las demandas sociales contemporáneas de inclusión, diversidad y perspectiva de género. Este proceso se valida con varios acontecimientos, entre ellos la creación de los Comités de Prevención y Atención de la Violencia de Género (COPAVIG) en el 2019; la modificación del lema universitario en 2022 y la creación de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE) junto con la implementación del Programa Institucional para la Cultura de Paz (PICP) en 2023, los cuales establecen al lenguaje inclusivo como un pilar fundamental para garantizar la dignidad humana y eliminar todas las violencias, simbolizando el inicio de una nueva etapa en materia de acciones inclusivas.

Para materializar esta nueva etapa, desde la UGDIE se han impulsado y desarrollado una serie de acciones y actividades re-

lacionadas a la inclusión desde el lenguaje, herramientas e instrumentos diseñados para orientar a la comunidad hacia formas de expresión no sexistas que fortalezcan las relaciones humanas en un marco de derechos. Estas directrices se han acompañado de una estrategia de capacitación y formación, que incluye desde la creación de literatura infantil sobre el tema hasta cursos y talleres especializados de capacitación y habilitación para el funcionariado de rectoría, el personal del Tribunal Universitario –quien ya formalizó el uso de estas guías en sus resoluciones– y áreas de comunicación institucional. La materialización de estas acciones afirmativas es visible hoy en la actualización de los gafetes de personal con enfoque de género, permitiendo el uso de títulos en femenino o masculino. Este esfuerzo de transversalización se extiende a las unidades académicas a través de iniciativas como la campaña anual ORGULLODIVERSA UABC, donde diversas facultades e institutos participan con pláticas, cursos o talleres para la comunidad universitaria, en aras de que conozcan y apliquen de forma crítica el uso del lenguaje inclusivo en todos los espacios universitarios donde conviven.

El capítulo presenta los hitos y pasos institucionales de la Universidad Autónoma de Baja California hacia un modelo de inclusión y cultura de paz mediante el uso del lenguaje, una herramienta política y ética esencial para transformar la convivencia dentro del entorno universitario, buscando erradicar la violencia simbólica y visibilizar identidades históricamente excluidas. Finalmente, a través de las acciones y decisiones institucionales tomadas, la UABC entiende que el lenguaje es una herramienta social y cultural viva, capaz de transformar la realidad institucional; por ello, aunque persisten tensiones con las posturas normativas tradicionales, la universidad apuesta por un cambio ético y formativo que reconozca la diversidad como base de una convivencia democrática y justa.

2. Acciones inclusivas recientes en la Universidad Autónoma de Baja California

La Universidad Autónoma de Baja California (UABC) nace oficialmente con la promulgación de su Ley Orgánica en febrero de

1957; institución pública de educación superior que irrumpe para cubrir las demandas y necesidades educativas profesionales de la época y que con el correr del tiempo se ha convertido en la más importante del noroeste de México. En estos casi setenta años, la universidad ha crecido en todos los sentidos y ha ido de la mano de los cambios sociales y culturales que la impactan tanto en lo educativo como en lo tecnológico. Como parte de su esencia e identidad institucional, ha descansado en los símbolos universitarios, los cuales se han utilizado como marca representativa de pertenencia. El primero de ellos fue el lema oficial «Por la realización plena del hombre», el cual es resultado de un concurso realizado en 1963 con la comunidad universitaria de la época; el siguiente fue el escudo, en 1966.

Durante más de cinco décadas, dicho lema representó a la UABC, hasta que la propia comunidad comenzó a discutir sobre la congruencia de la institución con los distintos cambios y movimientos tanto sociales como culturales, poniendo en evidencia que este ya no se ajustaba a las demandas de inclusión, diversidad y perspectiva de género, poniendo el término *hombre* en juicio, solicitando su ajuste y renovación. A partir de este movimiento, dentro de la comunidad universitaria, se comenzaron a discutir y reflexionar de forma mucho más profunda sobre estos aspectos que no estaban representando los fundamentos de una institución de educación pública que plantea, dentro de su modelo de formación integral (UABC, 2018), la inclusión como parte central del proceso. Así, durante el año 2022, se presentó ante el Consejo Universitario, la propuesta de modificación del lema universitario pasando de «Por la realización plena del hombre» a «Por la realización plena del ser». Este cambio y acción visible es la culminación material de discusiones y demandas que ya habían ganado espacio dentro de la institución hace algunos años atrás y que, con esta decisión, iniciaba una nueva etapa institucional en materia de acciones inclusivas.

El discurso en los espacios universitarios comenzaba a cambiar. El masculino genérico fue cediendo terreno en lo oral y escrito: el desdoblamiento fue más frecuente, por lo que hablar sobre lenguaje inclusivo fue inevitable. Este sentido, y la influencia de la demanda política y social, se volvió necesario iniciar un camino formal donde los temas relacionados a la violencia de género, diversidad y aspectos relacionados a la inclusión se inte-

graran no solo en el discurso institucional, sino también en las acciones. Gracias a la creación de los Comités de Prevención y Atención de la Violencia de Género (COPAVIG) en el 2019, se hizo cada vez más visible la importancia del lenguaje en los casos de violencia de género y discriminación, y cómo este tiene una fuerte influencia, dependiendo de su uso; esto demostró la necesidad de contar con un instrumento institucional propio que demostrara la voluntad política de comenzar a implementar la perspectiva de género y el fomento del lenguaje inclusivo.

Uno de los primeros esfuerzos fue la elaboración y posterior publicación de la *Guía de Comunicación Incluyente*, que tuvo como objetivo «orientar a la comunidad universitaria respecto de la utilización de formas de comunicación incluyente y no sexista, en atención a las leyes que rigen en nuestro país» (UABC, 2022, p. 5). Dicha guía, basada en distintos documentos similares a nivel nacional e internacional, resume y presenta sugerencias para el uso de lenguaje inclusivo entre la comunidad universitaria, que advierte que «el uso de lenguaje incluyente y no sexista se convierte en un recurso que se espera sea utilizado en la comunicación interna y externa por todas las personas que forman a esta noble institución [...]». Previo a la publicación oficial de la Guía, varias personas docentes de la UABC ya estaban investigando y discutiendo sobre este tema, destacando la publicación del libro *Escritura académica con perspectiva de género. Propuestas desde la comunicación científica*, editado por la UABC y la Universidad de Sevilla en 2021. En paralelo a la publicación de este libro, se llevaron a cabo en el Instituto de Investigaciones Culturales-Museo las primeras Jornadas Académicas sobre Lenguaje Inclusivo y Comunicación Científica, donde participaron y discutieron, durante dos días, personas expertas de distintas nacionalidades, subrayando la necesidad de transformar la forma en cómo nos nombramos y las palabras que utilizamos cuando nos relacionamos, considerando la diversidad.

De esta forma, en el año 2023, con la creación de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE) como parte de las acciones del Plan de Desarrollo Institucional 2023-2027 (UABC, 2023a) de la nueva rectoría, comienza la elaboración del Programa Institucional para la Cultura de Paz (PICP) donde se incluyen los Principios de Paz Universitaria como ejes para conducir a la construcción de acciones afirmativas en la institución. Dentro de dichos principios se incluyen, por mencionar algunos:

respeto irrestricto de los derechos humanos; rechazo de la violencia y aseguramiento de la no discriminación; reconocimiento de todas las diversidades y valoración de la resiliencia y la inclusión. Considerando lo anterior, el lenguaje con perspectiva de género e incluyente, como elemento para la inclusión y el reconocimiento de las diversidades en la comunidad universitaria se integró como una de las herramientas de trabajo de la UGDIE (UABC, 2023b). Así, a partir de este mismo año, comenzaron a planificarse varias acciones relacionadas con la inclusión a través del lenguaje.

3. Cultura de Paz, inclusión y uso de lenguaje inclusivo en la UABC

A partir de la aprobación del Programa Institucional para la Cultura de Paz (PICP), en octubre de 2023, la UABC formaliza el cumplimiento de una de sus políticas transversales del Plan de Desarrollo Institucional 2023-2027, que busca garantizar la igualdad sustantiva y la protección de la integridad de la comunidad y, al mismo tiempo, se compromete con una nueva forma de entender la inclusión, las prácticas y las relaciones comunicativas en el interior de su comunidad (UABC, 2023a), por lo que se instituye un vínculo entre la cultura de paz y la inclusión, estableciendo el reconocimiento y la valoración de la diversidad, donde el lenguaje es uno de sus pilares. Gracias a este programa se han identificado algunas barreras de inclusión, siendo los discursos hegemónicos y las formas verbales androcéntricas las que promueven la violencia de género y la discriminación.

La inclusión es uno de los principios fundamentales para la construcción de la paz universitaria, por lo que es importante establecer acciones afirmativas que busquen promover y generar cambios en las personas, en sus formas de entender la realidad y en sus relaciones. Una de estas acciones es el proyecto *Guía Universitaria de Inclusión desde el Lenguaje*, que busca visibilizar y respetar la diversidad de todas las personas en la comunicación cotidiana, asegurando el respeto a los derechos humanos y la integración de la perspectiva de género. La UABC sostiene que la construcción de la paz en la institución debe ser inclusiva, diversa y con perspectiva, ya que, de lo contrario, no se alcanzaría la

misión de desarrollo sostenible y bienestar social que la universidad persigue (UABC, 2023c).

La inclusión desde el lenguaje en la comunidad universitaria debe ser un pilar fundamental para construir una cultura de paz, puesto que la inclusión va más allá de la igualdad y la equidad, exigiendo una transversalización educativa que modifique las estructuras de poder y elimine la invisibilización de grupos históricamente vulnerados, sobre todo si entendemos al lenguaje como una herramienta política y social capaz de transformar la realidad y la forma de relacionarnos, reconociendo en la diversidad la base de la dignidad humana; por lo que la transformación discursiva en el interior de la universidad es esencial para prevenir violencias simbólicas y fomentar una convivencia democrática y respetuosa.

El lenguaje no es una creación arbitraria, sino un producto sociohistórico que condiciona el pensamiento y determina nuestra visión del mundo (UNESCO, 1999). Por tanto, hay que reconocer que el uso del masculino genérico como forma gramatical inclusiva ha funcionado como un mecanismo de invisibilización de identidades y diversidades. De esta manera, el lenguaje inclusivo ha surgido como una herramienta de resistencia y justicia frente a un orden social androcéntrico y sexista que ha posicionado al hombre como medida de lo social (Jiménez-Yañez y Colmenares, 2022). De acuerdo con Mancinas-Chávez y Jiménez-Yañez (2021) la lengua es un «ente vivo y dinámico» (p. 147) que debe adaptarse a las necesidades de una sociedad que demanda el reconocimiento de la diversidad como un pilar constitutivo. Desde la perspectiva de Galtung (2003), el lenguaje constituye uno de los conductores principales que permiten reconocer y construir la dignidad de las personas, a fin de contrarrestar las desigualdades e invisibilizaciones simbólicas a partir del cuestionamiento de la estructura y la cultura. El lenguaje es uno de los conductores principales para construir la dignidad humana y contrarrestar las desigualdades.

El *lenguaje inclusivo* se define como un conjunto de estrategias lingüísticas que buscan evitar el uso de palabras, frases o tonos que reflejen prejuicios, estereotipos o discriminación hacia personas o grupos particulares y busca integrar, visibilizar, validar y democratizar identidades, esencias y aspectos de la vida cotidiana que han sido históricamente discriminados, excluidos o subyugados dentro de un discurso «natural» androcéntrico, heterocéntrico y sexista (Jiménez-Yañez y Colmenares, 2022). Su uso en el ámbi-

to universitario se presenta como una oportunidad para materializar la perspectiva de género en el uso de la lengua (de forma oral o escrita) y permite identificar y eliminar sesgos de género que suelen pasar inadvertidos, mejorando, así, la calidad de las relaciones al dar cuenta de una realidad social más plural y diversa. Dado que el lenguaje es un potente configurador de identidades y conductas, su modificación institucional tendrá impacto sobre la colectividad, por ejemplo, al dejar de usar masculino genérico como norma universal, se dejará de reforzar un modelo social no igualitario. Implementar estas estrategias permitirá construir realidades más justas, inclusivas y enriquecedoras a través de la palabra; por lo que, para la institución, el lenguaje inclusivo no solo es un cambio gramatical, sino un compromiso ético y formativo para erradicar la violencia simbólica y promover una cultura de paz y respeto a la diversidad (Colmenares y Jiménez-Yañez, 2026).

Desde la perspectiva de la Cultura de Paz (Galtung, 2003), el lenguaje actúa como un conductor esencial para construir la dignidad de las personas y prevenir violencias directas, simbólicas y estructurales, por lo que la paz se debe construir en las interacciones cotidianas y en la reflexión sobre cómo nos relacionamos y dirigimos a las demás personas, evitando conductas comunicativas que reproduzcan jerarquías de poder o que se establezcan grupos dominantes dentro de la academia. En este sentido, la universidad debe promover el diálogo como herramienta principal para la inclusión desde el lenguaje, permitiendo que los discursos institucionales transformen los conflictos desde sus raíces. La verdadera transformación institucional no se logrará mediante la imposición de normas, sino a través de la transversalización educativa, proceso que implica la adopción de un enfoque axiológico que promueva cambios profundos en las funciones sustantivas de la universidad y que permita construir espacios donde los nuevos discursos permeen las estructuras de poder y modifiquen las visiones tradicionales sobre la diversidad y la inclusión.

4. Acciones afirmativas: formación y capacitación sobre inclusión desde el lenguaje

Como parte de sus funciones, la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE) de la UABC ha establecido una

ruta de trabajo específica adscrita a los lineamientos institucionales que la fundan como la «instancia encargada del diseño e instrumentación de políticas institucionales que favorezcan la consideración del enfoque de género, el reconocimiento de la diversidad y el aseguramiento de la inclusión educativa en todas las entidades y dependencias universitarias» (UABC, 2023b, p. 3), para promover distintos proyectos y acciones afirmativas que tienen como objetivo la educación, formación y capacitación de toda la comunidad universitaria en estos y otros temas prioritarios. De acuerdo con sus fundamentos, se encuentra el diseño e implementación de acciones institucionales en materia de inclusión educativa, diversidad y perspectiva de género.

Una de las primeras acciones que llevó a cabo la UGDIE fue la conformación de Consejos Asesores, un grupo de personas docentes e investigadoras de la universidad, expertas en diversas áreas afines que tienen entre sus funciones la consultoría, asesoría y puesta en marcha de diversas actividades. Estas personas fueron las primeras en participar en actividades de capacitación hacia la comunidad universitaria y han sido, en su mayoría, las encargadas de operacionalizar varios proyectos; uno de estos fue apoyar, con la colaboración de docentes del Instituto de Investigaciones Culturales-Museo (IIC-Museo), la elaboración de un libro ilustrado, dirigido a infancias sobre lenguaje inclusivo [libro en proceso editorial] con la finalidad de ofrecer un primer acercamiento al público en general a este tema (tabla 1). La primera actividad oficial referente a la utilización y uso de lenguaje inclusivo se llevó a cabo en noviembre de 2023, en colaboración con la Coordinación General de Formación Profesional (CGFP), donde se puso en marcha un *Ciclo de Conferencias Virtuales: Docencia, cultura de paz y derechos humanos* repartidas en 10 webinarios relacionados con temáticas prioritarias. Una de estas pláticas fue sobre «Escritura con lenguaje inclusivo» orientada a dar a conocer los orígenes, fundamentos socioculturales y sociolingüísticos de su uso, destacando su importancia en las relaciones humanas, tanto en la oralidad como en la escritura.

Como parte de un plan más amplio, buscando orientar a la comunidad universitaria sobre el uso de formas de comunicación incluyente y no sexista y teniendo como referencia la publicación de la *Guía de Comunicación Incluyente* (UABC, 2022), desde la UGDIE se comienza a promover el uso de un lenguaje que reconozca la igualdad y la diversidad, evitando expresiones dis-

criminatorias. Bajo estos principios, se conforma, a partir de 2024, un grupo de personas investigadoras de distintas unidades académicas e integrantes de los Consejos Asesores, para iniciar los trabajos de la *Guía Universitaria para la Inclusión desde el Lenguaje*, documento [en elaboración] que tiene por objetivo fomentar la importancia de una comunicación personal e institucional respetuosa, que contribuyan a reconocer y fortalecer las relaciones personales en la comunidad universitaria, dentro del marco de una cultura basada en derechos, inclusión, equidad y respeto a la diversidad; libre de violencia, exclusión y discriminación que contribuyan a construir comunidades más justas, diversas, inclusivas, saludables, respetuosas, seguras y críticas.

Al mismo tiempo, se han propuesto y llevado a cabo una serie de cursos y talleres a distintas instancias de la universidad. El primero de ellos se dirigió al Tribunal Universitario de la UABC, donde la totalidad de su personal se involucró en el curso-taller sobre «Lenguaje Inclusivo», donde se brindaron las bases y consideraciones para entender sobre la temática y la importancia de su uso en el ámbito legal. A través de un ejercicio de reflexión y de compromiso de la misma instancia administrativa, se elaboró y firmó el «Acuerdo de pleno que establece lineamientos sobre la implementación del uso de la guía de comunicación incluyente de la UABC y la guía para usos de lenguaje inclusivo y no sexista de la suprema corte de justicia de la nación, en las resoluciones y acuerdos emitidos por parte del tribunal universitario» (*Gaceta UABC*, 2024), comprometiéndose a la actualización de sus documentos, así como a la utilización de lenguaje inclusivo en todas sus futuras comunicaciones. La segunda actividad que se llevó a cabo fue la capacitación (diciembre de 2024) al funcionariado responsable de la rectoría, vicerrectorías y coordinaciones generales, quienes participaron en el curso-taller «Reflexiones en torno al lenguaje inclusivo», en el cual se abordaron estrategias de su uso, así como se reflexionó sobre la importancia de emplear un lenguaje para respetar y visibilizar la diversidad de la comunidad universitaria empezando por sus propias áreas.

Como parte de las reflexiones del taller con el funcionariado, en agosto de 2025 se convocó al personal de la Oficina de Secretaría de Rectoría y Comunicación Institucional (OSRCI), así como al del Centro de Estudio y Producción Audiovisual (CEPA), quienes funcionan como responsables de la comunicación institucional, tanto es-

crita como audiovisual, para capacitarse sobre la implementación de lenguaje inclusivo e incorporación de la perspectiva de género en la producción de la comunicación universitaria. La actividad, denominada «Aplicación de lenguaje inclusivo en la comunicación institucional», tuvo como «objetivo proporcionar herramientas conceptuales y prácticas para implementar el lenguaje inclusivo en la comunicación institucional de la UABC, en concordancia con los principios de inclusión, respeto a los derechos humanos y diversidad que establece el Programa Institucional para la Cultura de Paz» (*Gaceta UABC*, 2025, p. 1). Al finalizar este taller se acordó la colaboración entre ambas áreas comunicacionales, acompañadas por la UGDIE para la elaboración y publicación de «Lineamientos para la Aplicación del Lenguaje Inclusivo en la Comunicación Institucional», proyecto que será abordado más adelante.

Otra de las actividades, realizada en febrero de 2026, fue en colaboración con la Dirección de Inclusión e Igualdad de Género para una Cultura de Paz de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), con quienes se propuso la realización del webinario «Lenguaje inclusivo como herramienta de paz», como parte de su programa de pláticas virtuales «viernes de formación para una cultura de paz», el cual se dirige a un público general. En este mes y en colaboración con la Coordinación General de Recursos Humanos (CGRH), se concretó uno de los proyectos relacionados con el reconocimiento a la diversidad y a la visibilización de la perspectiva de género con el personal laboral de la UABC, bajo el título «Gafetes de personal con enfoque de género» se dio a conocer formalmente esta información a la comunidad. A partir de este momento los gafetes oficiales de la universidad presentan las opciones de solicitar que aparezca el cargo en masculino o femenino, por ejemplo, académico o académica. Esta acción se fundamenta en el Programa Institucional para la Cultura de Paz, que promueve la inclusión, la igualdad sustantiva y la no discriminación para el bienestar de las personas universitarias.

Una de las últimas actividades realizadas y documentadas (antes del cierre de este capítulo) ha sido el curso «Comunicación incluyente», impartido en abril de 2026 por integrantes de la UGDIE, a solicitud del personal del Centro de Investigación para el Aprendizaje Digital (CIAD) de la UABC, quienes buscan mejorar sus comunicaciones y productos para brindar un mejor servicio a la comunidad interna y externa, alineándose con las

mejores prácticas. Como parte del curso, se revisaron temas relacionados con el avance histórico del lenguaje y uso de la lengua en el tiempo, ajustándose a las necesidades de sus comunidades y a los cambios sociales y culturales. Por último, se revisaron las distintas alternativas para la aplicación de lenguaje inclusivo en la comunicación laboral e institucional.

Tabla 1. Actividades y acciones relacionadas con la inclusión desde el lenguaje en la UABC

Actividad/Acción	Fecha	Dependencias vinculadas	Público
Libro infantil <i>Aprendamos sobre lenguaje inclusivo. De la A a la Z</i> [publicación 2026 - en prensa]	Julio 2023	UGDIE / IIC-Museo	Público infantil y juvenil
Webinario «Escritura con lenguaje inclusivo»	Noviembre 2023	UGDIE / CGFP – Departamento de Formación y Evaluación Docente	Comunidad universitaria https://www.youtube.com/watch?v=Ql09-FJNlzg
Guía Universitaria para la Inclusión desde el Lenguaje	Febrero 2024 [inicio]	UGDIE / IIC-Museo / Facultad de Ciencias Humanas / Facultad de Ciencias Sociales y Políticas	Comunidad universitaria
Curso-Taller sobre Lenguaje Inclusivo	Agosto 2024	UGDIE / Tribunal Universitario UABC	Integrantes Tribunal Universitario
Curso Reflexiones en torno al lenguaje inclusivo	Diciembre 2024	UGDIE / Rectoría	Rectoría; Coordinaciones Generales y Vicerrectorías UABC
Taller Aplicación del Lenguaje Inclusivo en la comunicación institucional	Agosto 2025	UGDIE / OSRCI / CEPA	Personal OSRCI y CEPA
Webinario «Lenguaje inclusivo como herramienta de paz»	Febrero 2026	UGDIE – UABC / Dirección de Inclusión e Igualdad de Género para una Cultura de Paz – UAQ	Todo público https://www.youtube.com/watch?v=08bheV6Nd9M
Gafetes de personal con enfoque de género	Febrero 2026	UGDIE / CGRH	Personal Laboral UABC
Curso «Comunicación incluyente»	Abril 2026	UGDIE / CIAD	Personal CIAD

Fuente: elaboración propia (2026)

Por otra parte, la UGDIE, a través de su campaña anual ORGULLODIVERSA UABC, que se lleva a cabo durante dos semanas en el mes de mayo, impulsa e invita a todas las unidades académicas de los tres campus de la UABC a realizar actividades que contribuyan al reconocimiento de los derechos de todas las personas y la erradicación de prejuicios, vulneraciones, barreras y discriminación de las distintas identidades sexogenéricas en los entornos educativos de la universidad. Dentro de esta campaña, durante los años 2025 y 2026, se han llevado a cabo una serie de actividades relacionadas con inclusión desde el lenguaje, las cuales se muestran en la tabla 2.

Tabla 2. Actividades sobre inclusión desde el lenguaje dentro de la Campaña ORGULLODIVERSA UABC (2025 y 2026)

Año	Unidad académica que organiza la actividad	Tipo de actividad	Título de la actividad
2025	Facultad de Ciencias de la Salud	Taller	Acción de Inclusión: lenguaje inclusivo, cómo usarlo
2025	Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales	Taller	Más allá del lenguaje inclusivo: desbinarizando la lengua y el género
2026	Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales	Conferencia	Cómo hablar para incluir: lenguaje, identidad y salud mental en la universidad
2026	Facultad de Turismo y Mercadotecnia	Taller	Lenguaje inclusivo y comunicación sin discriminación en entornos educativos y profesionales.

Fuente: elaboración propia (2026)

Como se puede observar en la tabla 2, en el año 2025, durante la segunda edición de la campaña ORGULLODIVERSA UABC, la Facultad de Ciencias de la Salud organizó el taller «Acción de inclusión: lenguaje inclusivo, cómo usarlo», en el cual se brindaron herramientas para el uso del lenguaje inclusivo a través de la revisión de documentos y ejecución de actividades. En este mismo año, la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales llevó a cabo el taller «Más allá del lenguaje inclusivo: desbinarizando la lengua y el género», donde se realizaron distintas actividades y se reflexionó sobre el significado del lenguaje inclusivo, su impacto como herramienta social para la transformación cultural, además de desmentir mitos sobre este. Por otro lado, en el año 2026,

ya en la tercera edición de esta campaña, se llevaron a cabo dos actividades: la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales presentó la conferencia «Cómo hablar para incluir: Lenguaje, identidad y salud mental en la universidad», donde se abordó el tema del lenguaje inclusivo como un elemento indispensable para el respeto a la identidad de las personas y el efecto que puede tener en la salud mental; por su parte, la Facultad de Turismo y Mercadotecnia organizó el taller «Lenguaje inclusivo y comunicación sin discriminación en entornos educativos y profesionales», el cual consistió en un taller donde, de forma práctica, se revisaron casos de comunicación y discursos que resultan incluyentes, con la finalidad de proponer estrategias de comunicación inclusiva.

Por su parte, la Coordinación General de Formación Profesional (CGFP), a través de su oferta de cursos del Programa Flexible de Formación y Desarrollo Docente (PFFDD), puso a disposición de la comunidad docente de la UABC el curso «Introducción al lenguaje incluyente en la UABC», con la finalidad de que el profesorado desarrolle la competencia de aplicar habilidades críticas y prácticas en el uso del lenguaje incluyente en el contexto universitario.

5. Reflexiones finales

Indudablemente, la realización y puesta en marcha de todas estas actividades y acciones han permitido poner en el centro de la discusión y reflexión dentro de la comunidad universitaria la necesidad de realizar cambios en las relaciones comunicativas y la utilización de lenguaje inclusivo a nivel institucional. Si bien las acciones realizadas en cuanto a capacitación y habilitación han sido significativas, aún falta implementar otro tipo de estrategias que contribuyan a la transversalización del lenguaje inclusivo en la institución.

Es importante destacar que desde la institución se ha entendido la urgencia y necesidad de la implementación del lenguaje inclusivo en todos los niveles de su comunidad, ya que este procura integrar, visibilizar y validar identidades que han sido históricamente discriminadas o excluidas por discursos androcéntricos y sexistas. La universidad entiende que el uso de estas estrategias lingüísticas representa un compromiso ético con la visibilización y democrati-

zación, debido a que este trasciende la modificación de reglas gramaticales al constituirse en una herramienta política fundamental en la construcción de realidades más justas, reconociendo que nuestra lengua tradicional no representa por igual a todas las personas y que nombrar a las mujeres y a las identidades no binarias es un acto de reparación histórica que las dota de existencia y reconocimiento público dentro de la realidad institucional. Esta idea es la que debe esparcirse en toda la comunidad universitaria para posicionarse como una nueva forma «normalizada» pero equitativa que supondrá involucrar a otras instancias administrativas, facultades e institutos de la universidad que se comprometan a incorporar de forma paulatina usos inclusivos con perspectiva, tanto en sus procesos como en la investigación y la docencia.

Sabemos que este proceso institucional se enfrenta a tensiones significativas entre la postura normativa tradicional y las demandas de transformación social; aquí es donde se presenta la oportunidad para transversalizar estos temas a través de nuevas estrategias que permitan impactar en el mayor número de personas y de a poco se vaya instaurando una cultura de paz donde se reconoce la diversidad y se abren espacios para la inclusión y esto se logra a través del lenguaje. La publicación de la *Guía Universitaria para la Inclusión desde el Lenguaje* permitirá contar con un instrumento institucional para favorecer y reconocer los usos de la lengua (de forma escrita como oral), para visibilizar, nombrar, reconocer y respetar la diversidad de las personas de forma respetuosa, evitando expresiones discriminatorias y, así, promover una comunicación personal e institucional basada en derechos, inclusión, equidad y respeto a la diversidad; libre de violencia, exclusión y discriminación, en todos los contextos de la universidad.

6. Referencias bibliográficas

- Colmenares, Z. y Jiménez-Yañez, C. (2026). Escritura académica, revistas científicas y lenguaje inclusivo. En: *Comunicación, tecnología y humanismo: desafíos para la sostenibilidad y la transformación organizacional*. Dykinson [en prensa].
- Flemate, P. (2024, 30 de agosto). Impartieron curso-taller de lenguaje inclusivo en Campus Tijuana. *Gaceta UABC*. <https://gaceta.uabc>.

[mx/notas/academia/impartieron-curso-taller-de-lenguaje-inclusivo-en-campus-tijuana](#)

Galtung, J. (2003). *Violencia cultural*. Gernika Gogoratuz. <https://www.gernikagogoratuz.org/wp-content/uploads/2019/03/doc-14-violencia-cultural.pdf>

Jiménez-Yañez, C. y Colmenares, Z. (2022). Lo que se considera lenguaje inclusivo. Revisión de manuales y guías sobre lenguaje inclusivo y lenguaje no sexista. En: Flores, S., Ould, O. y Garcés-Manzanera, A. (coords.). *El devenir de la lingüística y la cultura: un estudio interdisciplinar sobre lengua, literatura y traducción* (pp. 806-819). Dykinson.

Jiménez-Yañez, C. y Mancinas-Chávez, R. (2021). Él, ella, tú y nosotros. Lenguaje inclusivo: entre la aceptación, la asimilación y el rechazo. En: Jiménez-Yañez, C. y Mancinas-Chávez, R. (coords.). *Escritura académica con perspectiva de género. Propuestas desde la comunicación científica* (pp. 91-113). Universidad Autónoma de Baja California; Universidad de Sevilla.

López, O. (2025, 29 de agosto). UABC inicia proceso para establecer lineamientos de lenguaje inclusivo en su comunicación. *Gaceta UABC*. <https://gaceta.uabc.mx/notas/institucional/uabc-inicia-proceso-para-establecer-lineamientos-de-lenguaje-inclusivo-en-su>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1999). *Recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje* [recurso en línea]. Servicio de Lenguas y Documentos (BPS/LD). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114950/PDF/114950spao.pdf.multi>

Universidad Autónoma de Baja California (2018). *Modelo educativo de la UABC. Cuadernos de Planeación y Desarrollo Institucional*. <https://cgfp.uabc.mx/wp-content/uploads/2024/10/ModeloEducativodelaUABC2018.pdf>

Universidad Autónoma de Baja California (2022). *Guía de Comunicación Incluyente*. <https://comunicacioninstitucional.uabc.mx/v1/sites/default/files/2024-01/Guia-de-comunicacion-incluyente.pdf>

Universidad Autónoma de Baja California (2023a). *Plan de Desarrollo Institucional 2023-2027*. <https://comunicacioninstitucional.uabc.mx/plan-de-desarrollo-institucional>

Universidad Autónoma de Baja California (2023b). Acuerdo por el que se crea la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa en la Universidad Autónoma de Baja California. *Gaceta Universitaria*, 524 (edición especial). <http://sriagral.uabc.mx/Externos/AbogadoGeneral/Acuerdos/Rector/67.pdf>

Universidad Autónoma de Baja California (2023c). *Programa Institucional para la Cultura de Paz (PICP)*. Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE). <https://ugdie.uabc.mx/ugdie/culturaPaz.html>

Recursos audiovisuales

Webinar: «Escritura con lenguaje inclusivo» [canal YouTube Formación docente - UABC]. <https://www.youtube.com/watch?v=QI09-FJNlg>

Lenguaje inclusivo como herramienta de paz [canal YouTube Observatorio DIIGEPaz]. <https://www.youtube.com/watch?v=08bheV6Nd9M>



 **Universidad Autónoma de Baja California**

CICLO DE CONFERENCIAS VIRTUALES
DOCENCIA, CULTURA DE PAZ Y DERECHOS HUMANOS

ESCRITURA CON LENGUAJE INCLUSIVO

Dr. César Enrique Jiménez Yáñez

 **FECHA**
03 de noviembre 2023

 **HORA**
12:00 - 13:00 PM (PT)

REGÍSTRATE

Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa
Coordinación General de Formación Profesional
Departamento de Formación y Evaluación Docente
PROGRAMA FLEXIBLE DE FORMACIÓN Y DESARROLLO DOCENTE



Inclusión de personas con discapacidad en la UABC: acciones institucionales, avances y retos desde la UGDIE

GUILLERMO HERNÁNDEZ SANTANA

Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales

LILIA GUADALUPE LÓPEZ ARRIAGA

Facultad de Ciencias Humanas

DAYANA VIANEY RAZO ROSALES

Facultad de Idiomas

1. Introducción

Este capítulo presenta una sistematización de las principales acciones desarrolladas en la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) en materia de inclusión de personas con discapacidad durante el periodo 2023-2026. A partir de un recorrido analítico, se abordan los procesos impulsados desde la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE), así como diversas iniciativas generadas en las unidades académicas que han contribuido a fortalecer una cultura institucional basada en la accesibilidad, la equidad y la cultura de paz.

La inclusión educativa en la educación superior implica un proceso de transformación constante que requiere reconocer y atender las diversas condiciones, trayectorias y necesidades presentes dentro de la comunidad universitaria. Desde esta perspectiva, la construcción de una universidad inclusiva no depende únicamente de acciones individuales, sino de la articulación de estrategias institucionales, pedagógicas y culturales orientadas a

disminuir barreras y fortalecer la participación de todas las personas.

El capítulo se organiza en tres momentos. En primer lugar, se presentan los fundamentos conceptuales relacionados con la inclusión educativa y algunas estrategias pedagógicas orientadas a responder a la diversidad del estudiantado, tales como el diseño universal para el aprendizaje (DUA), los ajustes razonables y las prácticas educativas inclusivas. Posteriormente, se analiza el desarrollo progresivo de acciones implementadas en la UABC, desde los procesos iniciales de sensibilización y formación hasta la construcción de estrategias de acompañamiento y accesibilidad. Finalmente, se reflexiona sobre los avances alcanzados, los retos pendientes y las áreas de oportunidad para continuar fortaleciendo entornos universitarios más inclusivos.

De esta manera, el capítulo busca reconocer que la inclusión educativa es un proceso dinámico y permanente que requiere la participación de distintos actores universitarios, así como la consolidación de políticas, prácticas y recursos que permitan avanzar hacia una universidad donde la diversidad sea reconocida como parte fundamental de la vida institucional.

2. Enfoque de inclusión y estrategias pedagógicas

En el marco de la educación superior, la inclusión educativa requiere un replanteamiento profundo de las prácticas pedagógicas tradicionales, las cuales históricamente han sido diseñadas bajo supuestos de homogeneidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Zárate-Rueda et al., 2017). Frente a ello, la construcción de entornos educativos inclusivos demanda reconocer la diversidad de trayectorias, condiciones y experiencias del estudiantado, considerando la accesibilidad como un principio fundamental para garantizar la participación plena. En este sentido, se reconoce la necesidad de «que la comunidad universitaria asuma el reto de atender la diversidad de capacidades, orígenes y experiencias de cada persona desde la perspectiva de la accesibilidad universal» (Arroyo Panadero et al., 2024, p. 121).

Desde esta perspectiva, la educación inclusiva se comprende como un proceso de transformación de políticas, culturas y prácticas que permiten responder a la diversidad del estudiantado,

garantizando su acceso, participación y aprendizaje (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2017). Este enfoque se articula con el objetivo de desarrollo sostenible 4, orientado a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad (Organización de las Naciones Unidas [ONU], s. f.).

Uno de los referentes fundamentales de este enfoque para avanzar hacia estos propósitos es el DUA, el cual propone la creación de experiencias educativas flexibles mediante múltiples formas de representación de la información, expresión del aprendizaje y participación (Center for Applied Special Technology [CAST], 2018; Coffman y Draper, 2022). Este marco permite anticipar la diversidad del estudiantado y reducir la necesidad de ajustes posteriores, favoreciendo el acceso equitativo al conocimiento. En este sentido, se reconoce que las y los estudiantes presentan diversas formas de percibir, procesar y comprometerse con la información, lo que requiere el uso de diferentes estrategias didácticas (Alba-Pastor, 2019; Griful-Freixenet et al., 2021).

De manera complementaria, diversas estrategias pedagógicas contribuyen a la construcción de ambientes educativos inclusivos. Entre ellas destacan la enseñanza diferenciada, orientada a ajustar contenidos, procesos y productos de aprendizaje de acuerdo con las características del estudiantado (Tomlinson, 2017; Tomlinson et al., 2003); el aprendizaje cooperativo promueve el trabajo en grupos pequeños para maximizar el aprendizaje individual y colectivo (Slavin, 1999; Johnson y Johnson, 1999). Asimismo, la enseñanza recíproca favorece la participación activa del estudiantado mediante la construcción compartida del conocimiento a través de estrategias cognitivas como la elaboración de resúmenes, la formulación de preguntas, la aclaración y la predicción reforzadas por el diálogo entre profesores y estudiantes mientras intentan comprender el significado de lo que se lee (Rosenshine y Meister, 1994).

Asimismo, la accesibilidad –particularmente en entornos digitales– se considera como un elemento clave para garantizar la participación plena del estudiantado, al igual que el reconocimiento de la neurodiversidad, que amplía la comprensión de las diferencias en los procesos cognitivos como parte de la variabilidad humana. En este sentido, la implementación de estas estrategias implica transformaciones en la labor docente, en la plani-

ficación educativa y en la organización institucional (García-Campos et al., 2020). No obstante, su incorporación progresiva abre la posibilidad de generar prácticas equitativas y pertinentes, en las que la inclusión deje de ser un esfuerzo aislado para convertirse en un principio estructural de la vida universitaria.

En este sentido, las acciones desarrolladas en la UABC reflejan un proceso orientado hacia la consolidación de una cultura inclusiva en la que la accesibilidad, los ajustes razonables y la atención a la diversidad formen parte de los procesos institucionales y de la vida universitaria. Avanzar hacia este propósito implica no solo incorporar estrategias pedagógicas dentro del aula, sino también generar condiciones estructurales que permitan transformar prácticas, fortalecer capacidades institucionales y promover la participación de la comunidad universitaria.

Bajo esta perspectiva, la creación de la UGDIE representó un paso hacia la articulación institucional de acciones orientadas a la inclusión, al promover procesos de sensibilización, formación, acompañamiento y generación de estrategias las cuales contribuyen a disminuir barreras para el aprendizaje y la participación. Desde su ámbito de acción, la UGDIE ha fortalecido esfuerzos previamente desarrollados en distintas unidades académicas y ha impulsado nuevas iniciativas encaminadas a favorecer entornos educativos más accesibles y equitativos.

De esta manera, la inclusión en la UABC se comprende como una construcción colectiva y progresiva, en la que convergen políticas institucionales, prácticas docentes, recursos de accesibilidad y experiencias de la comunidad universitaria. Estas acciones se articulan con una visión de universidad orientada al reconocimiento de la diversidad, la igualdad de oportunidades y la construcción de una cultura de paz.

3. De la sensibilización a la institucionalización: procesos de inclusión en la UABC

Previo a la creación de la UGDIE, la UABC ya contaba con diversas prácticas orientadas a favorecer la inclusión de personas con discapacidad. Entre estas acciones destacan la impartición de asignaturas relacionadas con la lengua de señas mexicana (LSM), cursos

vinculados con el sistema de lectoescritura braille; la implementación de criterios y estrategias basadas en el DUA por parte del personal docente, así como otros esfuerzos desarrollados desde distintas unidades académicas para responder a la diversidad del estudiantado. En todo caso, a lo largo de esta trayectoria, la universidad ha acompañado la formación de estudiantes con discapacidad, quienes han logrado egresar de distintos programas educativos.

Sin embargo, las necesidades actuales de la comunidad universitaria han evidenciado la importancia de fortalecer los procesos institucionales de inclusión, generando estrategias articuladas que permitan compartir experiencias, sistematizar aprendizajes y construir rutas comunes de atención. En este contexto, la creación de la UGDIE representó un avance hacia la consolidación de estos esfuerzos, al impulsar acciones orientadas a la formación, sensibilización, acompañamiento y fortalecimiento de una cultura universitaria basada en la accesibilidad y la equidad.

Bajo esta lógica, una de las líneas de trabajo iniciales de la UGDIE se centró en el fortalecimiento de capacidades institucionales mediante procesos formativos dirigidos a distintos sectores de la comunidad universitaria. Estas acciones partieron del reconocimiento de que la transformación institucional requiere construir referentes compartidos sobre inclusión, discapacidad y accesibilidad, así como promover prácticas que contribuyan a disminuir barreras en los entornos educativos.

Si bien algunas de estas iniciativas se desarrollaron de manera aislada en distintas unidades académicas, resultaba necesario avanzar hacia una mayor articulación institucional que permitiera compartir experiencias, sistematizar aprendizajes y generar lineamientos comunes. En este sentido, una de las primeras líneas de trabajo de la UGDIE fue fortalecer las capacidades institucionales para responder a las necesidades emergentes en materia de inclusión, reconociendo que la transformación universitaria requiere, en primera instancia, construir un entendimiento compartido sobre la accesibilidad, la discapacidad y la atención a la diversidad.

Para ello, la formación y capacitación se establecieron como puntos de partida fundamentales, al promover la participación de una comunidad universitaria sensibilizada y con mayores herramientas para generar entornos inclusivos. Bajo esta lógica, se impulsaron procesos formativos orientados a atender necesidades prioritarias, entre ellas la disminución de barreras comunica-

tivas, la formación y capacitación docente y la sensibilización del personal universitario en temas relacionados con inclusión y discapacidad.

Estas acciones se articulan con el Programa Institucional para la Cultura de Paz, el cual reconoce la importancia de valorar las diferentes identidades y perspectivas presentes en la comunidad universitaria, así como promover una cultura basada en la accesibilidad, la equidad y el respeto dentro de la vida institucional (UABC, 2023).

3.1. 2023: Implementación de estrategias de sensibilización, formación y accesibilidad

En este contexto, el año 2023 representó un momento clave para la articulación institucional de los procesos de inclusión en la UABC, a partir de la creación de la UGDIE y del fortalecimiento de acciones orientadas a responder a las necesidades de la comunidad universitaria. Si bien la institución ya contaba con experiencias previas en materia de inclusión y atención a la diversidad, este periodo permitió avanzar hacia una estrategia más estructurada mediante procesos de sensibilización, formación y fortalecimiento de capacidades institucionales.

Estas acciones contribuyeron a generar espacios de reflexión y aprendizaje dentro de la comunidad universitaria, estimulando una comprensión compartida sobre la accesibilidad, la discapacidad y la eliminación de barreras. De esta manera, la inclusión comenzó a consolidarse como un eje transversal de la vida institucional, articulado con los principios de equidad, participación y cultura de paz promovidos por la universidad.

Mercado en 2023 hizo referencia a una de las primeras acciones implementadas por la UABC que fue la impartición de cursos de LSM y procesos de sensibilización dirigidos al personal administrativo de la Rectoría (Palafox Maestre, 2025, p. 95). Esta iniciativa respondió a la necesidad de fortalecer las capacidades institucionales para la atención de personas con discapacidad, particularmente en aquellos espacios que constituyen los primeros puntos de contacto entre la comunidad universitaria y la institución. El curso tuvo como propósito desarrollar herramientas básicas de comunicación y, al mismo tiempo, promover procesos de sensibilización al personal que brinda atención a estudiantes

y público en general con sordera o hipoacusia,¹ reconociendo la importancia de generar condiciones de comunicación accesibles.

La participación de distintas áreas estratégicas –la UGDIE, la Coordinación General de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar, la Coordinación General de Formación Profesional, la Coordinación General de Posgrado e Investigación, así como el Departamento de Producción y Medios– permitió fortalecer el carácter transversal de estas acciones al involucrar a diferentes sectores de la institución en la construcción de respuestas orientadas a la inclusión. Esta articulación favoreció la incorporación de la accesibilidad como un componente relevante en distintos procesos de la vida universitaria y permitió avanzar hacia una atención más coordinada de las necesidades de la comunidad.

Asimismo, la participación de personal académico especializado en el desarrollo de las capacitaciones permitió vincular el conocimiento generado desde las unidades académicas con las estrategias institucionales de inclusión, favoreciendo el diálogo entre la experiencia docente, la formación disciplinar y las necesidades identificadas en la comunidad universitaria, al mismo tiempo que favoreció el reconocimiento de la diversidad lingüística dentro de la UABC.

La incorporación de la LSM en estos procesos formativos contribuyó a visibilizar otras formas de interacción y participación presentes en la comunidad universitaria. Estas acciones se articulan con lo establecido en el Plan de Desarrollo Institucional 2023-2027, en el cual el bienestar de la comunidad universitaria constituye una prioridad vinculada con el fortalecimiento de los servicios, la inclusión y la atención en las funciones sustantivas de la institución. De esta manera, los procesos iniciales de capacitación en LSM representaron un punto de partida para el desarrollo de estrategias posteriores orientadas a la disminución de barreras comunicativas, la generación de apoyos y la construcción de entornos educativos más accesibles.

De manera paralela a las acciones impulsadas por la UGDIE, distintas unidades académicas de la UABC desarrollaron iniciativas orientadas a la atención de la diversidad y a la eliminación

1. En este capítulo, *sordo* (minúscula) se utiliza para referirse a la discapacidad auditiva, mientras que *Sordo* (mayúscula) alude a la identidad cultural y lingüística asociada a la comunidad Sorda y al uso de una lengua de señas (Padden y Humphries, 1988).

de barreras dentro del entorno universitario. Estas experiencias surgieron a partir de necesidades identificadas en contextos específicos y del compromiso de docentes, personal administrativo y comunidades estudiantiles para generar condiciones de mayor accesibilidad y equidad.

Entre estas acciones destaca la implementación de servicios de interpretación en LSM en distintas unidades académicas del campus Tijuana, a partir de la identificación de estudiantes Sordos dentro de programas educativos como Gastronomía y Deportes. Esta medida favoreció la accesibilidad comunicativa en el aula y permitió avanzar hacia una participación académica más equitativa para el estudiantado Sordo.

Asimismo, en la unidad Valle Dorado de Ensenada, particularmente desde la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales, así como en la Facultad de Idiomas, se impulsó la oferta de Programas de Unidad de Aprendizaje (PUA) relacionados con la LSM y la Inclusión Educativa. La incorporación de estas asignaturas evidencia que la inclusión también se fortaleció desde los espacios curriculares y formativos, contribuyendo a la sensibilización y preparación de la comunidad universitaria en torno al reconocimiento de la diversidad.

La coexistencia de estas iniciativas con las acciones desarrolladas desde la UGDIE refleja que la inclusión en la universidad se construye desde múltiples espacios y actores institucionales. En este sentido, estos esfuerzos han contribuido al fortalecimiento progresivo de una cultura de inclusión, así como a la necesidad de generar estrategias cada vez más articuladas que permitan compartir experiencias, sistematizar aprendizajes y avanzar hacia condiciones institucionales más accesibles.

Si bien las primeras acciones formativas respondieron a necesidades vinculadas con la accesibilidad comunicativa y la atención a personas con discapacidad, el fortalecimiento de una cultura inclusiva requería ampliar la reflexión hacia otros elementos presentes en los procesos educativos. En este sentido, la formación de la comunidad universitaria también implicó abordar las prácticas pedagógicas, el diseño de ambientes accesibles, el uso de recursos digitales y el reconocimiento de distintas formas de aprendizaje y participación.

Como parte de esta estrategia más amplia, ese mismo año se desarrolló el ciclo de webinarios «Docencia, Cultura de Paz y

Derechos Humanos», cuyo propósito fue fortalecer la formación del personal docente y de la comunidad universitaria en torno a enfoques que promueven entornos educativos más inclusivos, equitativos y respetuosos de la diversidad. A través de este espacio, se buscó trascender la difusión de conocimientos para generar procesos de reflexión crítica sobre las prácticas educativas y su relación con la inclusión, en consonancia con una visión de la educación superior centrada en los derechos humanos. Dentro de esta serie, destacan tres webinarios enfocados en la atención a la diversidad, la discapacidad y la inclusión educativa, los cuales contribuyeron a ampliar el marco conceptual desde el cual se buscaba diseñar e implementar acciones institucionales.

El webinar sobre el Diseño Universal, impartido por la Dra. Lilia Guadalupe López Arriaga (2023), permitió introducir los principios del DUA como un enfoque que promueve la planificación de experiencias educativas accesibles desde su origen. A partir de este marco, se enfatizó la importancia de ofrecer múltiples formas de representación de la información, de expresión del aprendizaje y de participación, con el fin de atender la diversidad del estudiantado. Este enfoque resultó clave para desplazar la lógica de adaptación posterior hacia una perspectiva preventiva, en la que las barreras se pueden disminuir desde el diseño mismo de la enseñanza.

Por su parte, el webinar «Accesibilidad digital en la universidad», impartido por el Mtro. Edson Armando Jiménez Grageda (2023), aportó una perspectiva situada a partir de su experiencia como persona con discapacidad visual. En este espacio se abordaron las barreras más comunes en entornos digitales –como el uso inadecuado de plataformas, materiales no accesibles o interfaces poco inclusivas– y se ofrecieron orientaciones para la elaboración de contenidos digitales accesibles. Este webinar permitió visibilizar que, en contextos universitarios cada vez más mediados por la tecnología, la accesibilidad digital constituye un componente fundamental para garantizar la participación plena del estudiantado, mientras que la ausencia de criterios accesibles en los entornos digitales puede convertirse en una barrera para el aprendizaje y la participación.

Finalmente, el webinar «Neurodiversidad en la educación superior», también impartido por la Dra. López Arriaga (2023b), contribuyó a ampliar la comprensión institucional sobre las di-

ferencias en los procesos cognitivos reconociéndolos como parte de la diversidad humana y no desde una perspectiva clínica o deficitaria. En este sentido, se promovió una mirada más inclusiva hacia estudiantes con condiciones como el trastorno del espectro autista (TEA), el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) u otras formas de neurodivergencia, destacando la necesidad de generar ambientes de aprendizaje flexibles, empáticos y sensibles a distintas formas de aprendizaje y participación.

Como parte del cierre de las actividades de este periodo, y en el marco de la conmemoración del Día Internacional de las Personas con Discapacidad (3 de diciembre), la UGDIE llevó a cabo el Primer Conversatorio de Experiencias Universitarias: «Inclusión de personas con discapacidad en la UABC» (UGDIE, 2023a). Este espacio reunió a estudiantes y personas egresadas con discapacidad, quienes compartieron sus experiencias en la trayectoria universitaria, visibilizando tanto los apoyos recibidos como las barreras enfrentadas en distintos momentos de su formación. Se contó con la participación de un estudiante Sordo de la Facultad de Deportes del campus Mexicali, acompañado de un intérprete de LSM; así como egresados con discapacidad visual de las licenciaturas en Psicología y Derecho, lo que permitió integrar diversas perspectivas en torno a la inclusión en distintos campos disciplinares.

A diferencia de otros espacios formativos² centrados en la transmisión de conocimientos, este conversatorio permitió situar la inclusión desde la experiencia vivida, evidenciando cómo las condiciones materiales, pedagógicas y actitudinales inciden directamente en el acceso, permanencia y egreso del estudiantado. Entre los temas abordados destacaron las dificultades en la accesibilidad de materiales, la necesidad de ajustes razonables en el aula, las barreras en la comunicación y la importancia del acompañamiento institucional oportuno. Este ejercicio puso de manifiesto que, si bien la UABC ha generado esfuerzos relevantes en materia de inclusión, estos no siempre son suficientes ni homogéneos, lo que refuerza la necesidad de avanzar hacia es-

2. Los espacios formativos son articuladores de un lenguaje común entre docentes y personal universitario. De este modo, contribuyen a transitar de una visión centrada en la atención de casos específicos hacia un enfoque amplio, preventivo y orientado al diseño de entornos educativos accesibles para todas las personas (CAST, 2024).

trategias más articuladas y sostenibles. De igual manera, permitió reconocer el papel activo del estudiantado en la construcción de entornos inclusivos no solo como beneficiarios de políticas institucionales, sino también como agentes que aportan conocimiento situado para la mejora de las prácticas educativas. Más allá de constituirse como un espacio de sensibilización, el conversatorio aportó elementos importantes para la toma de decisiones, al recuperar experiencias concretas que evidencian áreas de oportunidad y orientan el diseño de acciones futuras.

En ese mismo año, aparte de las acciones impulsadas por la UGDIE, distintas unidades académicas continuaron fortaleciendo los procesos de inclusión desde sus propios espacios de intervención. En este contexto, la unidad Valle Dorado, en Ensenada, llevó a cabo un taller presencial de LSM en colaboración con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Academia de LSM de la Ciudad de México y la Universidad Tecnológica Americana (UTECA) de grupo MVS. Esta actividad contribuyó al fortalecimiento de procesos de formación y sensibilización relacionados con la comunidad sorda, así como al reconocimiento de la LSM dentro de los espacios universitarios. Su desarrollo evidencia que la construcción de una cultura inclusiva en la UABC se configura a partir de esfuerzos colectivos, donde convergen las estrategias institucionales promovidas desde la UGDIE y las iniciativas generadas por las distintas unidades académicas.

De esta manera, el año 2023 representó un periodo de fortalecimiento institucional en el que la sensibilización, la formación y la recuperación de experiencias permitieron avanzar hacia estrategias más articuladas para la construcción de entornos accesibles e inclusivos.

3.2. 2024: Acciones de accesibilidad, representación en LSM y reflexión crítica

Durante 2024 se desarrollaron diversas acciones impulsadas por la UGDIE en materia de inclusión educativa, orientadas al fortalecimiento de la accesibilidad, la participación y el reconocimiento de la diversidad dentro de la vida institucional. Estas iniciativas muestran un proceso gradual de consolidación de la inclusión en la UABC, al ampliar las estrategias iniciales de sensibilización y formación hacia acciones relacionadas con la accesibilidad mate-

rial, la representación de la diversidad dentro de los símbolos universitarios y la reflexión sobre las prácticas que pueden generar exclusión.

La primera acción por destacar corresponde a la gestión para la adquisición de equipos tecnológicos especializados, específicamente realzadores de imagen Zyfuse, destinados a apoyar el trabajo académico de estudiantes con discapacidad visual. Este tipo de dispositivo es una herramienta de asistencia visual que permite ampliar, mejorar el contraste y optimizar la visualización de textos e imágenes impresas, facilitando su lectura en tiempo real. Su funcionamiento consiste en capturar el material físico mediante una cámara integrada y proyectarlo en una pantalla con distintas opciones de aumento y ajuste, lo que permite adaptar la información a las necesidades visuales específicas de cada persona usuaria.

Se adquirieron dos equipos, los cuales fueron ubicados en la Biblioteca del campus Tijuana con el propósito de facilitar el acceso a materiales impresos y fortalecer las condiciones de estudio de este sector de la comunidad estudiantil. Su instalación en un espacio académico estratégico permite que el estudiantado pueda hacer uso de ellos dentro de sus actividades cotidianas de consulta, lectura y trabajo académico, favoreciendo la autonomía en el acceso a la información. La incorporación de este tipo de tecnología implicó un tránsito hacia una inclusión más tangible, en la que la accesibilidad deja de limitarse al plano formativo o discursivo para materializarse en la adecuación de materiales impresos que permiten reconocer elementos del entorno en un medio realzado.

Ese mismo año, se desarrolló una iniciativa orientada a la inclusión desde el ámbito simbólico y cultural: la interpretación del lema universitario en LSM (UABC, 2024). Esta acción surgió a partir de una de las sesiones del curso de capacitación en LSM impulsado previamente, en la cual se generó la inquietud sobre cómo representar el lema institucional en una lengua distinta al español oral. Para la traducción del lema, se impulsó un proceso académico de construcción dialógica colectiva (UABC, 2024, pp. 3-7). No se limitó a una traducción literal, sino que implicó su adaptación conceptual en una reunión entre expertos de las unidades académicas de la UABC. Se siguió una lógica en la que se valora un sistema lingüístico con estructura y significados pro-

pios, lo que exige procesos específicos de interpretación y construcción.

Para su desarrollo, se contó con la participación de la comunidad sorda de la UABC. Se invitó a representantes de los campus Mexicali, Tijuana y Ensenada, quienes se reunieron en una sesión presencial realizada en Mexicali. En esta reunión participaron estudiantes Sordos y Sordas, personas docentes usuarias de la LSM, intérpretes y personal de la UGDIE, lo que permitió articular una traducción desde múltiples perspectivas. La sesión de trabajo se desarrolló de manera intensiva durante aproximadamente seis horas, en las cuales, a través de un ejercicio colaborativo, se logró consensuar una propuesta que integrara tanto el sentido institucional del lema como su adecuación lingüística y cultural en LSM. Derivado de esta sesión, se elaboró la memoria académica del lema en LSM (UABC, 2024), documento en el que se sistematiza de manera detallada el proceso de construcción colectiva, incluyendo las discusiones, acuerdos, criterios lingüísticos y consideraciones culturales que orientaron la toma de decisiones. Esta memoria se constituye como un referente académico que permite comprender la complejidad de traducir conceptos institucionales a una lengua de modalidad visuogestual presente en contextos universitarios. Con relación a la documentación del proceso, este aportó elementos orientadores para futuras iniciativas relacionadas con la accesibilidad lingüística, al ofrecer un antecedente metodológico sobre cómo abordar la interpretación de contenidos institucionales en LSM desde un enfoque participativo e incluyente.

De manera complementaria, se produjo un vídeo institucional del lema en LSM (UGDIE, 2024), el cual permite su difusión en un formato accesible para la comunidad Sorda y, al mismo tiempo, sensibilizar a la comunidad universitaria en general sobre la importancia de reconocer la diversidad lingüística en la UABC. Este recurso audiovisual tiene la labor de contribuir a la apropiación del lema institucional desde una perspectiva incluyente, ampliando las formas en que se construye y se comparte la identidad universitaria. Su circulación en medios digitales y espacios académicos permite que estudiantes, docentes y personal administrativo conozcan el lema en LSM y se familiaricen con otras formas de expresión y comunicación, favoreciendo una cultura de respeto hacia la diversidad.

La producción y difusión del lema en LSM amplía el acceso y resignifica la identidad universitaria al incorporar de manera explícita la diversidad lingüística como parte de su estructura simbólica, en coherencia con una universidad comprometida con la inclusión, la equidad y la cultura de paz. Al incorporar la LSM en un elemento identitario institucional, se promueve el reconocimiento, la dignidad y la inclusión de las personas Sordas dentro de la vida universitaria.

Otra de las acciones desarrolladas durante este periodo fue el fortalecimiento de espacios de análisis y reflexión sobre las prácticas excluyentes, a través de la conferencia «Capacitismo: ¿qué es y cómo nos hace excluyentes?». Si bien la UGDIE ya había desarrollado diversas acciones centradas en la promoción de la inclusión, en este periodo se amplió el enfoque de trabajo, orientándose a visibilizar prácticas inclusivas y analizar de manera crítica las formas en que se produce la exclusión en los distintos contextos universitarios. Este desplazamiento permitió profundizar en la comprensión de la inclusión desde una perspectiva que problematiza las estructuras, discursos y prácticas que generan desigualdad.

A partir de este enfoque, la conferencia impartida por Kike Vázquez en septiembre de 2024 denominada «Capacitismo: ¿qué es y cómo nos hace excluyentes?», formó parte de las estrategias institucionales para reflexionar críticamente sobre las barreras actitudinales y los mecanismos de exclusión presentes en distintos espacios sociales y educativos (UGDIE, 2024). Esta conferencia tuvo como propósito sensibilizar a la comunidad universitaria sobre los impactos del capacitismo en distintos ámbitos de la vida social, tales como el entorno médico, educativo, laboral y cultural. A través del uso del humor como recurso pedagógico, el conferencista condujo un proceso de reflexión en torno a las *barreras actitudinales* a las cuales se enfrentan las personas con discapacidad, entendidas como aquellas conductas, creencias y preconcepciones que limitan su acceso en condiciones de igualdad a diversos espacios y servicios.

En la conferencia se abordó el capacitismo como una forma de discriminación estructural que se encuentra naturalizada en la vida cotidiana, incluso entre personas con discapacidad. En este sentido, se problematiza la manera en que desde la infancia se construyen ideas que asocian la discapacidad con la falta de funcionalidad o con la idea de «anomalía», lo que contribuye a

la reproducción de prácticas excluyentes. De igual manera, se invitó a la comunidad universitaria a cuestionar sus propias prácticas, prejuicios y formas de interacción, promoviendo una reflexión crítica sobre la otredad y la necesidad de reconocer la igualdad en la diferencia. La conferencia contó con la moderación de la titular de la UGDIE, la Dra. Yessica Martínez Soto, lo que evidencia la articulación institucional en la promoción de estos espacios. Asimismo, su difusión a través de medios digitales, materiales audiovisuales y notas informativas permitió ampliar su impacto dentro de la comunidad universitaria.

3.3. 2025: Intervención, mediación tecnológica y acompañamiento en contextos situados

El proceso de inclusión dentro de la UABC durante 2025 refleja la convergencia de acciones impulsadas por la UGDIE, iniciativas desarrolladas desde distintas unidades académicas y colaboraciones con actores externos a la institución. Varias de estas son parte de acciones cuyo impulso y empuje tiene que ver con una suma de voluntades, así como de actores externos a la universidad. A diferencia de los años anteriores, en los que el énfasis estuvo en la sensibilización y en la incorporación de recursos, en este periodo comienza a ser evidente la necesidad de articular estrategias más situadas, capaces de responder a contextos específicos y a trayectorias diversas de las y los estudiantes.

Uno de los ejes más relevantes en el fortalecimiento de diversas formas de comunicación en la UABC ha sido la integración progresiva de la LSM y de los servicios de interpretación como estrategias orientadas a favorecer la participación de la comunidad sorda universitaria. En concordancia con lo anterior, en los campus de Mexicali, Tijuana y Ensenada se han ofrecido capacitaciones, actividades de sensibilización, así como clases curriculares en Lengua de Señas Mexicana. Estas acciones han incluido al personal administrativo, personal docente y grupos de estudiantes, ampliando su alcance en distintos sectores de la comunidad universitaria.³ Un ejemplo de esto son las capacitaciones

3. El canal comunicativo natural de las personas Sordas es visual por lo que ofrecer sensibilización docente al personal académico ha sido una labor relevante. Un proceso que se ha impulsado en una de las unidades académicas es ofrecer sesiones de LSM donde hay presencia de estudiantes sordos.

en LSM en los grupos en los que se encuentra un estudiante con discapacidad auditiva. Esta estrategia parte del reconocimiento de que la inclusión requiere trascender el acompañamiento individual al estudiantado y considerar también la preparación del entorno inmediato en el que se desarrollan las actividades universitarias.

Adicionalmente, durante el periodo 2025-2, en la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de Ensenada se implementó un ciclo de conferencias magistrales en LSM, conformado por siete sesiones de acceso abierto a la comunidad universitaria. Esta iniciativa abordó temáticas como cultura sorda, la relación entre lengua y pensamiento, los desafíos de interacción en contextos educativos predominantemente orales y vocabulario básico para la interacción cotidiana: señas vinculadas con contextos escolares, expresión de sentimientos e ideas, así como verbos. Esta diversidad de contenidos permite combinar elementos lingüísticos, culturales y prácticos para acercar a las y los participantes a la riqueza comunicativa de la LSM.⁴

Un punto clave a destacar de este año fue el acompañamiento a un estudiante sordo en un programa de maestría. En un primer momento, se promovió la adquisición de una diadema tecnológica con la intención de facilitar el registro de los seminarios y apoyar la interacción en el aula. Sin embargo, su implementación dejó ver con bastante claridad una tensión que no siempre es evidente en los discursos institucionales: muchas de las soluciones que se proponen siguen estando pensadas desde una lógica centrada en lo oral.

Este caso obligó a repensar la estrategia. No todas las personas sordas son usuarias de una lengua de señas, ni todas construyen su identidad lingüística desde ese lugar. Como plantea Boris Fridman (s. f.), la comunidad sorda es diversa, y eso implica que las respuestas institucionales no pueden ser homogéneas. Este tipo de ajustes, que también se han implementado en otros campus como Mexicali, muestran que la inclusión no pasa únicamente por incorporar tecnología, sino por entender cómo aprende y se comunica cada estudiante.

4. Dos enfoques que han funcionado para la atención de personas con discapacidad auditiva son el aprendizaje entre pares, así como los apoyos especializados en materia tecnológica.

En paralelo, otro estudiante Sordo de maestría en Mexicali incorporó ChatGPT como recurso de apoyo dentro de su proceso de acompañamiento académico. A tal fin, la UGDIE facilitó el acceso a esta herramienta, la cual fue utilizada principalmente para la simplificación de textos, la reformulación de contenidos y el fortalecimiento de la comprensión lectora del español como segunda lengua. En este contexto, la inteligencia artificial no sustituyó la interacción educativa ni los procesos de enseñanza, sino que operó como una herramienta de mediación lingüística que contribuyó a hacer más accesibles determinados contenidos académicos.

Otra línea de trabajo que se fortaleció fue la asesoría entre pares y el acompañamiento cercano desde la comunidad universitaria usuaria de la Lengua de Señas Mexicana. Para estudiantes sordos se han generado redes de apoyo entre compañeros oyentes, intérpretes e integrantes de la UGDIE, quienes han asumido un papel activo como mediadores. Este tipo de acompañamiento, aunque todavía incipiente, ha sido clave para abrir las perspectivas a esta población universitaria.

Durante 2025, en el marco del Día Mundial de Concienciación sobre el Autismo y como parte de las actividades asociadas al Programa Institucional para la Cultura de Paz, la UGDIE (2025) organizó la conferencia «Prácticas pedagógicas con perspectiva TEA», impartida por la Psic. María Luisa Rodríguez Vázquez, terapeuta especialista en trastorno del espectro autista (TEA) y docente de la Facultad de Ingeniería de la UABC en Mexicali. Esta actividad formativa abrió un espacio de reflexión dirigido a la comunidad universitaria sobre los retos a que se enfrentan las y los estudiantes neurodivergentes dentro de contextos educativos tradicionalmente estandarizados. A partir de una mirada profesional y experiencial, se abordaron aspectos vinculados con las características del TEA, las barreras frecuentes en el aula y la necesidad de replantear ciertas prácticas docentes en la universidad.

La conferencia permitió visibilizar que la inclusión educativa no se limita al acceso físico o a las discapacidades más evidentes y que implica reconocer diversas formas de aprendizaje, comunicación, regulación emocional e interacción social presentes en la educación superior. En este sentido, se promovieron estrategias pedagógicas relacionadas con la anticipación de actividades,

la claridad en instrucciones, la estructuración del entorno, la sensibilidad ante la sobrecarga sensorial y la generación de ambientes de aprendizaje empáticos y flexibles. Con ello, la UGDIE continuó ampliando su agenda institucional hacia la atención de la neurodivergencia, fortaleciendo una concepción más integral y contemporánea de la inclusión universitaria.

En continuidad con estas acciones, y como parte de las actividades virtuales y presenciales de la Jornada de Capacitación «Convivencia, Inclusión y Género: Voces Diversas», vinculada al Programa Institucional para la Cultura de Paz de la UABC, se llevó a cabo el conversatorio «Pertinencia de la participación de estudiantes en el diseño de rutas de acompañamiento y planes individuales de ajustes razonables en el aula». Este espacio se desarrolló de forma presencial en los campus Tijuana y Ensenada, y tuvo como propósito central reflexionar sobre la importancia de incorporar la participación estudiantil en el diseño y acompañamiento docente. A partir del intercambio de experiencias y perspectivas, se enfatizó que el estudiantado cumple un papel activo en la identificación de barreras y en la construcción de respuestas pertinentes a sus necesidades educativas. En este sentido, la actividad contribuyó a posicionar la escucha, el diálogo y la corresponsabilidad como elementos centrales para la construcción de entornos incluyentes.

A diferencia de enfoques tradicionales en los que las decisiones se toman de manera unilateral desde la institución, este espacio permitió incorporar la voz de las y los estudiantes en la construcción de estrategias educativas, reconociendo su experiencia como un conocimiento válido para la mejora de las prácticas institucionales. Asimismo, se desarrolló una consulta interna sobre discapacidades, impulsada por la UGDIE en seguimiento a lo establecido en el Plan de Desarrollo Institucional 2023-2027, particularmente en lo relativo al bienestar de la comunidad universitaria. Este ejercicio tuvo como propósito recabar información específica sobre personas con discapacidad adscritas a los distintos espacios universitarios, incluyendo estudiantado, profesorado, personal administrativo y de servicios, con la finalidad de reconocer su presencia dentro de la institución desde un enfoque de igualdad sustantiva e invitarles a participar activamente en la generación de políticas institucionales.

3.4. 2026: Avances, retos, pendientes y perspectivas de desarrollo

Durante el periodo académico 2026-1, la UGDIE mantuvo como una de sus prioridades la formación continua en temas vinculados con la inclusión, reconociendo que el fortalecimiento institucional también implica la actualización permanente de conocimientos y herramientas para responder de manera más pertinente a la diversidad de la comunidad universitaria. En este sentido, se continúa actualmente con la capacitación de LSM y se iniciaron procesos de capacitación en lectoescritura braille, con el propósito de ampliar las competencias del personal y mejorar las posibilidades de atención e interacción con personas con discapacidad visual.

Como parte de este esfuerzo, la UGDIE adquirió regletas como recurso básico para el aprendizaje y práctica del sistema braille, además de participar en ejercicios y actividades de sensibilización orientadas a comprender de mejor manera las barreras a las que se enfrenta esta población en distintos entornos. Estas acciones reflejan el interés de la UGDIE por continuar fortaleciendo los procesos institucionales de inclusión, buscando incrementar los apoyos disponibles y promover una relación cercana e incluyente con la comunidad de personas ciegas dentro de la UABC.

Otra acción relevante impulsada por la UGDIE fue la elaboración del documento «Decálogos para la atención a la diversidad de discapacidades en el aula (DDD): recomendaciones básicas de atención educativa». Este material fue concebido como una guía orientada a fortalecer las prácticas docentes inclusivas en la UABC, con el propósito de ofrecer orientaciones generales para la atención de estudiantes con discapacidad en procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto en entornos presenciales como virtuales. Su desarrollo responde a la necesidad de traducir los principios institucionales de inclusión en herramientas concretas para el trabajo cotidiano dentro del aula.

El documento contempla referentes conceptuales, un glosario especializado y una serie de recomendaciones organizadas en decálogos dirigidos a distintos tipos de discapacidad y condiciones de neurodivergencia, entre ellas discapacidad visual, discapacidad auditiva y discapacidad psicosocial, entre otras. A través de

estas orientaciones se promueven acciones relacionadas con la implementación de ajustes razonables, la accesibilidad digital, el uso de estrategias didácticas flexibles, diversas formas de evaluación y la construcción de redes de apoyo académico. De este modo, se reconoce que la inclusión educativa requiere respuestas diferenciadas que atiendan las características, necesidades y contextos particulares de cada estudiante.

Esta propuesta contribuye al proceso de institucionalización de la inclusión dentro de la UABC, al plantearse como un instrumento de orientación para fortalecer prácticas, actitudes y formas de interacción con la comunidad universitaria con discapacidad. Asimismo, el documento enfatiza la importancia de continuar con la actualización de tecnologías, la mejora de infraestructura accesible y la capacitación permanente del personal docente, administrativo y de servicios, en concordancia con el modelo educativo universitario.

En esta misma línea, se han comenzado a desarrollar dos instrumentos orientados al fortalecimiento de la inclusión educativa. El primero corresponde al *Protocolo para la Inclusión y Atención Integral de la Comunidad Estudiantil con Condiciones de Neurodivergencia*, el cual busca orientar la implementación de ajustes razonables y acompañamientos pertinentes. De manera complementaria, se ha desarrollado un Protocolo para el trabajo conjunto con intérpretes educativos en el aula, orientado a establecer criterios para la mediación comunicativa en contextos con estudiantado Sordo. Este instrumento surgió a partir de las primeras experiencias de inclusión con la comunidad Sorda en la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales (FCAyS, 2025) y ha sido desarrollado con la participación de uno de los autores de este capítulo, quien, además, colabora como asesor de la UGDIE.

Ambos instrumentos representan avances hacia la institucionalización de la inclusión educativa, al sistematizar prácticas que anteriormente dependían de esfuerzos aislados. Con todo, su implementación requerirá procesos continuos de capacitación, seguimiento y evaluación para fortalecer su impacto en la vida universitaria.

El desarrollo institucional para lograr la implementación de la inclusión educativa busca llegar a establecer criterios como el DUA dentro del modelo pedagógico de inclusión. Se han hecho esfuerzos para capacitar al personal docente; con todo, se requiere

re mayor cobertura y seguimiento a la implementación. Grupos de revisión de estrategias, trabajo colaborativo entre docentes, acceso a recursos tanto de infraestructura como tecnológicos... son aspectos a cubrir por las unidades académicas que conforman la UABC.

La UABC, a través de la UGDIE, ha impulsado diversas acciones orientadas al fortalecimiento de la educación inclusiva. No obstante, la dinámica propia de la vida universitaria exige la revisión y actualización permanente de estrategias, apoyos y mecanismos de atención. El incremento en la diversidad de trayectorias, contextos y necesidades de los y las estudiantes muestra nuevas experiencias institucionales relacionadas con la accesibilidad, la implementación de ajustes razonables y la generación de condiciones que favorezcan la participación plena en la vida académica. Estos retos pueden estar vinculados con situaciones de discapacidad, condiciones de salud, factores socioeconómicos u otras circunstancias que inciden en el acceso, la permanencia y el aprendizaje. En este contexto, la responsabilidad social universitaria implica mantener el compromiso institucional de atender las necesidades de las y los estudiantes, sin perder de vista el bienestar y la inclusión del conjunto de la comunidad universitaria.

Avanzar hacia una cultura institucional inclusiva representa un proceso complejo y permanente que requiere compromiso institucional, planeación estratégica y asignación de recursos que permitan sostener las acciones desarrolladas a largo plazo. Reducir las barreras para el aprendizaje y la participación en espacios educativos universitarios requiere de la voluntad de autoridades, de agentes de cambio en los entornos educativos, así como de los recursos para desarrollar la infraestructura adecuada que garantice las condiciones de accesibilidad y participación de toda la comunidad universitaria.

4. Referencias

Alba-Pastor, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: Un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad [Universal Design for Learning: A theoretical and practical model for an inclusive, quality education]. *Participación Educativa*, 6(9), 55-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7449797>

- Arroyo Panadero, D., Barquilla Rol, M., Llorca García, M. y Fernández Sánchez, M. R. (2024). *Construyendo una comunidad universitaria inclusiva: estrategias de acción de la unidad de atención al estudiante* (pp. 109-122). Universidad de Salamanca.
- Center for Applied Special Technology [CAST] (2018). *Universal Design for Learning Guidelines versión 2.0*. Wakefield. Traducción al español versión 2.0.
- Center for Applied Special Technology [CAST] (2024). *Universal Design for Learning Guidelines version 3.0*. CAST. <https://udlguidelines.cast.org>
- Coffman, S. y Draper, C. (2022). Universal design for learning in higher education: A concept analysis. *Teaching and Learning in Nursing*, 17(1), 36-41, <https://doi.org/10.1016/j.teln.2021.07.009>
- Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales UABC (2025). *Atención comunidad cimarrona... te invitamos a participar en el ciclo de conferencias de Lengua de Señas Mexicana* [publicación de Facebook]. Facebook. <https://www.facebook.com/fcays.ens.uabc/posts/atenci%C3%B3n-comunidad-cimarronate-invitamos-a-participar-en-el-ciclo-de-conferencia/807411034949456>
- Fridman Mintz, B. (s. f.). *Sordos hablantes, semilingües y señantes*. Cultura Sorda. <https://www.cultura-sorda.org/sordos-hablantes-semilingues-y-senantes>
- García-Campos, M. D., Canabal, C. y Alba, P. C. (2020). Executive functions in universal design for learning: Moving towards inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 24(6), 660-674.
- Griful-Freixenet, J., Struyven, K. y Vantieghem, W. (2021). Toward more inclusive education: an empirical test of the universal design for learning conceptual model among preservice teachers. *Journal of Teacher Education*, 72(3), 381-395.
- Jiménez Grajeda, E. A. (2023). *Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa UABC. Webinar: Accesibilidad digital en la universidad* [vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=A3qR_3Npsa4&list=PLzycT_YX4UyMB50bU9Pvr5-xNX8ePVkVm&index=8
- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory into practice*, 38(2), 67-73. DOI: 10.1080/00405849909543834
- Lopez Arriaga, L. G. (2023). *Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa UABC. Webinar: Diseño Universal* [vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=03itCZAXpFY&list=PLzycT_YX4UyMB50bU9Pvr5-xNX8ePVkVm&index=6

- Mercado, A., con información de Ruelas, P. (2023, 27 de septiembre). Personal administrativo de la Rectoría aprende Lengua de Señas Mexicana. *Gaceta UABC*. <https://gaceta.uabc.mx/notas/academia/personal-administrativo-de-la-rectoria-aprende-lengua-de-senas-mexicana>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (s. f.). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. [UNESCO] (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Padden, C. y Humphries, T. (1988). *Deaf in America: Voices from a Culture*. Harvard University Press.
- Palaforx Maestre, L. E. (2025). 2.º Informe de Actividades 2023-2027. Uabc.mx. <https://planeacion.uabc.mx/documentos/informe/informe2024/Informe-de-actividades-2024.pdf>
- Rosenshine, B. y Meister, C. (1994). Reciprocal Teaching: A Review of the Research. *Review of Educational Research*, 64(4), 479-530. <https://doi.org/10.3102/00346543064004479>
- Slavin, R. E. (1999). Comprehensive approaches to cooperative learning. *Theory Into Practice*, 38(2), 74-79, DOI: 10.1080/00405849909543835
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms*. Ascd.
- Tomlinson, C. A., Brighton, C., Hertberg, H., Callahan, C. M., Moon, T. R., Brimijoin, K., Reynolds, T. et al. (2003). Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 27(2-3), 119-145.
- Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa UABC (2025). *Conferencia: Prácticas pedagógicas con perspectiva TEA* [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=HRLRN2XP1qE>
- Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa UABC (2024). *Conferencia Capacitismo ¿Qué es y cómo nos hace excluyentes?* [publicación de Facebook]. Facebook. <https://www.facebook.com/ugdieuabc/posts/pfbid02r312xDncXE6qaNwPnL4LsEKPNHqriEYzs6mxTYBvvoP8GExHHd4CLKUKGqbwVb8l>

- Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa UABC (2023a). *Primer Conversatorio de Experiencias Universitarias: Inclusión de personas con discapacidad en UABC* [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=52lhrKmx5zs>
- Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa UABC (2023b). Webinar: Neurodiversidad en la educación superior [vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=FRkptwiWejQ&list=PLzycT_YX4UyMB50bU9Pvr5-xNX8ePVkVm&index=2
- Universidad Autónoma de Baja California (2023). *Programa Institucional para la Cultura de Paz*. Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa. Universidad Autónoma de Baja California.
- Universidad Autónoma de Baja California (2024). *Lema universitario en Lengua de Señas Mexicana (LSM)* [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=iQuaOp-h1tg>
- Zárate-Rueda, R., Díaz-Orozco, S. P. y Ortiz-Gumán, L. (2017). Educación superior inclusiva: Un reto para las prácticas pedagógicas. *Revista Electrónica Educare*, 21(3), 1. <https://doi.org/10.15359/ree.21-3.15>

Cimarronxs arcoíris. Reflexiones sobre las acciones de reconocimiento e inclusión educativa de la diversidad sexogenérica en la Universidad Autónoma de Baja California 2023-2027

JOEL JOSÉ PABLO GARCÍA LLANES

ABRAHAM NEMESIO SERRATO GUZMÁN

Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa

1. Introducción

En el marco de la reflexión que articula este libro, sobre las propuestas y acciones para la inclusión educativa realizadas en la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), el objetivo de este capítulo es dar cuenta y reflexionar sobre las acciones y los avances que se han dado en términos normativos, académicos, administrativos y culturales en la UABC para la visibilización y los derechos de la población perteneciente a la diversidad sexogenérica de la comunidad universitaria, durante el periodo de gestión rectoral 2023-2027. Considerando particularmente el impulso que dieron a estas acciones: el reconocimiento a la diversidad sexogenérica en marcos normativos institucionales como el Plan de Desarrollo Institucional y el Programa Institucional para la Cultura de Paz, así como la creación de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE).

En un primer momento se da cuenta sobre los antecedentes que a nivel internacional, nacional, local e institucional funda-

mentaron e impulsaron las acciones realizadas en la administración analizada; posteriormente realizamos un recuento y reflexión sobre las principales actividades ejecutadas, destacando la gestión para el logro de cambios y acciones afirmativas a nivel normativo y administrativo, así como las acciones permanentes de sensibilización y capacitación dirigidas tanto a personal académico, administrativo y de servicios como a la comunidad estudiantil. Igualmente destacamos las campañas anuales que de forma intensiva se realizan a lo largo de prácticamente todas las unidades académico-administrativas de la universidad en pro del reconocimiento de la comunidad de la diversidad sexogenérica. Finalmente, concluimos este capítulo vislumbrando los retos y asignaturas que aún quedan pendientes, en miras de un reconocimiento e inclusión plena de esta comunidad en las funciones sustantivas de investigación, docencia, vinculación y la gestión de procesos administrativos en el interior de la UABC.

2. Antecedentes del reconocimiento de la diversidad sexogenérica en los espacios universitarios

La incorporación de acciones afirmativas y ajustes razonables para la inclusión de las personas de la diversidad sexogenérica en los espacios universitarios ha sido producto de un lento y complejo proceso sucedido a partir de finales de la década de 1960, sobre todo en las sociedades occidentalizadas. Dicho proceso incluye movimientos sociales, como resistencia a discursos y prácticas de estigmatización, violencia y represión tanto por parte de los Estados como de la sociedad en general.

En gran medida estos primeros movimientos fueron influenciados y respaldados por los movimientos feministas, en primer lugar, así como los antirracistas, pacifistas, juveniles y estudiantiles de la década de 1960, por mencionar los más importantes. Los movimientos de reivindicación de las disidencias sexuales desde su inicio buscaban e incidieron paulatinamente en la creación de organismos y normativas a nivel internacional, nacional y local en pro de la despatologización, la descriminalización y contra el estigma, discriminación y violencia ejercida histórica-

mente contra esta población; así como el paulatino reconocimiento y garantización de derechos civiles, políticos y sociales que históricamente les habían sido negados (Simonetto, 2020).

Por otro lado, la emergencia de los movimientos sociales de la diversidad sexogenérica también resonó en el ámbito académico, configurando una nueva rama de los estudios de género, articulada a su vez con la academización de los movimientos feministas durante las décadas de 1970 y 1980 (Espínola, 2010); esta impronta permitió la generación de conceptos y teorías para dar cuenta de la construcción cultural de la sexualidad, así como de su normativización y, posteriormente, de la posibilidad de su cuestionamiento y transformación; permitió asimismo ponerle nombre a través de la noción actualmente utilizada de LGBTfobia a las prácticas y discursos de opresión que históricamente venían viviendo de forma normalizada las disidencias sexuales en las sociedades occidentalizadas (Foucault, 1998; Rubin, 1989) y, finalmente, han contribuido también significativamente como insumos que fundamentan el diseño e implementación de las normativas, políticas y proyectos para alcanzar la igualdad sustantiva entre todas, todos y todes.

Particularmente en el caso mexicano, la emergencia pública de un movimiento organizado y la creación de los primeros colectivos de lesbianas y homosexuales datan de finales de la década de 1970 en ciudades como la Ciudad de México y Guadalajara (Diez, 2011), acompañados y respaldados por los movimientos feministas del país y de los movimientos gay y lésbico en Estados Unidos, su levantamiento sucedió frente a muchas resistencias en medio de un contexto mexicano sumamente conservador. Muchos de esos primeros activistas también forman parte de las primeras generaciones de investigadoras e investigadores que abrieron espacios académicos para hablar sobre diversidad sexual en las universidades mexicanas.

A pesar de la fuerza con la que arrancó el movimiento mexicano durante la década de 1980, la emergencia de la pandemia del VIH-SIDA pausó y aletargó la potencia política del movimiento y causó incontables muertes, por lo que los colectivos se contrajeron, muchos se disolvieron, y los esfuerzos de quienes se mantuvieron en pie de lucha se centraron en gran medida en sobrevivir y acceder a servicios de salud (Diez, 2011). Finalmente, los frutos o resultados de estas luchas iniciadas en las décadas de 1970 y

1980 realmente empezaron a verse reflejados a partir del siglo **xxi**, una vez que logró contenerse el nivel de mortandad causada por el VIH-SIDA, y en gran medida gracias al respaldo y empuje que discursivamente significó para el movimiento (en ese momento llamado de la diversidad sexual), el paradigma de los Derechos Humanos, convirtiéndose en un motor para el resurgimiento y fortalecimiento del movimiento (Serrato y López, 2018).

En este sentido, es fundamental reconocer la trascendencia que tuvo en nuestro país la reforma constitucional de 2011, esta significó el cambio jurídico más importante en la historia reciente de México, pues a través de la modificación de 11 artículos, colocó la dignidad de las personas en el centro de todas las decisiones del Estado y elevó los tratados internacionales al mismo nivel que la Constitución. Particularmente, en el artículo 1.º quedó asentado:

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, art. 1)

El reconocimiento de la diversidad sexogenérica, en el artículo primero de la Constitución a través de la noción de preferencias sexuales, además del reconocimiento de los tratados internacionales al mismo nivel de la Constitución, es decir, al atribuirles un carácter vinculante, significó un gran avance para que a nivel de los movimientos sociales, los estudios sobre diversidad sexual y, sobre todo, a nivel gubernamental se reconociera la responsabilidad del Estado y sus instituciones de admitir las brechas de desigualdad existentes por razones de identidad de género, expresión de género e identidad sexual y llevar a cabo las acciones necesarias para garantizar el acceso a los Derechos Humanos, así como los derechos ciudadanos históricamente restringidos para esta población.

Dichas reformas ayudaron a impulsar temas fundamentales en la agenda del movimiento presentes desde hacía ya varias décadas, como la despatologización, la eliminación de las deten-

ciones arbitrarias, la modificación a leyes discriminatorias, por ejemplo, la del matrimonio o el reconocimiento identitario de las personas, pugnando por el reconocimiento del llamado *matrimonio igualitario* y las leyes para el reconocimiento de las identidades sexuales no normativas, inicialmente de las identidades trans. También fundamentándose en estos cambios normativos, el movimiento ha buscado que se tipifiquen conductas como los denominados Esfuerzos para Corregir la Orientación Sexual y la Identidad de Género (ECOSIG) o los asesinatos y muertes violentas contra las personas LGBT+ derivadas del prejuicio y la discriminación, denominados *crímenes de odio* (López, 2022).

Si bien se han logrado varios avances en esta agenda política, como el matrimonio igualitario en México, el cual se dio de manera escalonada en los distintos estados del país entre los años 2009 y 2022; la cantidad de años que llevó lograr este reconocimiento nos puede dar una idea de todas las resistencias a las que se enfrentaron los procesos legislativos en cada estado del país, y también nos puede dar cuenta de la batalla que sigue sucediendo, pues en el resto de los temas señalados no se ha logrado un reconocimiento a nivel nacional, habiendo avances parciales en estas agendas en las distintas localidades del país.

En el caso de Baja California, la articulación entre los activismos, los cambios normativos y los estudios sobre género y sexualidad que hemos venido delineando, como antecedente de las políticas institucionales para el reconocimiento y la inclusión educativa de las diversidades sexogenéricas en la UABC, se dio a un ritmo particular y diferenciado respecto de lo sucedido en el centro y la capital del país. Autores como Raúl Balbuena (2014) o Carlos Villegas (2012) dan cuenta de que, si bien hubo intentos de conformación de colectivos en la década de 1990 en distintos municipios del estado, el inicio de un movimiento colectivo visible y organizado emergió apenas iniciado el siglo XXI.

Es igualmente, en gran medida a partir de la década de los 2000 en que progresivamente emergen a nivel institucional una serie de trabajos de investigación, docencia y divulgación con un carácter feminista y posteriormente desde la diversidad sexual, que contribuyen a visibilizar las desigualdades y violencias por razones de género, así como la discriminación y estigmatización hacia las disidencias sexuales, tanto en la sociedad bajacaliforniana como en el interior de la institución.

En el tema que nos compete, una mención particular merece el trabajo de Raúl Balbuena Bello, quien como investigador del Instituto de Investigaciones Culturales-Museo de la UABC ha impulsado la investigación, así como la formación de investigadoras e investigadores, y la incidencia en pro de la diversidad sexogenérica en el interior de la institución y en la sociedad bajacaliforniana en general. Asimismo, desde 2010 ha venido realizando anualmente en conjunto con el grupo de trabajo denominado «Laboratorio de Géneros» jornadas culturales de lucha contra la LGBTfobia, significando un espacio pionero en Baja California y en la institución para reflexionar sobre las experiencias y problemáticas de la población sexodiversa en el estado y en la institución, para entablar diálogos y generar propuestas institucionales, interinstitucionales y de políticas públicas en la materia.

3. La Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE) y la propulsión del reconocimiento e inclusión educativa de la diversidad sexogenérica en la UABC

Considerando los antecedentes previamente expuestos es posible reconocer y dimensionar la relevancia que ha jugado la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE) para consolidar, multiplicar y acelerar las políticas, programas y proyectos institucionales para el reconocimiento e inclusión educativa de la diversidad sexogenérica en la UABC. A partir del acuerdo para su creación el 28 de febrero de 2023, la UGDIE emprendió una serie de acciones para atender las necesidades socioeducativas, así como a las personas en situación de vulnerabilidad, discriminación y exclusión, buscando contribuir al reconocimiento y garantía de los derechos humanos.

En este sentido, la UGDIE y la UABC, en general, se alinean con las Políticas transversales enmarcadas en el Plan de Desarrollo Institucional 2023-2027, fundamentalmente a la de «Cultura de la Paz y Derechos Humanos» y en concordancia con una de sus prioridades institucionales: «Bienestar de la comunidad universitaria» (UABC, 2023b).

Desde su creación fue designada como la instancia encargada del diseño e instrumentación de políticas institucionales que favorezcan la incorporación del enfoque de género, el reconocimiento de la diversidad y el aseguramiento de la inclusión educativa en todas las entidades y dependencias universitarias (UABC, 2023a), posicionándose como una entidad con una orientación transformadora de manera clara y explícita, que busca responder a las demandas históricas, así como a las responsabilidades asumidas por el Estado mexicano y competente a todas sus instituciones públicas.

Así, se presenta una nueva línea de trabajo para la Universidad en aras de generar espacios de atención hacia los Grupos de Atención Prioritaria (GAP), entre los que se encuentran: Personas con discapacidad, indígenas, afrodescendientes, personas de la diversidad sexual y genérica, por citar algunos de los principales grupos que históricamente se han enfrentado a la marginación por parte de la sociedad (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], 2023).

Y, en concordancia hacia la atención de los GAP, una de las primeras iniciativas de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE) fue convocar e invitar a la comunidad académica y personas expertas de la institución para la conformación de Consejos Asesores, para coadyuvar en sus distintas líneas de acción y gestionar proyectos con objetivos determinados hacia la comunidad universitaria; particularmente en el ámbito que compete se designó específicamente el Consejo Asesor de Diversidad, para el segundo semestre de 2023.

Como se señaló previamente, la exclusión de las personas de la diversidad sexual y de género se ha reflejado históricamente en las violencias, la discriminación y negación de derechos derivado de que la experiencia identitaria de la población LGBTIQ+ parte de un paradigma distinto al de la heterocisnormatividad que cultural y socialmente era el único posible. Partiendo de esta premisa, la UGDIE reconoce que las prácticas educativas en el interior de la Universidad deben realizarse con un enfoque de diversidad sexual y de género para generar las condiciones que promueven los Principios de Paz Universitaria del Programa Institucional para la Cultura de Paz (PICP), con especial énfasis en los siguientes:

- Respeto irrestricto de los derechos humanos
- Rechazo de la violencia y aseguramiento de la no discriminación
- Reconocimiento de todas las diversidades a través de sus expresiones interculturales, sexogenéricas, étnicas y lingüísticas
- Valoración de la resiliencia y la inclusión
- Compromiso con la igualdad de oportunidades para todas las personas (UABC, 2023c)

A raíz de esta política intrainstitucional plasmada en el PICP, en concordancia con los principios establecidos, se forja un punto de partida para la creación de normativas y lineamientos de trabajo para mantener la congruencia sobre el reconocimiento, el amparo y la protección de la diversidad sexogenérica en la UABC. A continuación, damos cuenta de dichos avances en términos normativos y administrativos, tanto de los que han concluido su proceso de diseño, aprobación y publicación como de los que se encuentran en las fases terminales de este proceso.

4. Cambios normativos en pro de la diversidad sexogenérica en la Universidad Autónoma de Baja California

Un acontecimiento histórico en la Universidad es la «Declaratoria por la que se emite el pronunciamiento de tolerancia cero a toda situación o expresión que vulnere el bienestar y derecho de las personas en la Universidad Autónoma de Baja California», emitida el día 25 de noviembre de 2023. En esta acción desde la Rectoría de la UABC se hace el siguiente pronunciamiento:

Se exhorta a todas las personas que integran la comunidad universitaria a rechazar todo acto de acoso, hostigamiento, discriminación, discursos de odio o cualquier manifestación de violencia en razón de género, orientación, capacidad, identidad, creencias, origen y procedencia, independientemente de la persona que la ejerza, en cualquier instancia y espacio físico y/o virtual de la institución. (UABC, 2023d, p. 3)

Esta Declaración implica a toda la población y comunidad universitaria que estudia y/o trabaja en UABC, considerándose como un manifiesto integral, al incluir y mencionar la diversidad sexogenérica, en particular en los siguientes puntos:

- Ignorar o menospreciar las aportaciones, trabajo, conocimiento o habilidades de las personas por motivos de género, orientación, identidad, origen, discapacidad o creencias (UABC, 2023d).
- Manifestar prejuicios de género, incluidos la negativa de trabajar y/o colaborar con determinadas personas por cuestión de género, orientación, identidad, origen, discapacidad o creencias (UABC, 2023d).
- No respetar el derecho a la identidad de género de las personas, en espacios laborales y entornos de aprendizaje de tipo presencial y/o virtual (UABC, 2023d).

Un segundo momento a considerar en torno a los cambios normativos en pro de salvaguardar los derechos humanos y el bienestar de la comunidad universitaria de la diversidad sexogenérica es que en diciembre de 2024 se actualizó el *Protocolo para la atención integral de casos de violencia en razón de género en la Universidad Autónoma de Baja California*, el cual tiene por alcance cualquier instancia, espacio físico y/o virtual de la institución; sus disposiciones son aplicables a todas las personas que formen parte de la comunidad universitaria o que colaboren con la misma, lo que incluye a responsables en procesos académicos no pertenecientes a la institución, proveedores, contratistas u otras personas e instituciones públicas o privadas que no necesariamente tengan un vínculo directo con la Universidad (UABC, 2024a).

Este Protocolo da las pautas para el procedimiento para realizar una queja o denuncia ante la vulneración o violencias que puedan darse en la UABC. Y tiene por objetivo señalar conductas de riesgo y sus niveles, así como para la determinación de las sanciones académicas o administrativas, para lo cual será considerada la intensidad y la conexión de las conductas, incluidas pero no limitadas a las señaladas en el mismo (UABC, 2024a).

Posteriormente, para diciembre de 2025 el mismo «Protocolo para la atención integral de casos de violencia en razón de género en la Universidad Autónoma de Baja California» se actualizó

nuevamente, dejando claro y evidente el compromiso institucional con la población de la diversidad sexogenérica, especificando de forma explícita las conductas consideradas como graves y contrarias a los principios universitarios (UABC, 2026), en sus niveles de riesgo:

Nivel de riesgo 1 (NR1)

- a) Asignar y utilizar apodosos con relación al género, orientación sexual, y en su intersección con identidad, origen, discapacidad, creencias, entre otros.
- b) Difundir rumores o cualquier información apócrifa sobre la vida laboral, personal o íntima de una persona con relación al género, orientación sexual, y en su intersección con identidad, origen, discapacidad, creencias, entre otros.
- c) Efectuar bromas o chistes de contenido sexual o con relación al género, identidad sexogenérica, orientación sexual, y en su intersección con identidad, origen, discapacidad, creencias, entre otros.
- d) Ignorar, menospreciar o descalificar las aportaciones, trabajo, conocimiento o habilidades de las personas por motivos de género, orientación sexual y en su intersección con identidad, origen, discapacidad, creencias, entre otros.
- e) Manifestar prejuicios de género, incluidos la negativa de trabajar y/o colaborar con determinadas personas por cuestión de género, orientación sexual y en su intersección con identidad, origen, discapacidad, creencias, entre otros.
- f) Proferir amenazas físicas o verbales que afectan y atentan contra el bienestar de las personas en el ámbito laboral, escolar y académico universitario, por cuestión de género, orientación sexual y en su intersección con identidad, origen, discapacidad, creencias, entre otros.
- g) Realizar comentarios no deseados acerca de la apariencia física por cuestión de género, orientación sexual y en su intersección con identidad, origen, discapacidad, creencias, entre otros.
- h) Realizar comentarios violentos, ofensivos o discriminatorios por cuestión de género, orientación sexual y en su intersección con identidad, origen, discapacidad, creencias, entre otros, así como humillar en público, ridiculizar y ofender.
- i) Realizar comentarios y preguntas invasivas sobre el aspecto, la vida sexual, la identidad de género y la orientación sexual.

- j) Vulnerar espacios físicos y/o virtuales designados o creados para combatir la inequidad por cuestión de género, orientación sexual y en su intersección con identidad, origen, discapacidad y otras.

La claridad y especificidad de estas conductas, actitudes y señalamientos se encuentran en vinculación con los próximos Niveles de Riesgo del Protocolo (2 y 3), por su grado de afectación a la salud, bienestar integral y vida de las personas, al tratarse estos mismos de acciones que se pueden llegar a ejecutar por razones de odio o rechazo hacia la orientación sexual, identidad de género y expresión de género, como los golpes, jalones o el asesinato.

El protocolo establece que, para todos estos gravámenes al bienestar de la comunidad universitaria, la Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU) debe ofrecer orientación y acompañamiento integral a la persona quejosa o persona denunciante (UABC, 2026). Sumado a esto, la UGDIE coordina, gestiona y colabora para el logro de acciones afirmativas orientadas a la prevención y provención de situaciones que vulneren y/o violenten a la población de la diversidad sexogenérica en la Universidad Autónoma de Baja California, las cuales que se enunciarán en el siguiente apartado del presente capítulo.

Entre el año 2023 y 2025 la UGDIE de la UABC ha desarrollado una diversidad de proyectos apegados a las líneas de acción del Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2023-2027, el cual estipula:

Consolidar mecanismos y orientaciones éticas y de conducta –desde la perspectiva de género y el reconocimiento a la diversidad sexogenérica– que contribuyan al ejercicio de los derechos humanos y de los valores éticos de justicia social y equidad, que caracterizan la filosofía institucional. (p. 184)

Por ello, dentro de su Consejo Asesor de Diversidad se formularon los «Lineamientos de actuación para el reconocimiento y atención de la comunidad universitaria LGBTTTIQPA+». Esta propuesta tiene por objetivo brindar orientaciones hacia la comunidad docente, administrativa e institucional sobre actuaciones para el salvaguardo de derechos y el respeto hacia la comunidad LGBTTTIQPA+ de la Universidad Autónoma de Baja California. Actualmente el proyecto se encuentra en revisión por la

Secretaría General, la Abogacía General y la Defensoría de los Derechos Universitarios para su próximo lanzamiento hacia el presente año 2026.

Otra propuesta de orientación normativa-administrativa derivada desde la UGDIE son los «Gafetes de personal con enfoque de género», que promueven la inclusión, la igualdad sustantiva y la no discriminación para el bienestar de la comunidad universitaria, y se fundamenta en el «Libre Desarrollo de la Personalidad» (Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2022) y al «Derecho a la Identidad de Género» (Corte Interamericana de Derechos Humanos, 2018), ofreciéndose a la comunidad laboral el derecho al cambio de denominación de género en el Gafete de Personal; y originada desde la cooperación con la Coordinación General de Recursos Humanos de la UABC y publicada el 16 de febrero de 2026.

Finalmente, en cuanto a otros avances de carácter normativo intrainstitucional, en el año 2025 la DDU en colaboración con la UGDIE desarrollaron con un equipo colegiado un «Protocolo para la atención de casos de violencia en razón de orientación sexual, identidad y expresión de género, y características sexuales» (Protocolo OSIEGCS), el cual tiene por objetivo el reconocimiento a la protección del derecho a la educación, a la no discriminación, a la integridad física y psicológica, a la libertad sexual, al libre desarrollo de la personalidad, al trato digno, al trabajo, al clima escolar y laboral libres de cualquier expresión de violencia, a la igualdad frente a la ley, y como una herramienta para ser utilizada por las personas juzgadoras a fin de facilitar y guiar su actuación en casos que involucran la orientación sexual, identidad y expresión de género, y características sexuales (OSIEGCS) no normativas de las personas. Este documento se espera ser sometido a votación ante el Consejo Universitario para su posterior publicación oficial para el año 2026.

Con el fin de que estas normativas, iniciativas de proyectos y procedimientos administrativos intrainstitucionales se traduzcan en una efectiva inclusión de la diversidad sexogenérica se han generado de manera puntual y específica una serie de actividades dentro de las unidades académicas, desde las mismas y hacia ellas, con el fin de aportar e incidir en los espacios educativos de manera directa y concordancia con el PDI, el PICP, la Declaratoria y el Protocolo.

5. Acciones afirmativas para la población de la diversidad sexogenérica en la Universidad Autónoma de Baja California

Es importante destacar que algunas de las actividades, acciones y propuestas que emergen desde la UGDIE y en cooperación y colaboración con unidades académicas, dependencias internas y organismos externos como asociaciones civiles e instituciones gubernamentales se realizan de manera presencial y otras a distancia/virtual, ya que aunque el alcance de la UGDIE es a nivel estatal, cuenta solamente con oficinas en la Rectoría central en Mexicali, y no cuenta formalmente con enlaces o departamentos en los campus. Su proyección de actividades se espera que pueda tener un alcance en los siete municipios del estado y donde se encuentre población que forme parte de la comunidad universitaria.

Considerando la relevancia del trabajo colaborativo entre la UGDIE y las unidades académicas, un ejercicio en materia de la visibilización y sensibilización sobre los derechos de la diversidad sexogenérica en la UABC es la campaña ORGULLODIVERSA UABC, la cual tiene por objetivo invitar a todas las Facultades e Institutos, para que gestionen y realicen actividades que contribuyan al reconocimiento de los derechos de todas las personas de la diversidad sexogenérica y a la erradicación de prejuicios, vulneraciones, barreras y discriminación en los entornos educativos.

Dicha campaña se realiza anualmente en el mes de mayo, en el marco del 17 de mayo, fecha que conmemora el día en que la Organización Mundial de la Salud (OMS) eliminó la homosexualidad de la lista de enfermedades mentales en 1990. Así, la campaña busca dar especial visibilización a las acciones contra la homofobia, bifobia, transfobia y lesbofobia.

La primera edición de la campaña ORGULLODIVERSA UABC se llevó a cabo en el año 2024, en la que se realizaron 40 actividades de tipo presencial y virtual, entre las que se incluyeron coloquios, conferencias, exposiciones, conversatorios, bazares, proyecciones de cine, jornadas, mesas redondas, mesas de trabajo y encendido de luces en espacios públicos de la institución. En estas actividades se involucraron más de 1,068 estudiantes y 124 docentes (UABC, 2024).

Como organizadoras de las actividades, participaron 17 de las unidades académicas de la UABC: Facultad de Artes Mexicali; Facultad de Ciencias Administrativas, Facultad de Ciencias Humanas, Facultad de Ciencias Sociales y Políticas, Facultad de Medicina, Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa, Instituto Investigaciones Culturales-Museo, Facultad de Enfermería, Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales, Facultad de Artes Ensenada; Facultad de Idiomas Ensenada; Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Facultad de Derecho Tijuana; Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Facultad de Idiomas Tijuana; Facultad de Odontología Tijuana; e Instituto de Investigaciones Históricas (UABC, 2024).

Asimismo, la UGDIE en el marco de la campaña ORGULLO-DIVERSA UABC 2024, organizó el «Tercer Conversatorio de Experiencias Universitarias: Implicaciones de lo trans en el aula», el cual tuvo como objetivo identificar y reflexionar sobre las barreras sexogenéricas a las que se enfrentan las personas de la comunidad trans dentro de los espacios educativos universitarios (UABC, 2024). Y dentro de este mismo año, para el 12 de septiembre, se organizó la conferencia virtual «Prevención del suicidio en población LGBTTIQ+» en el marco de la conmemoración del Día Mundial de la Prevención del Suicidio.

En el año 2025, para la segunda edición de la campaña ORGULLODIVERSA UABC se desarrollaron un total de 81 actividades en los campus Ensenada, Mexicali y Tijuana, en las que destacaron la realización de murales, instalaciones de banderas, intervenciones, conferencias, talleres, cine-debates, ferias, técnicas proyectivas, escenificaciones, conversatorios, *podcasts*, paneles de diálogo y un circuito académico interdisciplinario. Se contó con la asistencia y participación de 7,000 personas (UABC, 2025) entre las que se encuentra personal docente, administrativo, comunidad estudiantil y personas invitadas de manera externa e internacional.

Como organizadoras de las actividades, participaron 24 de las unidades académicas de todos los campus y sedes de la UABC: Facultad de Arquitectura y Diseño, Facultad de Artes (Mexicali), Facultad de Ciencias, Facultad de Ciencias Administrativas, Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales, Facultad de Ciencias de la Ingeniería, Administrativas y Sociales, Facultad de Ciencias de la Salud, Facultad de Ciencias Humanas,

Facultad de Ciencias Químicas e Ingeniería, Facultad de Contaduría y Administración, Facultad de Deportes (Mexicali), Facultad de Deportes (Tijuana), Facultad de Derecho (Mexicali), Facultad de Economía y Relaciones Internacionales, Facultad de Enfermería, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Facultad de Idiomas (Mexicali), Facultad de Ingeniería, Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Diseño, Facultad de Medicina y Psicología, Facultad de Odontología (Tijuana), Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa, Facultad de Turismo y Mercadotecnia, Instituto de Investigaciones Históricas, y la UGDIE.

Para esta edición, se llevó a cabo una Jornada Inaugural, la cual tuvo fecha y lugar el lunes 5 de mayo en el Teatro Universitario del campus Mexicali, con un programa diverso como Performance Drag musical, jam de escritura colectiva, intervención artística del grupo «Bajo la lápida», y personas invitadas para su desarrollo y cumplimiento.

Para el día 7 de mayo, la UGDIE llevó a cabo la Conferencia virtual «Ser mujer trans en Latinoamérica: una perspectiva desde la República de Chile», con el objetivo de conocer e informar sobre la diversidad de contextos y de situaciones que puede existir en un país distinto a México para las mujeres trans, aportando una mirada latinoamericana en este tema.

En la tercera edición de la campaña ORGULLODIVERSA UABC 2026 se plantearon por parte de las Facultades e Institutos un total de 101 actividades y con una asistencia y participación de 7,740 personas a nivel estatal. Alcanzando su mayor número de acciones en 34 Unidades Académicas participantes: Escuela de Ciencias de la Salud (Ensenada), Facultad de Arquitectura y Diseño, Facultad de Artes (Ensenada), Facultad de Artes (Mexicali), Facultad de Artes (Tijuana), Facultad de Ciencias Administrativas, Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales, Facultad de Ciencias de la Ingeniería, Administrativas y Sociales, Facultad de Ciencias de la Salud, Facultad de Ciencias Humanas, Facultad de Ciencias Químicas e Ingeniería, Facultad de Ciencias Sociales y Políticas, Facultad de Contaduría y Administración, Facultad de Deportes (Ensenada), Facultad de Deportes (Mexicali), Facultad de Deportes (Tijuana), Facultad de Derecho (Tijuana), Facultad de Economía y Relaciones Internacionales, Facultad de Enfermería, Facultad de Enología y Gastronomía, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Facultad de Idiomas (Ensenada), Fa-

cultad de Idiomas (Mexicali), Facultad de Ingeniería (Mexicali), Facultad De Ingeniería, Arquitectura y Diseño, Facultad de Ingeniería y Negocios (San Quintín), Facultad de Medicina y Nutrición, Facultad de Medicina y Psicología, Facultad de Odontología (Mexicali), Facultad de Odontología (Tijuana), Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa, Facultad de Turismo y Mercadotecnia, Instituto de Investigaciones Oceanológicas, Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo.

La Jornada Inaugural de esta edición ORGULLODIVERSA UABC 2026 tuvo lugar en el Teatro Universitario del campus Mexicali, en la cual se presentó un programa desde las 10:00 horas hasta las 20:00 horas, donde se presentaron conferencias, arte y exposición, una marcha, bailes y representaciones dancísticas. En ella se contó con la participación y asistencia en registro de 292 personas.

En este mismo evento, la UGDIE presentó a «Cimarroncine» una propuesta gráfica e ilustrativa de la diversidad sexogenérica y emanada de los «Lineamientos de actuación para el reconocimiento y atención de la comunidad universitaria LGBTTTIQPA+», en ella se abordan la identidad de género, la orientación sexual, el sexo o sexualidad asignada y la expresión de género, como una herramienta informativa y psicopedagógica para cualquier persona de la comunidad universitaria.

Asimismo, para esta campaña una de las acciones que la UGDIE coordinó y presentó formalmente fue la «Ruta de reexpedición de documentos por cambio de identidad» para el estudiantado vigente y egresado, misma que se gestaba desde el año 2025 y tuvo su lanzamiento público en formato de infografía y en texto digital. Llevada a cabo el lunes 11 de mayo, como una de las actividades del calendario de la ORGULLODIVERSA UABC 2026, y en colaboración con la Coordinación General de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar y sus respectivos Departamentos de los tres campus de la UABC.

Este proyecto surge en congruencia y en atención con otra de las líneas de acción del PDI 2023-2027:

Generar, adecuar y difundir normativa relativa a la transversalización de la perspectiva de género, el respeto a la diversidad sexogenérica y el aseguramiento de la inclusión educativa, bajo una cultura de paz entre la comunidad universitaria. (p. 183)

Dicha iniciativa tiene el respaldo de organismos como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2025), que declara que es importante vincular los Grupos de Atención Prioritaria con las áreas de servicios escolares para orientarles en los trámites administrativos necesarios, en aras de generar espacios que fomenten la inclusión de las diversidades en la universidad.

Continuando con el bagaje de actividades efectuadas en colaboración con unidades académicas respecto a la diversidad sexogenérica, se han realizado conversatorios, capacitaciones, pláticas informativas y reflexivas, dirigidas particularmente hacia el estudiantado, personal docente, administrativo y de servicios, muchas de ellas a partir de la solicitud por iniciativa de la facultad o instituto. Durante la campaña ORGULLODIVERSA UABC 2026, personal de la UGDIE llevó a cabo dos conferencias-talleres para la Facultad de Economía y Relaciones Internacionales en Tijuana, titulada «Diversidad sexual y de género», el día jueves 7 de mayo; y una conferencia-taller para la Facultad de Enología y Gastronomía titulada «Herramientas para la prevención de discriminación hacia la diversidad sexual y de género», el día viernes 8 de mayo.

Asimismo, la UGDIE cuenta con sus redes sociales oficiales como Facebook e Instagram, a través de las cuales se comparten, difunden y promocionan actividades e información que se gestionan dentro de la misma unidad, por ejemplo, para el viernes 8 de mayo, la UGDIE lanzó una publicación informativa en infografía titulada: «Una pequeña guía LGBTIQ+, identidades, diversidad y respeto», para el conocimiento de la comunidad universitaria en general.

Es destacable identificar las propuestas y los avances de proyectos que la UGDIE y la UABC realizan a favor de la población de la diversidad sexogenérica; sin embargo, los retos y oportunidades siguen estando presentes para poder alcanzar y seguir construyendo la Cultura de Paz, donde la «diversidad humana» es un principio prioritario. Y, en consecuencia, de repercutir en un mayor número de personas de la comunidad universitaria a nivel estatal; por ello, se plantean una serie de sugerencias a próximos quehaceres en lo que respecta a la diversidad sexogenérica.

6. Horizontes, asignaturas pendientes y reflexiones a modo de cierre

Hasta aquí este breve recuento sobre algunos de los principales antecedentes, así como también algunas de las acciones más relevantes impulsadas desde la UGDIE en pro del reconocimiento e inclusión educativa de la diversidad sexogenérica en la UABC durante la administración 2023-2027. Ha sido importante reconocer, por un lado, la articulación entre los movimientos sociales y los estudios sobre diversidad sexual, como antecedentes directos de la creación de entidades académico-administrativas como la UGDIE para promover la transversalización de la perspectiva de género, diversidad sexual y derechos humanos en las Instituciones de Educación Superior (IES).

Por otro lado, particularmente sobre el trabajo realizado por la UGDIE durante sus primeros casi cuatro años de labores, parece especialmente importante destacar el impulso que ha realizado para que, desde un trabajo colegiado en el interior de la institución se diseñen y/o fortalezcan políticas institucionales en pro del reconocimiento y promoción de derechos de las disidencias sexuales y diversidad sexogenérica, y tengan una incidencia estructural, sostenida y cultural (cambio paradigmático desde y hacia la educación universitaria). Tal es el caso de su incorporación en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI), la creación y validación del Programa Institucional para la Cultura de la Paz, la actualización del Protocolo para la atención integral de casos de violencia en razón de género, así como la propuesta de un protocolo exclusivo para atención en situaciones que involucren a la diversidad sexogenérica. Aunado a los lineamientos específicamente orientados a atender las necesidades y problemáticas de la población LGBTIQA+ que forma parte de la comunidad universitaria, y que está en últimas fases de aprobación.

Además de la incidencia a nivel normativo, también ha sido fundamental el trabajo que la UGDIE ha realizado en materia de sensibilización y formación en temas de diversidad sexual y de género, a través de diversos cursos, talleres y capacitaciones que permitan proveer de herramientas, prevenir situaciones, y atender a las demandas que se han presentado en las distintas unidades académicas y administrativas.

También se destaca y refrenda el desempeño articulado en el marco de la campaña ORGULLO DIVERSA durante el mes de mayo, desde hace tres años. Un ejercicio de sinergia entre las diversas unidades académicas y orquestado desde la UGDIE, que busca declarar durante sus fechas la erradicación en contra de los discursos y prácticas de LGBTfobia persistentes a nivel cultural e institucional.

A pesar de que se reconoce todo el trabajo realizado y los logros, también es importante examinar y pronunciar los retos y asignaturas pendientes a nivel institucional, en torno a una comunidad universitaria diversa y en constante transformación. Ante las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior.

En cuanto a la docencia y la formación académica, es importante seguir trabajando en la transversalización de la perspectiva de género, de diversidad sexual y de derechos humanos, para que no sea solo una materia optativa, el contenido de una unidad o una materia obligatoria, en el mejor de los casos, sino un componente que atraviese toda la formación universitaria, en todos los planteles de estudio en sus tres campus, y de todos los campos del conocimiento en los que la UABC brinda formación.

Es importante también seguir impulsando una mayor incorporación de esta perspectiva en el quehacer investigativo, reconociendo las brechas existentes, como el impulso y visibilización del trabajo de investigación realizado por las, los y les investigadores LGBT+, sobre todo aquel que está orientado al estudio de la misma población y sus problemáticas.

Asimismo, en cuanto a la gestión administrativa, el generar un mayor número de alianzas y comunicación institucional con los Departamentos de las Vicerrectorías y las Coordinaciones de la Rectoría, para diseñar y establecer procesos inclusivos, y donde también se derive en reflexión, sensibilización y capacitación para el personal administrativo y el funcionariado de estas áreas, y puntualizando en las de atención directa a la comunidad estudiantil.

Las necesidades frente al contexto de mediados de 2026, marcado por un paulatino fortalecimiento de los discursos, prácticas y políticas conservadores a nivel internacional, nacional y regional, en el que incluso algunos derechos ganados por los feminismos y el movimiento LGBT+ han sido revocados, el trabajo de promoción y divulgación de la igualdad sustantiva como un principio fundamental para nuestra sociedad, aparece como un que-

hacer en el cual la UGDIE deberá seguir invirtiendo, consolidando y afianzando en gran parte de su labor, así como la misma Universidad Autónoma de Baja California.

No solo la sociedad en general se encuentra en constante transformación, sino también la misma diversidad sexogenérica. En este sentido, será deber de la UGDIE seguir monitoreando las necesidades y problemáticas emergentes, por ejemplo, al cobrar mayor visibilidad identidades sexogenéricas poco visibilizadas como las identidades no binarias, de género fluido, agénero, entre otras; para que la Universidad también se vaya transformando y respondiendo a dichas experiencias identitarias diversas.

Finalmente, es reconocible y aplaudible la disposición institucional para identificar, atender y responder a una población históricamente invisibilizada, discriminada y violentada de múltiples formas. Es motivador atestiguar, por ejemplo, la presencia de las primeras generaciones de personas trans estudiantes de la UABC, que muchas de esas personas ya se encuentran en estudios de posgrado y que posiblemente en algunos años también configurarán las primeras generaciones de profesores investigadores trans de tiempo completo de la UABC. Aceptar y conocer la diversidad nos permite construir una sociedad más abierta, democrática y justa. La UABC ha reconocido que las, los y les cimarrones son diversos, que tienen distintos colores, y está desarrollando las acciones para proteger y potenciar su desarrollo profesional y humano.

7. Referencias

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES] (2023). *Comunicado Conjunto RENADESI-ANUIES*. https://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/240611182941COMUNICADO_CONJUNTO_REDES_ANUIES_PAZ_E_INCLUSION_2024-5B1-5D.pdf
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES] (2025). *Inclusión educativa*. <https://publicacionesdigitales.anui.es.mx/comision-de-inclusion-educativa>
- Balbuena, R. (2014). *Gays en el desierto. Paradojas de la manifestación pública en Mexicali*. Mexicali, Baja California: Universidad Autónoma de Baja California.

- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred) (2020). *Carpeta de información básica*. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/13/6072/3.pdf>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [CPEUM] (5 de febrero de 1917). Última reforma publicada en el *Diario Oficial de la Federación*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) (2018). *Cuadernillo de jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos*, n.º 19: *Derechos de las personas LGTBI*. <https://www.corteidh.or.cr/sitios/libros/todos/docs/cuadernillo19.pdf>
- Diez, J. (2011). La trayectoria política del movimiento Lésbico-Gay en México. *Estudios sociológicos*, 29(86), 687-712.
- Espínola, A. F. (2010). La segunda ola del Movimiento Feminista: el surgimiento de la Teoría de Género Feminista. *Mneme - Revista de Humanidades*, 5(11) 564-598.
- Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad, I: La voluntad de saber* (U. Guñazú, trad.). Siglo XXI.
- Gobierno de México (2023). *Lucha por el respeto a las personas de la diversidad sexual debe ser sin racismo ni discriminación: Conapred*. <https://www.gob.mx/segob/prensa/lucha-por-el-respeto-a-las-personas-de-la-diversidad-sexual-debe-ser-sin-racismo-ni-discriminacion-conapred>
- López, E. (2022). Radiografía de los derechos subnacionales LGBT+ en México y sus mecanismos de aprobación. *Andamios*, 19(49), 361-390. <https://doi.org/10.29092/uacm.v19i49.934>
- Rubin, G. (1989). Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad. En: C. Vance. *Placer y peligro: explorando la sexualidad femenina* (pp. 113-190). Revolución.
- Serrato, A. y López, E. (2018). Del coming out a los derechos humanos en las demandas de las organizaciones de la sociedad civil del movimiento LGBT: estrategias discursivas de refugio. *Andamios*, 15(37), 119-144.
- Simonetto, P. (2020). La otra internacional. Prácticas globales y anclajes nacionales de la liberación homosexual en Argentina y México (1967-1984). *Secuencia*, 107, e1697. <https://doi.org/10.18234/secuencia.v0i107.1697>
- Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) (2022). *Libre Desarrollo de la Personalidad*. https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2023-01/CUADERNO%20NUM%2016%20DH_LIBRE%20DESARROLLO_FINAL%20DIGITAL.pdf

- Universidad Autónoma de Baja California (2023a). *Acuerdo por el que se crea la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa en la Universidad Autónoma de Baja California*. <https://sriagral.uabc.mx/externos/abogadogeneral/Acuerdos/Rector/67.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California (2023b). *Plan de Desarrollo Institucional 2023-2027*. https://planeacion.uabc.mx/pdi2023/docs/UABC_PDI_2023-2027_Extendido.pdf
- Universidad Autónoma de Baja California (2023c). *Programa Institucional para la Cultura de Paz*. <https://ugdie.uabc.mx/ugdie/pdf/Programa%20Institucional%20para%20la%20Cultura%20de%20Paz%20PICP.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California (2023d). *Declaratoria por la que se emite el pronunciamiento de cero tolerancia a toda situación o expresión que vulnere el bienestar y derecho de las personas en la Universidad Autónoma de Baja California*. <https://ugdie.uabc.mx/ugdie/pdf/Declaratorio%200T.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California (2024a). *Protocolo para la atención integral de casos de violencia en razón de género en la Universidad Autónoma de Baja California*. <https://gaceta.uabc.mx/edicionesanteriores/gaceta-583-edicion-especial>
- Universidad Autónoma de Baja California (2024b). *Informe de Actividades y Plan de Trabajo 2025 del Programa Institucional para la Cultura de Paz*. <https://ugdie.uabc.mx/ugdie/pdf/Informe%20actividades.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California (2025). *Consolida UABC su compromiso con la inclusión a través de la campaña ORGULLODIVERSA*. <https://gaceta.uabc.mx/notas/cultura/consolida-uabc-su-compromiso-con-la-inclusion-traves-de-la-campana-orgullodiversa>
- Universidad Autónoma de Baja California (2026). *Protocolo para la atención integral de casos de violencia en razón de género en la Universidad Autónoma de Baja California*. <https://ugdie.uabc.mx/ugdie/pdf/Nuevo%20protocolo.pdf>
- Villegas, C. (2012). *Si mi mamá me mirara así en la calle!* [recurso electrónico]: *el dilema de la visibilidad en la construcción de ciudadanía gay* [Tesis de maestría en estudios socioculturales]. Universidad Autónoma de Baja California.

8. Anexos

Calendario de Camapaña OrgulloDiversa 2025. <https://simplebooklet.com/orgulldiversauabc2025>

Jornada Inaugural de Camapaña OrgulloDiversa 2025. <https://www.facebook.com/photo?fbid=122192568320105312&set=a.122103692900105312>

Vídeo «Ser mujer trans en Latinoamérica: una perspectiva desde la República de Chile». <https://www.facebook.com/photo/?fbid=122193477878105312&set=a.122103692900105312>

Publicación de Jornada Inaugural de Camapaña OrgulloDiversa 2026. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=122233747304105312&set=pcb.122233747718105312>

Calendario de Campaña OrgulloDiversa 2026. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=122233762604105312&set=a.122103692900105312+> <https://simplebooklet.com/orgulldiversauabc2026>

Conferencia y taller en OrgulloDiversa 2026 en alianza con la UGDIE: Con la Facultad de Enología y Gastronomía, Ensenada <https://www.facebook.com/photo/?fbid=975236932037989&set=a.915065871388429>

Publicación de «Una pequeña guía LGBTQ+, identidades, diversidad y respeto» (8 de mayo de 2026): <https://www.facebook.com/photo?fbid=122234725814105312&set=pcb.122234725880105312>

Publicación de la «Ruta de reexpedición de documentos por cambio de identidad» (en colaboración con la CGSEGE) [11 de mayo de 2026]: <https://www.facebook.com/photo?fbid=122235004940105312&set=a.122103692900105312>

Acciones afirmativas en la transversalización de la perspectiva de género

YOLANDA VIRIDIANA CHÁVEZ FLORES
Facultad de Ciencias de la Salud

DIEGO OSWALDO CAMACHO VEGA
Facultad de Medicina y Psicología

ANA CECILIA ARTEAGA BOHRT
Instituto de Investigaciones Sociales

1. Introducción

El presente trabajo tiene como objetivo describir las principales acciones afirmativas implementadas por la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) para transversalizar la perspectiva de género y fortalecer la prevención y atención de las violencias de género en el ámbito universitario. A partir de una revisión documental de normativa institucional, programas, protocolos, campañas y estrategias de sensibilización, se presenta la evolución de los mecanismos universitarios orientados a promover la igualdad, los derechos humanos, la inclusión y la cultura de paz. El documento aborda los avances normativos e institucionales, tales como la creación de instancias especializadas y el desarrollo de acciones dirigidas a la formación, sensibilización y fortalecimiento del liderazgo de las mujeres, con el propósito de ofrecer una visión integral del proceso de institucionalización de la perspectiva de género en la UABC.

2. Transversalización de la perspectiva de género en la UABC

La transversalización de la perspectiva de género es una estrategia institucional orientada a incorporar la igualdad entre mujeres, hombres y personas de diversas identidades de género en todas las decisiones, normas, programas y actividades de una organización. No se limita a crear áreas especializadas o acciones aisladas, sino que propone revisar de forma integral el funcionamiento institucional para identificar prácticas que reproducen desigualdad. Cortés y Muñoz (2023) señalan que implica integrar la igualdad de género en las políticas, los procedimientos administrativos y la cultura organizacional.

Este enfoque también permite analizar si las reglas y decisiones benefician por igual a todas las personas o si mantienen ventajas para determinados grupos. Además, incorpora una mirada interseccional, al reconocer que factores como edad, clase social, discapacidad, origen étnico u orientación sexual pueden profundizar la exclusión.

En las instituciones de educación superior, esta perspectiva resulta especialmente relevante porque las universidades no solo forman profesionistas y producen conocimiento, sino que también influyen en valores, relaciones sociales y modelos de convivencia. Buquet (2011) sostiene que incorporar la perspectiva de género en las universidades ha sido más complejo que institucionalizar los estudios de género, debido a que exige transformar estructuras, normas y prácticas cotidianas.

Uno de los ámbitos centrales de esta estrategia es la vida institucional. Esto incluye revisar reglamentos, procesos de contratación, ascensos, acceso a becas, distribución de recursos y participación en puestos directivos. De esta manera, la igualdad deja de ser un principio abstracto y se convierte en una práctica concreta dentro de la gestión universitaria.

Otro espacio clave es el trabajo académico. Persisten brechas de género en áreas científicas y tecnológicas, así como baja representación de mujeres y personas de diversas identidades de género en cargos de liderazgo. También existen obstáculos relacionados con la distribución desigual de las tareas de cuidado y con prejuicios sobre liderazgo y capacidad profesional. Buquet (2011)

advierte que se requieren políticas institucionales puntuales que reviertan el impacto negativo de los significados culturales asociados a la feminidad, la masculinidad y la división sexual del trabajo sobre las trayectorias académicas y laborales de las mujeres.

La docencia también forma parte de esta transformación. Transversalizar la perspectiva de género implica revisar contenidos, bibliografías y metodologías de enseñanza para incorporar miradas críticas y diversas. No se reduce a ofrecer una asignatura sobre género, sino a integrar este enfoque en distintas carreras. García, Díaz y Hernández (2020) destacan que ello favorece una formación integral y fortalece la capacidad del estudiantado para comprender y proponer soluciones ante problemáticas sociales contemporáneas.

En este contexto, la Universidad Autónoma de Baja California ha desarrollado acciones orientadas a la equidad, la inclusión y la erradicación de las violencias. Para comprender su alcance, resulta indispensable considerar las dimensiones teóricas, políticas y pedagógicas de la transversalización de la perspectiva de género como eje del quehacer universitario contemporáneo.

Históricamente, las primeras respuestas frente a la desigualdad en las instituciones de educación superior se centraron en medidas parciales, como asignaturas optativas, programas focalizados o consejos internos. Un ejemplo fue el Comité para la Prevención de la Violencia de Género de la Facultad de Medicina y Psicología, conformado en 2015 y aprobado por el Consejo Técnico de la Facultad en 2027 como órgano de consulta y seguimiento a las denuncias de sus estudiantes. Aunque relevantes, estas acciones aún no constituían una política transversal.

Para avanzar en una transformación profunda, se requiere la institucionalización de la perspectiva de género mediante una integración sistémica que vincule docencia, investigación, gestión, normativa y cultura organizacional. Entre las acciones estratégicas destacan la generación de estadísticas desagregadas por sexo para visibilizar brechas y evaluar políticas, así como la armonización de la legislación universitaria para garantizar igualdad de oportunidades en todos los ámbitos de la vida institucional.

En suma, la transversalización de la perspectiva de género fortalece una cultura de paz y no violencia, y permite que las instituciones de educación superior garanticen que todas las personas, sin importar su identidad o género, accedan plenamente a

los beneficios de la educación en espacios que las reconozcan, protejan y valoren.

3. Establecimiento e institucionalización de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa

En el marco de la transversalización de la perspectiva de género, atender la violencia de género es una condición indispensable. El acoso, el hostigamiento y la discriminación afectan la seguridad, bienestar y permanencia de estudiantes, docentes y personal administrativo. En este sentido, la construcción de protocolos claros, canales de denuncia confiables y medidas de acompañamiento resulta parte esencial de cualquier política universitaria orientada a la igualdad.

El reconocimiento de las brechas profundas de desigualdad y las violencias estructurales presentes en los espacios universitarios impulsó a la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) a tomar una decisión histórica y trascendental: la transición de las voluntades académicas aisladas, y del valioso, pero operativamente limitado esfuerzo de los primeros comités de atención, hacia la institucionalización definitiva de la equidad. Un hecho fundamental en esta maduración política y administrativa fue la promulgación del Acuerdo de Creación de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE) en el año 2023 (UABC, 2023a). Esta dependencia se estableció como el máximo órgano rector y articulador, encargado de diseñar, coordinar, implementar y evaluar las políticas institucionales en materia de equidad, consolidando un cambio de paradigma sin precedentes en la administración universitaria. Su creación representó el mensaje institucional de que la transversalización de la perspectiva de género debía convertirse en una estructura permanente dentro del organigrama universitario.

Durante el periodo rectoral 2023-2027, la UGDIE ha trascendido la mera formulación de declaraciones normativas estáticas, optando por una delimitación estratégica y progresiva de sus estrategias, sustentada en acciones concretas y medibles. Esta delimitación histórica se ha estructurado en ejes fundamentales que

abarcen la sensibilización comunitaria, la reflexión académica crítica, el fomento activo del liderazgo femenino y la consolidación de una cultura de paz basada en la pedagogía y la reparación del daño. Para garantizar la efectividad de la transversalización de la perspectiva de género, fue necesario involucrar desde el inicio a la base estudiantil, docente y administrativa de la UABC.

En el contexto de la reflexión académica y la identificación de las disparidades de género, la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE) ha asumido la responsabilidad histórica de analizar críticamente la participación de las mujeres en el ámbito científico y de educación superior. Desde su establecimiento en 2023, la unidad ha impulsado la creación de diversas actividades que han tenido como objetivo crear un diálogo continuo que permita documentar y atender los obstáculos sistémicos a que se enfrenta la institución frente a la violencia de género y revertir desigualdades estructurales.

En octubre de 2023, se publicó el Programa Institucional para la Cultura de Paz (PICP), como una estrategia orientada a fortalecer el bienestar integral, los derechos humanos, la inclusión, la igualdad sustantiva y la no violencia dentro de la comunidad universitaria. En dicho programa se enuncian los diez principios de paz universitaria como ejes orientadores en el diseño de acciones; asimismo, se incluye el Plan de Trabajo para la Cultura de Paz en la UABC, con el objetivo de dar a conocer los fundamentos y directrices que sentarán las bases para construir espacios seguros y de crecimiento continuo en la Universidad, así como las acciones iniciales para impulsar la cultura de paz y los mecanismos de seguimiento y evaluación.

La consolidación de los esfuerzos de la UGDIE se ha evidenciado en su enfoque hacia la justicia restaurativa y la pedagogía de los derechos humanos. En sus fases iniciales, durante el año 2023, la unidad implementó seminarios web dirigidos a la comprensión de conceptos fundamentales, tales como la «Prevención de la Violencia de Género en la Universidad» (UABC, 2023c). Conforme la estrategia institucional ha evolucionado, el enfoque se ha vuelto significativamente más sofisticado, abordando temáticas de alta complejidad jurídica y humana que trascienden la visión tradicional del castigo enlazadas a la promoción de la Cultura de Paz, como lo demuestra la promulgación de Agentes de Paz dentro de las Unidades Académicas. Este avance demues-

tra que, bajo la dirección de la UGDIE, la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) ha abandonado la focalización exclusiva en la sanción punitiva como respuesta a la violencia, para adoptar un enfoque profundamente restaurativo e integral. En este nuevo paradigma, la justicia universitaria no solo busca sancionar la infracción, sino también sanar el daño infligido a las víctimas, reeducar a la comunidad universitaria y establecer garantías definitivas que impidan la reincidencia, cimentando, así, una Cultura de Paz sostenible.

4. Declaratoria y Pronunciamiento Institucional de Cero Tolerancia a la Violencia de Género

La transformación integral de los entornos universitarios demanda, además de la creación de unidades especializadas, una postura ética y política inequívoca emanada desde la máxima autoridad institucional. En el proceso de consolidación de una equidad genuina, la UABC reconoció la necesidad de un marco discursivo y normativo que estableciera límites claros respecto a las conductas inaceptables dentro de la comunidad cimarrona. Bajo esta premisa histórica, en el año 2023, la institución emitió la Declaratoria que establece el Pronunciamiento de Cero Tolerancia a cualquier situación o expresión que comprometa el bienestar y los derechos de las personas en la UABC (UABC, 2023b). La publicación de este documento representó un paso significativo en la evolución de la política universitaria, delineando una distinción clara entre un pasado en el cual ciertas formas de violencia podrían ser normalizadas o invisibilizadas, y un presente que exige la erradicación total de las mismas.

El Pronunciamiento de Cero Tolerancia de la UABC crea un elemento ético de carácter vinculante, trascendiendo el mero simbolismo o la declaración de buenas intenciones. Esta declaratoria constituye una tipificación pública e institucional de las diversas manifestaciones de violencia que vulneran la dignidad humana. El documento condena de manera categórica comportamientos como el acoso sexual, el hostigamiento, la discriminación y cualquier forma de violencia basada en el género, origen étnico, orientación sexual, identidad de género o condición de discapaci-

dad. Históricamente, en numerosas Instituciones de Educación Superior, la carga de denunciar y mitigar la violencia se ha depositado de manera desproporcionada sobre las víctimas. Mediante la Declaratoria de Cero Tolerancia, la UABC invierte esta carga, asumiendo la responsabilidad institucional de garantizar espacios seguros y estableciendo que el cuidado de la comunidad representa una obligación ineludible de las autoridades universitarias.

La Declaratoria constituye el fundamento normativo que sustenta la acción disciplinaria desde una perspectiva jurídica y administrativa. Funciona como el cimiento filosófico que legitima y justifica la imposición de sanciones y la activación de los mecanismos disciplinarios. Al establecer oficialmente la intolerancia hacia cualquier conducta que degrade, humille o cosifique a un miembro de la comunidad universitaria, se fortalece la vinculatoriedad de las acciones emprendidas tanto por la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE) como por la posteriormente creada Defensoría de los Derechos Universitarios. Este marco referencial es indispensable para el trabajo de las instancias de justicia universitaria, ya que elimina la discrecionalidad en la atención de los casos. La política de «Cero Tolerancia» implica que toda denuncia debe ser investigada con la debida diligencia, que no existen jerarquías académicas o administrativas que eximan a un individuo del cumplimiento irrestricto de los derechos humanos, y que la excelencia académica es, por definición, incompatible con el ejercicio de la violencia.

La Declaratoria representa una contribución significativa al desarrollo de una Cultura de Paz y corresponsabilidad. Este pronunciamiento exhorta a cada estudiante, docente, y personal administrativo a desempeñar un papel activo en la construcción de un entorno armónico. Transmite un mensaje de confianza a las víctimas, asegurándoles el respaldo institucional y la certeza de que las estructuras de poder tradicionales no serán utilizadas para encubrir agresiones. En retrospectiva, la emisión de la Declaratoria por la que se emite el Pronunciamiento de Cero Tolerancia a toda situación o expresión que vulnere el bienestar y derecho de las personas en la UABC en 2023 constituye un compromiso inquebrantable de la UABC de no retroceder en la defensa de la dignidad humana, cimentando las bases para que la transversalización de la perspectiva de género genere resultados tangibles en la vida cotidiana de toda su comunidad.

5. Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU) de la UABC: un mecanismo de protección y mediación institucional

La transición de un modelo puramente declarativo a un sistema de justicia institucional efectivo constituye uno de los desafíos más complejos e inaplazables para cualquier Institución de Educación Superior. En la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), la promulgación de normativas preventivas y protocolos de atención evidenció la necesidad de contar con un órgano que vigile el cumplimiento de estas normativas, dotado de imparcialidad, especialización jurídica y capacidad operativa, que garantice el cumplimiento de las políticas de equidad. En respuesta a esta exigencia histórica, y como resultado de años de esfuerzo institucional, la universidad consolidó la creación de la Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU), cuya creación marca el inicio de una nueva era en la salvaguarda de la dignidad humana dentro de la comunidad cimarrona.

La DDU, formalmente aprobada a finales de 2024 mediante la publicación de su Estatuto Orgánico, representa el eslabón integrador en la consolidación de las políticas de equidad de la UABC. Previo a su establecimiento, la primera instancia de contención institucional correspondía a los Comités de Prevención y Atención de la Violencia de Género (COPAVIG), y, si bien estos comités desempeñaron un papel fundamental y pionero en la ruptura del silencio dentro de las unidades académicas en los tres campus, la complejidad de los casos y la exigencia de un debido proceso evidenciaron la necesidad de una evolución en sus atribuciones hacia un marco jurídico más robusto. Este antecedente resulta fundamental para comprender el papel de los COPAVIG en la consolidación de los mecanismos institucionales de atención a la violencia de género, tema que se desarrolla en los apartados siguientes.

La DDU no solo asumió las funciones y el conocimiento de los expedientes previamente gestionados por los COPAVIG, sino que también amplió significativamente su ámbito de acción para abarcar la protección integral de todos los derechos universitarios. Con la designación de su primer titular en junio de 2025, la DDU inició operaciones formales, asumiendo un doble

compromiso: establecer las bases para una justicia expedita y transparente, y reducir el rezago histórico de denuncias acumuladas, enviando un mensaje inequívoco de que ninguna vulneración del pasado quedaría impune (Urenda, 2025).

La autonomía técnica y las facultades proactivas constituyen la piedra angular del diseño institucional de la Defensoría, representando su mayor fortaleza y principal garantía democrática. Dotada de autonomía técnica, la DDU puede actuar con independencia, asegurando a la comunidad estudiantil, docente y administrativa que sus quejas serán analizadas con estricta objetividad, erradicando cualquier posibilidad de encubrimiento, conflicto de interés o represalias institucionalizadas. El mandato legal de la DDU es amplio y categórico: posee la competencia para conocer, investigar y emitir resoluciones o recomendaciones sobre actos u omisiones que constituyan violencia de género, discriminación, acoso, hostigamiento o cualquier otra transgresión a los derechos humanos.

Un avance procedimental de suma relevancia, plasmado en su estatuto, es la capacidad para iniciar investigaciones no solo a petición de parte (cuando una víctima presenta formalmente la queja), sino también de oficio. Esta facultad otorga a la DDU un rol proactivo, permitiéndole intervenir de manera inmediata cuando tiene conocimiento público de hechos que lastiman el tejido comunitario, protegiendo, así, a las víctimas que, por vulnerabilidad, asimetría de poder o temor, no se encuentran en condiciones de iniciar el proceso por sí mismas.

La DDU, en su compromiso con la transversalización de la perspectiva de género, establece una vinculación estratégica con la UGDIE. Mientras que la UGDIE se enfoca en la prevención, el diseño de políticas y la pedagogía social, la Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU) asume el rol de garante legal y procesal. Ambas instancias operan como componentes complementarios del Programa Institucional para la Cultura de Paz. En estricta concordancia con el paradigma de los derechos humanos, la actuación de la Defensoría no se limita a la vía punitiva. Su marco normativo privilegia el uso de métodos alternos de solución de conflictos en aquellos casos permitidos por la ley y donde no se genere revictimización. A través de este enfoque de justicia restaurativa, la universidad busca trascender la sanción disciplinaria, centrando sus esfuerzos en la reparación integral

del daño, la profunda concientización de la persona agresora sobre el impacto de sus conductas y, fundamentalmente, la no repetición de las agresiones, contribuyendo, así, a la sanación de las fracturas de la comunidad.

Así, la admisión de la DDU en la Red Nacional de Organismos Defensores de los Derechos Universitarios representa el compromiso de la UABC con la promoción de un entorno académico seguro e inclusivo. Esta integración no solo fortalece la capacidad de la universidad para abordar eficazmente los casos de violación a los derechos universitarios, sino que también posiciona a la UABC como un líder en la implementación de prácticas innovadoras y efectivas en la defensa de la dignidad humana en el ámbito universitario (*Gaceta UABC*, 2024, 27 de febrero).

6. De la normatividad a la acción: distintas acciones afirmativas contra la violencia de género en la UABC

6.1. Protocolo para la Atención Integral de Casos de Violencia en Razón de Género

6.1.1. Historia de los Comités de Prevención y Atención de la Violencia de Género

Para comprender la compleja red de los actuales apoyos institucionales de justicia y equidad vigente en la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), resulta indispensable realizar un ejercicio de memoria institucional. La consolidación de instancias centralizadas y autónomas, tales como la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE) y la Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU) son el resultado de un proceso evolutivo, dialéctico y de aprendizaje continuo del que formaron parte los Comités de Prevención y Atención de la Violencia de Género (COPAVIG).

La Universidad Autónoma de Baja California (UABC), reconociendo la insuficiencia de sus mecanismos disciplinarios tradicionales y una perspectiva de género en desarrollo, buscaba ya atender denuncias de violencia de género apoyada por Consejos internos en las facultades. La composición de estos Consejos, in-

tegrados mayoritariamente por miembros de la misma unidad académica, generaba con frecuencia conflictos de interés, asimetrías de poder, y un desgaste emocional significativo en docentes y estudiantes que, sin contar con formación especializada en derechos humanos, perspectiva de género, y atención psicológica, debían procesar testimonios de alta complejidad.

En respuesta a esta problemática, en el año 2019 se emitió el Acuerdo que establece la integración y funcionamiento de los Comités de Prevención y Atención de la Violencia de Género en la UABC (UABC, 2019). Este documento fundacional constituyó el primer esfuerzo sistemático y orgánico de la institución por dotar a su comunidad de canales formales y específicos para la denuncia y el acompañamiento de la comunidad universitaria.

Los COPAVIG fueron concebidos bajo un enfoque de proximidad, estableciéndose como órganos colegiados descentralizados que estaban conformados por personal académico, administrativo y por representantes estudiantiles que recibían capacitación inicial en derechos humanos y perspectiva de género. La función primordial de los COPAVIG consistía en actuar como la primera línea de contención institucional, fungiendo como instancias de primer contacto encargadas de recibir las quejas, proporcionar orientación inicial a las víctimas, dictar medidas cautelares urgentes dentro de las unidades académicas (como la separación de espacios entre la persona denunciante y la presunta agresora) y sesionar para analizar los casos y emitir recomendaciones a las autoridades competentes. La apertura de esta instancia por parte de la UABC permitió la visibilización de la magnitud de la violencia de género a nivel institucional y evidenció que no se trataba de una suma de casos aislados, sino de un fenómeno estructural que requería una intervención de alta especialización.

De tal manera que los COPAVIG representaron la primera respuesta institucional masiva frente a la desigualdad y constituyen un testimonio histórico del compromiso universitario por llevar a cabo, de manera progresiva, una auténtica Cultura de Paz.

6.1.2. Acuerdo por el que se establece el Protocolo de Atención y Seguimiento a Casos de Violencia de Género de la UABC
Con fundamento en el Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023, y en seguimiento al Acuerdo que establece la integración y

funcionamiento de los Comités de Prevención y Atención de la Violencia de Género en la UABC establecido en 2019, fue publicado el primer Protocolo de Atención y Seguimiento a Casos de Violencia de Género de la UABC el 17 de noviembre de 2020 a través de la edición especial digital de la *Gaceta* G452.

Actualmente no vigente, este instrumento normativo fue fundamental para el desarrollo de las políticas institucionales en materia de atención a la violencia de género dentro de la comunidad universitaria. Su relevancia radica en que sentó las bases sobre los procedimientos y operaciones que permitieron estructurar mecanismos formales para la recepción, atención, seguimiento y canalización de quejas relacionadas con conductas de acoso, hostigamiento, abuso sexual, discriminación en razón de género, tanto en espacios físicos como virtuales vinculados a las actividades universitarias.

Este primer protocolo tomó como antecedentes las recomendaciones emitidas por la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW, 1979), considerada el marco jurídico internacional en materia de derechos humanos de las mujeres, además de las experiencias previas a nivel nacional e internacional de los programas y comités para prevenir la violencia de género en universidades extranjeras y mexicanas. Uno de sus principales objetivos fue establecer un procedimiento claro para la recepción, atención, seguimiento y canalización de quejas relacionadas con violencia en razón de género, tanto en espacios físicos como virtuales vinculados a las actividades universitarias.

Este protocolo se estableció de carácter obligatorio y fue aplicable a toda la comunidad universitaria, es decir, estudiantes, personal académico y administrativo, consolidando su alcance institucional. Entre sus disposiciones centrales, estableció la participación de los Comités de Prevención y Atención de la Violencia de Género (COPAVIG), instancias encargadas de recibir denuncias, brindar orientación y acompañamiento a las personas afectadas, así como analizar cada caso, emitir medidas cautelares en caso necesario y emitir recomendaciones para su resolución y/o sanción ante las autoridades.

El protocolo se sustentaba en principios rectores como la confidencialidad, la perspectiva de género, la no revictimización, la debida diligencia, la accesibilidad y el derecho a recibir informa-

ción clara durante el proceso. Estos principios permitieron orientar la atención desde un enfoque de derechos humanos, priorizando la dignidad y protección de las personas involucradas.

Otro aspecto importante en materia de prevención de la violencia de género en la UABC es que este instrumento no se limitaba a la atención de los casos, sino que también promovía acciones de prevención y sensibilización dirigidas a la comunidad universitaria, por lo que su implementación contribuyó de manera significativa a la construcción de una cultura de paz dentro de la universidad, dando paso a la evolución y fortalecimiento de los mecanismos actuales de atención, prevención y sanción.

6.1.3. Protocolo para la Atención Integral de Casos de Violencia en Razón de Género en la Universidad Autónoma de Baja California, 2024

En continuidad con este proceso de fortalecimiento institucional, el Protocolo para la Atención Integral de Casos de Violencia en Razón de Género en la Universidad Autónoma de Baja California, publicado en la edición especial de la *Gaceta UABC* núm. 583 en diciembre de 2024, representó un avance en la consolidación de un modelo integral para la atención de la violencia de género en el ámbito universitario, ya que este protocolo fortaleció el enfoque sistémico y articulado de la respuesta institucional, al establecer procedimientos más claros, especializados y con mayor sustento jurídico para la recepción, atención, investigación y resolución de los casos.

Este protocolo se configuró como un conjunto normativo y procedimental que orientó la actuación institucional ante *situaciones de violencia en razón de género*, entendidas como cualquier acción u omisión no accidental que produzca o pueda producir un daño psicológico, físico, institucional, patrimonial, económico o sexual basado en cualquier identidad y/o expresión de género (andrógino, cisgénero, transgénero, género fluido, no heterosexual), en la comunidad universitaria. En este sentido, no solo reguló la atención de denuncias por violencia de género, sino que también incorporó principios rectores como la igualdad sustantiva, máxima protección, de celeridad, acompañamiento integral, principio de interseccionalidad y principio de tolerancia cero.

En cuanto al alcance y las conductas, se definieron tres niveles de riesgo, de acuerdo con la intensidad y la conexidad de las

conductas para determinar la sanción. Asimismo, el protocolo de 2024 incorporó un enfoque de justicia restaurativa, reconociendo que la atención de la violencia de género no podía limitarse a la sanción, sino que requería la reparación integral del daño causado a la víctima, comprendiendo medidas de restitución, rehabilitación, satisfacción y no repetición.

En conjunto, el protocolo de 2024 se posicionó como un instrumento clave en la maduración institucional de la UABC, al consolidar un modelo más integral, articulado y alineado con los estándares nacionales e internacionales en materia de derechos humanos, fortaleciendo los mecanismos de atención, prevención y respuesta frente a la violencia en razón de género dentro de la comunidad universitaria.

6.1.4. Protocolo para la Atención Integral de Casos de Violencia de Género en la Universidad Autónoma de Baja California, 2026
El Protocolo para la Atención Integral de Casos de Violencia de Género de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), publicado el 13 de enero de 2026 en la *Gaceta* 615 edición especial, constituye un instrumento normativo que consolida un modelo de atención más amplio y especializado frente a la violencia de género en el ámbito universitario.

Uno de sus aportes es la incorporación de un enfoque de atención integral, que trasciende la lógica tradicional centrada únicamente en la denuncia y sanción, para incluir de manera explícita acciones de acompañamiento, medidas de protección, seguimiento y, en determinados casos, reparación del daño. Asimismo, el protocolo fortalece principios rectores incluyendo el consentimiento informado.

De igual forma, el documento refuerza la estructura institucional al consolidar el papel de la Defensoría de los Derechos Universitarios como instancia clave en la recepción e investigación de los casos, y promueve el uso de mecanismos más accesibles de denuncia, incluyendo correos electrónicos institucionales para cada campus. En conjunto, este protocolo refleja un proceso de actualización y maduración institucional, al responder de manera más precisa a las dinámicas actuales de la violencia de género y fortalecer la capacidad de la universidad para atender estos casos de forma más integral, oportuna y especializada.

6.2. Espacios institucionales de sensibilización sobre la violencia de género

6.2.1. Webinarios, conversatorios y coloquios: estrategias de sensibilización y formación

Como parte de las acciones afirmativas orientadas a la transversalización de la perspectiva de género, la UABC ha desarrollado diversas actividades y espacios de reflexión dirigidos a su comunidad. Estas iniciativas contribuyen a la toma de conciencia, el análisis y la transformación de prácticas institucionales, lo cual contribuye a la construcción de entornos más equitativos y libres de violencia.

Entre las acciones impulsadas destacan los webinarios especializados, tales como el realizado el 10 de octubre de 2023 en colaboración con la Coordinación General de Formación Profesional, «Prevención de la Violencia de Género en la Universidad», orientado a la identificación de las manifestaciones de la violencia directa, cultural y estructural en el ámbito universitario y al fortalecimiento de capacidades para su atención. Además, el webinar «El papel de la reparación y la no repetición en el marco de la prevención y atención de violencias basadas en género» llevado a cabo el 29 de octubre de 2025, incorporó una perspectiva más avanzada al abordar la importancia de los procesos de reparación del daño y la garantía de no repetición y la no revictimización, ampliando el alcance institucional más allá de enfoques exclusivamente punitivos.

De igual forma, los conversatorios de experiencias universitarias han funcionado como espacios de diálogo colectivo y generación de conocimiento situado. El Segundo Conversatorio: «8M: Mujeres en la Academia: barreras, brechas y adelantos», llevado a cabo el 8 de marzo 2024, permitió visibilizar las desigualdades estructurales en la trayectoria académica de las mujeres, mientras que el Quinto Conversatorio: «Mujeres estudiantes, retos desde las ciencias de la salud y áreas STEAM» realizado el 27 de octubre de 2025, evidenció los desafíos específicos que afrontan las estudiantes en campos tradicionalmente masculinizados tales como ciencias de la salud y áreas STEAM. Estos espacios han contribuido a reconocer las brechas existentes y a promover la reflexión crítica dentro de la comunidad universitaria.

En el ámbito cultural, el «Coloquio de Arte y Género», desarrollado de manera continua entre 2022 y 2025 por la Facultad

de Artes en Mexicali, ha representado una acción afirmativa relevante al integrar el enfoque de género en las expresiones artísticas y fomentar el diálogo interdisciplinario. A través de sus distintas ediciones, este coloquio ha fortalecido la sensibilización desde perspectivas creativas abordando temas contra la homofobia, transfobia y bifobia (2022), estrategias y articulaciones políticas desde la disidencia sexual y el arte de performance (2023), redes, espacios, agentes y productos culturales con perspectiva de género y en favor de la cultura de paz (2024) y durante 2025, sobre arte, género y espiritualidad, ampliando los canales de reflexión más allá de los espacios académicos tradicionales.

En conjunto, estos espacios de sensibilización constituyen acciones afirmativas que contribuyen a la transversalización de la perspectiva de género al incidir en la formación, las percepciones y las prácticas de la comunidad universitaria. Su continuidad y diversidad temática reflejan un proceso institucional orientado no solo a atender la violencia, sino a transformar las condiciones culturales y estructurales que la reproducen.

6.2.2. UABC SORORA: iniciativa institucional de acompañamiento y sensibilización

UABC SORORA es una estrategia institucional de sensibilización impulsada por la UGDIE y la Coordinación General de Recursos Humanos que tiene como objetivo crear un espacio de diálogo entre mujeres integrantes del personal administrativo y de servicios. Articula actividades académicas, culturales y comunitarias en torno al reconocimiento de las desigualdades de género y la promoción de redes de apoyo entre mujeres. En el contexto del Día Internacional de las Mujeres, este espacio ha permitido visibilizar problemáticas relacionadas con la violencia de género, al tiempo que fomenta el intercambio de experiencias y la generación de conciencia colectiva sobre la importancia de transformar las prácticas cotidianas dentro de la universidad.

UABC SORORA se implementó en 2025 en los campus de Tijuana, Ensenada y Mexicali, promoviendo dinámicas participativas que involucraron a docentes, personal administrativo, autoridades y estudiantes que colaboran en dependencias universitarias, fortaleciendo el sentido de corresponsabilidad en la construcción de una cultura institucional incluyente. Estas acciones no solo contribuyen a la sensibilización, sino que también

favorecen la apropiación del enfoque de género por parte de la comunidad, trascendiendo el ámbito discursivo para incidir en la vida universitaria.

En 2026, la jornada llevada a cabo por la Vicerrectoría Campus Mexicali en conjunto con la UGDIE, integró actividades artísticas y reflexivas orientadas a fortalecer el respeto a los derechos humanos, la prevención de la violencia de género y la convivencia universitaria. Asimismo, se llevó a cabo la declaratoria institucional de Cero Tolerancia a la violencia de género, reafirmando el compromiso de la universidad con la construcción de espacios seguros e incluyentes.

En conjunto, UABC SORORA representa una acción afirmativa relevante en los procesos de transversalización de la perspectiva de género, al generar espacios sostenidos de reflexión y diálogo que permiten valorar el reconocimiento del esfuerzo, el activismo y las redes de apoyo entre mujeres.

6.2.3. Campaña ÚNETE UABC «16 días de activismo contra la violencia de género»

Como se señaló anteriormente, atender la violencia hacia las mujeres es una condición indispensable para la transversalización de la perspectiva de género. Sin embargo, es común que los cambios enfrenten resistencias institucionales y culturales. García-Cabeza y García-Serna (2024) señalan que muchas universidades mantienen estereotipos y dinámicas organizacionales que dificultan la implementación de políticas de igualdad, por lo que se requiere sensibilización, formación continua y compromiso colectivo.

Una actividad central en los procesos de sensibilización es la Campaña ÚNETE UABC, la cual es una iniciativa universitaria que forma parte del movimiento mundial promovido por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres y las niñas. Esta campaña internacional se identifica con el color naranja, símbolo de un futuro libre de violencia, e invita a gobiernos, instituciones de educación superior, organizaciones y sociedad en general a unir esfuerzos frente a una de las problemáticas más urgentes de nuestro tiempo.

La Universidad Autónoma de Baja California decidió sumarse a esta causa y convertirla en una acción permanente dentro de la

vida universitaria. Más allá de participar en una campaña global, la universidad impulsa esta iniciativa como parte de su compromiso institucional con la igualdad, la inclusión y la cultura de paz. En ese sentido, la Campaña ÚNETE UABC también se vincula con el Programa de Desarrollo Institucional 2023-2027, que promueve acciones para prevenir la violencia y la discriminación dentro de la comunidad universitaria.

En una primera etapa, la coordinación de la campaña estuvo a cargo de la Coordinación General de Extensión de la Cultura y Divulgación de la Ciencia y del Instituto de Investigaciones Sociales (IIS). Posteriormente, con la creación de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa, esta instancia asumió el liderazgo de la iniciativa y el IIS continuó participando en su organización. Es importante recalcar que su éxito depende de un esfuerzo colectivo mucho más amplio: participan estudiantes, docentes, personal administrativo, autoridades universitarias y numerosas facultades e institutos de los campus de Mexicali, Tijuana, Ensenada y San Quintín.

La historia de esta campaña en la UABC comenzó en 2021, a partir de una clase intersemestral dictada por la Dra. Ana Cecilia Arteaga Böhrh sobre prevención de la violencia de género, en la que estudiantes elaboraron materiales audiovisuales para sensibilizar sobre esta problemática. Estos trabajos se difundieron durante los llamados Días Naranja, que se conmemoran el día 25 de cada mes y recuerdan la importancia de actuar contra la violencia de género. Lo que inició como una experiencia académica pronto creció hasta convertirse en una iniciativa universitaria de gran alcance.

Desde entonces, la Campaña ÚNETE UABC se caracteriza por dos momentos importantes. El primero son los Días Naranja, que mantienen viva la sensibilización durante todo el año. El segundo son los 16 Días de Activismo, una jornada internacional que inicia el 25 de noviembre, Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra las Mujeres, y concluye el 10 de diciembre, Día de los Derechos Humanos. Durante esas fechas, la universidad organiza múltiples actividades para informar, reflexionar y promover la participación de la comunidad.

Los resultados de la Campaña ÚNETE UABC muestran un crecimiento sostenido tanto en el número de actividades como en la participación de la comunidad universitaria y del público

en general. Mientras que en 2021 se realizaron 20 eventos y en 2022 la cifra aumentó a 22, para 2023 se registró un avance significativo con 42 actividades y 1,500 personas participantes. Esta tendencia continuó en 2024, cuando se alcanzaron 80 actividades y alrededor de 2,800 asistentes, y se consolidó en 2025 con 90 actividades y 3,430 personas participantes. Estos datos reflejan no solo un incremento cuantitativo, sino también una mayor capacidad de convocatoria e impacto social.

A lo largo de estos años se desarrollaron actividades presenciales y virtuales como talleres, conferencias, exposiciones fotográficas, producciones audiovisuales estudiantiles, caminatas, murales, trivias, conversatorios y campañas digitales, lo que evidencia una estrategia diversa e innovadora para sensibilizar a la comunidad sobre temas como la prevención y atención de la violencia de género, la igualdad y equidad de género, la cultura de paz, las masculinidades positivas, la interseccionalidad, la no discriminación y el respeto a los derechos humanos, en los ámbitos educativo y laboral, así como en los contextos familiar, comunitario y digital, entre otras problemáticas de relevancia social.

También destaca la amplia participación de facultades, escuelas e institutos de la universidad. Tan solo en 2025 se sumaron 20 unidades académicas y 4 institutos de investigación, pertenecientes a diversas disciplinas, como Artes, Derecho, Medicina, Ingeniería, Ciencias Sociales, Enfermería, Idiomas y Pedagogía, entre muchas otras. Esto demuestra que la prevención de la violencia de género no es responsabilidad de una sola área del conocimiento, sino una tarea compartida por toda la comunidad universitaria.

Desde el 2023, cada edición de la campaña inicia con las Ferias Informativas y de Sensibilización, realizadas cada 25 de noviembre, las cuales se han consolidado como uno de los espacios más visibles y representativos de esta iniciativa. Precisamente, durante la primera edición de la Feria, celebrada el 25 de noviembre de 2023, el rector Dr. Luis Enrique Palafox emitió el Pronunciamiento de Cero Tolerancia, con el que se fortaleció el compromiso institucional de la universidad con la eliminación de la violencia de género y con los objetivos de la Campaña.

En las Ferias se reúnen diversas instancias para compartir información, materiales preventivos y rutas de atención. En la Tercera Feria, realizada en 2025, participaron más de 20 instancias

especializadas, entre ellas colectivas de Baja California, dependencias públicas, organizaciones civiles y áreas universitarias comprometidas con la igualdad y la cultura de paz.

A cinco años de su inicio, la Campaña ÚNETE UABC se ha consolidado como una iniciativa que promueve respeto, igualdad y convivencia pacífica. Ha sensibilizado a miles de personas, fortalecido redes de apoyo y espacios de diálogo dentro y fuera de la universidad. La campaña recuerda que construir una universidad libre de violencia es posible cuando todas y todos participan.

6.2.4. Mujeres Líderes UABC: formación y fortalecimiento del liderazgo femenino

El programa Mujeres Líderes UABC es una estrategia institucional que tiene por objetivo fortalecer las habilidades de liderazgo, autoconfianza y toma de decisiones de las mujeres estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California, a través de herramientas prácticas y recursos para su desarrollo integral, que les permita la creación de un Plan de Desarrollo Personal y Profesional.

Organizado por la Coordinación General de Vinculación y Cooperación Académica de la UABC en conjunto con la UGDIE, se ha desarrollado como programa de mentoría en 2025 y actualmente en 2026. Ofrece acompañamiento personalizado por parte de una mentora que es asignada en la tercera semana de inicio del programa, impulsando tanto el desarrollo profesional como el crecimiento emocional de las participantes. Las mentoras son académicas comprometidas y con una alta comprensión de los retos a los que se enfrentan las mujeres jóvenes en su camino hacia el liderazgo, cuentan con más de cinco años de experiencia profesional en su campo, habilidades interpersonales tales como la empatía y la motivación, además de un alto compromiso con los valores y el empoderamiento de las mujeres.

El programa se orienta al desarrollo de competencias de liderazgo, habilidades de gestión y fortalecimiento de redes de apoyo entre mujeres universitarias, lo cual se lleva a cabo mediante sesiones de mentoría quincenales, revisión del progreso personal y eventos de *networking* para compartir experiencias y establecer relaciones profesionales con otras mujeres. El contenido del programa es integral e incluye la definición de metas perso-

nales y académicas, la identificación de áreas de desarrollo y fortalezas, la incorporación de nuevas metas a corto y largo plazo, sesiones de retroalimentación y revisión del progreso, así como una presentación final de su proyecto personal y profesional, incluyendo objetivos claros, pasos concretos y recursos necesarios.

La implementación del programa ha permitido consolidar una primera generación con 144 estudiantes de los tres campus, lo que representa un avance significativo en la institucionalización de políticas orientadas al empoderamiento femenino. También evidencia el compromiso de la universidad por promover una cultura organizacional más inclusiva, en la que el liderazgo de las mujeres sea reconocido y fortalecido.

En síntesis, Mujeres Líderes UABC constituye una acción afirmativa relevante dentro de los procesos de transversalización de la perspectiva de género, al incidir directamente en la redistribución del poder y las oportunidades en el interior de la universidad. Su continuidad y fortalecimiento representan una vía estratégica para avanzar hacia una institución más equitativa, donde el liderazgo femenino forme parte integral de la estructura y cultura organizacional.

7. Conclusiones

La transversalización de la perspectiva de género en las instituciones de educación superior constituye un proceso estructural orientado a la construcción de universidades más justas, incluyentes y democráticas. Este enfoque no se limita a la incorporación formal de la igualdad en normas y políticas, sino que implica la transformación profunda de las prácticas institucionales, las relaciones de poder y las dinámicas cotidianas de convivencia. En este sentido, la experiencia de la UABC muestra que avanzar hacia la igualdad requiere articular acciones normativas, pedagógicas y culturales que fortalezcan el papel social de la universidad en la promoción de los derechos humanos y la consolidación de una cultura de paz.

El proceso institucional de la universidad en materia de atención a la violencia de género evidencia una transición significativa desde esquemas reactivos y descentralizados hacia un modelo más integral, especializado y centrado en derechos humanos.

Esta evolución ha permitido reconocer la naturaleza multidimensional y estructural de la violencia, fortalecer la imparcialidad y profesionalización de las instancias de atención, así como ampliar el acceso a la denuncia mediante mecanismos más accesibles, incluidos medios digitales. Asimismo, se ha superado un enfoque exclusivamente punitivo al incorporar estrategias de acompañamiento, seguimiento y reparación del daño, en concordancia con un paradigma de justicia restaurativa. Al mismo tiempo, este proceso ha puesto de manifiesto la necesidad de consolidar sistemas de evaluación continua que permitan valorar el funcionamiento y el impacto de los mecanismos institucionales, así como de asumir la violencia de género como un problema estructural cuya atención requiere transformaciones organizacionales sostenidas.

En el ámbito de la sensibilización, se ha identificado que los espacios participativos favorecen que la comunidad universitaria se reconozca en las problemáticas, reforzando el sentido de corresponsabilidad frente a la violencia de género. Los testimonios y experiencias compartidas, particularmente en conversatorios e iniciativas como la Campaña ÚNETE UABC y UABC SORORA, generan un impacto más significativo que los enfoques exclusivamente teóricos, al propiciar procesos de identificación y reflexión crítica. Asimismo, se reconoce que la continuidad y sistematicidad de estas acciones son condiciones indispensables para incidir en la transformación de prácticas, valores y culturas institucionales, evitando su carácter episódico o limitado a fechas conmemorativas.

Pero persisten retos importantes. En relación con los protocolos de atención a la violencia de género, resulta prioritario consolidar un modelo que incorpore mecanismos de evaluación externa e independiente, así como esquemas de transparencia activa mediante la publicación periódica de indicadores clave, como tiempos de respuesta, incidencia y resultados. De igual forma, es preciso fortalecer las estrategias de formación continua en prevención de la violencia de género dirigidas a todos los sectores de la comunidad universitaria, con especial énfasis en autoridades académicas y órganos colegiados de decisión, dado su papel estratégico en la transformación institucional.

En cuanto al programa Mujeres Líderes UABC, si bien se reconoce su relevancia como acción afirmativa orientada al fortaleci-

miento del liderazgo femenino, persisten áreas de oportunidad en la generación y sistematización de información pública. En particular, se requiere contar con indicadores que permitan evaluar su cobertura, permanencia e impacto, a fin de valorar su contribución en la reducción de brechas de género y en el acceso de las mujeres a espacios de toma de decisiones.

En el caso de la Campaña ÚNETE UABC, si bien se observa un crecimiento sostenido en la participación, la diversidad de actividades y su impacto social, persiste la necesidad de consolidar mecanismos sistemáticos de evaluación que permitan medir no solo su alcance cuantitativo, sino también su incidencia cualitativa en la transformación de la cultura universitaria. En este sentido, resulta indispensable trascender su enfoque predominantemente sensibilizador hacia la generación de cambios verificables en las prácticas, actitudes y estructuras institucionales. Una tarea pendiente clave es el desarrollo de indicadores que articulen las acciones de la campaña, así como de otras acciones de sensibilización, con resultados concretos en la prevención, atención y reducción de la violencia de género. Asimismo, se ha de fortalecer su vinculación con las políticas institucionales y los mecanismos formales de atención, a fin de garantizar que estas iniciativas se traduzcan en prácticas sostenidas y en transformaciones estructurales del entorno universitario.

Finalmente, aunque las acciones de sensibilización han contribuido a generar espacios sostenidos de diálogo y reflexión, todavía existe una limitada sistematización de indicadores que permitan medir cambios en conocimientos, actitudes y comportamientos dentro de la comunidad universitaria. Esta limitación dificulta la evaluación de su impacto real, por lo que resulta indispensable avanzar hacia modelos de seguimiento y evaluación que fortalezcan la toma de decisiones y la efectividad de las políticas institucionales en materia de igualdad de género. Asimismo, es necesario complementar los esfuerzos de sensibilización con análisis sistemáticos sobre la implementación de las normativas, a fin de identificar cómo estas se traducen en prácticas concretas y en qué medida los espacios institucionales creados están respondiendo de manera efectiva a las necesidades de la comunidad universitaria.

En definitiva, el camino recorrido por la Universidad Autónoma de Baja California demuestra que la institucionalización y

transversalización de la perspectiva de género no representa una meta estática, sino un compromiso dinámico y en constante evolución. Los avances normativos, la creación de instancias especializadas y el despliegue de acciones afirmativas constituyen cimientos sólidos; sin embargo, su verdadera consolidación dependerá de la voluntad política sostenida y la participación activa de cada integrante de la comunidad cimarrona. Transformar las asimetrías históricas exige que los esfuerzos trasciendan las declaraciones institucionales y se arraiguen profundamente en la cotidianidad de las aulas, los espacios de investigación y las áreas administrativas.

8. Referencias

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (25 de noviembre, 2025). *ANUIES propone la incorporación de la perspectiva de género en todos los ámbitos universitarios y la atención y prevención de la violencia*. <https://www.anui.es.mx/noticias/anui-es-propone-la-incorporacin-de-la-perspectiva-de-gnero-en-todos>
- Buquet Corleto, A. G. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior: Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles Educativos*, 33(núm. especial), 211-225. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500018
- Cortés Cid, M. y Muñoz López, N. A. (2023). *Guía para la transversalización de la perspectiva de género en programas y proyectos de cooperación internacional para el desarrollo*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Secretaría de Relaciones Exteriores; Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo. https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-11/231101_guia.pdf
- García Villanueva, J., Díaz García, D. I. y Hernández Ramírez, C. I. (2020). La transversalización de la perspectiva de género como una herramienta de intervención en educación. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 11(1), 69-82. <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.201101.06>
- García-Cabeza, B. y García-Serna, J. A. (2024). La transversalización de género en la educación superior latinoamericana: Una revisión sistemática. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1135>

- Instituto Nacional de las Mujeres (2001). *El enfoque de género en la producción de las estadísticas sobre trabajo en México: Una guía para el uso y una referencia para la producción de información*. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100213.pdf
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Naciones Unidas. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-elimination-all-forms-discrimination-against-women>
- Universidad Autónoma de Baja California (2019). *Acuerdo que establece la integración y funcionamiento de los Comités de Prevención y Atención de la Violencia de Género en la UABC*. https://iide.ens.uabc.mx/documentos/academicos/normatividad/1_AcuerdoViolenciaGenero.pdf
- Universidad Autónoma de Baja California (17 de noviembre, de 2020). Acuerdo por el que se establece el Protocolo de Atención y Seguimiento a Casos de Violencia de Género de la Universidad Autónoma de Baja California. *Gaceta UABC*, ed. especial, 452. <https://gaceta.uabc.mx/edicionesanteriores/gaceta-452-edicion-especial>
- Universidad Autónoma de Baja California (2023a). *Acuerdo de creación de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE)*. <https://ugdie.uabc.mx/ugdie/pdf/Acuerdo%20Creación%20UGDIE.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California (2023b). *Declaratoria por la que se emite el Pronunciamiento de Cero Tolerancia a toda situación o expresión que vulnere el bienestar y derecho de las personas en la UABC*. <https://ugdie.uabc.mx/ugdie/pdf/Declaratorio%200T.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California (2023c). Webinar: *Prevención de la Violencia de Género en la Universidad* [vídeo]. Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa. <https://www.youtube.com/watch?v=N7CAh8IRbDo>
- Universidad Autónoma de Baja California (18 de diciembre de 2024). Protocolo para la atención integral de casos de violencia en razón de género en la Universidad Autónoma de Baja California. *Gaceta UABC*, ed. especial, 583). <https://gaceta.uabc.mx/edicionesanteriores/gaceta-583-edicion-especial>
- Universidad Autónoma de Baja California (2025). *Programa institucional para la cultura de paz*. https://www.uabc.mx/wp-content/uploads/2025/03/Programa-Institucional-para-la-Cultura-de-Paz-UABC_.pdf
- Universidad Autónoma de Baja California (2026, enero). Protocolo para la atención integral de casos de violencia de género en la Uni-

versidad Autónoma de Baja California. *Gaceta UABC*, ed. especial, 615. <https://gaceta.uabc.mx/edicionesanteriores/gaceta-615-edicion-especial>

Urenda, G. (15 de noviembre, 2024). Nace la Defensoría en UABC con promesas de autonomía; estudiantes y docentes piden frenar abusos. *El Sol de Tijuana*. <https://oem.com.mx/elsoldetijuana/local/nace-la-defensoria-en-uabc-con-promesas-de-autonomia-estudiantes-y-docentes-piden-frenar-abusos-24594635>

Acciones afirmativas en la transversalización de la interculturalidad en la UABC

PORFIRIA DEL ROSARIO BUSTAMANTE DE LA CRUZ
Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

ANA CECILIA ARTEAGA BÖHRT
Instituto de Investigaciones Sociales

JOSÉ MARÍA GUERRA OSORIO
Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa

1. Introducción

La interculturalidad en la educación superior se ha consolidado como un eje central para repensar el papel de las universidades en contextos marcados por la diversidad cultural y las desigualdades históricas. En América Latina, y particularmente en regiones fronterizas como Baja California, este desafío adquiere una relevancia especial, debido a la coexistencia de pueblos originarios, comunidades migrantes y múltiples identidades culturales. En este escenario, las instituciones de educación superior están llamadas no solo a reconocer la diversidad, sino a transformar sus estructuras, prácticas y formas de producción de conocimiento para avanzar hacia modelos más incluyentes, equitativos y socialmente pertinentes.

El presente capítulo analiza las acciones afirmativas impulsadas en la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) orientadas a la transversalización de la interculturalidad, con especial atención al papel de la Unidad de Género, Diversidad e

Inclusión Educativa (UGDIE) en el marco de la planeación institucional 2023-2027. Para ello, el texto se organiza en cuatro apartados. En primer lugar, se presenta una revisión teórica sobre la interculturalidad en la educación superior. En segundo lugar, se examinan los avances institucionales de la UABC en la incorporación de la perspectiva intercultural. En tercer lugar, se analizan las acciones afirmativas desarrolladas desde la UGDIE, incluyendo espacios de sensibilización y la *Encuesta de autoadscripción cultural*. Finalmente, se describen otras iniciativas universitarias que contribuyen a la promoción de la interculturalidad en distintos ámbitos académicos y comunitarios.

A partir de este recorrido, el manuscrito busca mostrar que la interculturalidad no puede reducirse a un discurso institucional o a acciones aisladas, sino que requiere procesos sostenidos de transformación que articulen políticas, prácticas y saberes diversos. En este sentido, las experiencias desarrolladas en la UABC permiten reflexionar sobre los alcances, desafíos y posibilidades de construir una universidad pública comprometida con la justicia social, el reconocimiento de la diversidad y la generación de condiciones más equitativas para todas las personas que la integran.

2. La interculturalidad en la educación superior

La interculturalidad en la educación superior se ha consolidado en las últimas décadas como un eje estratégico y, al mismo tiempo, como un campo de debate teórico, político y pedagógico dentro de las universidades contemporáneas, especialmente en América Latina. En esta región, la diversidad cultural, lingüística y territorial no solo es una característica central de las sociedades, sino también un escenario marcado por profundas desigualdades históricas que han condicionado el acceso, la permanencia y el reconocimiento de amplios sectores de la población en los sistemas educativos. En este contexto, la universidad no puede seguir considerándose un espacio neutral de producción de conocimiento, sino una institución históricamente situada, atravesada por relaciones de poder, jerarquías epistémicas y procesos de exclusión que han privilegiado ciertas formas de saber –principalmente occidentales– sobre otras.

Desde una perspectiva institucional, organismos como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023) han definido la interculturalidad como la construcción de relaciones equitativas entre culturas a partir del diálogo, el respeto mutuo y la colaboración. Pero esta definición resulta insuficiente si no se problematizan las condiciones estructurales que generan desigualdad. Como señala Catherine Walsh (2010), la interculturalidad no puede reducirse a una convivencia armónica o a un reconocimiento superficial de la diversidad; debe entenderse como un proyecto político, ético y epistémico orientado a cuestionar la colonialidad del poder, del saber y del ser. En este sentido, la interculturalidad crítica implica transformar las relaciones históricas que han producido exclusión, racismo y subordinación, lo que conlleva repensar las bases mismas de las instituciones educativas.

En el ámbito de la educación superior, Dietz y Mateos-Cortés (2011, 2019) sostienen que la incorporación de la interculturalidad no debe limitarse a políticas de acceso o inclusión de estudiantes provenientes de contextos culturalmente diversos. Por el contrario, plantean la necesidad de una transformación estructural que atraviese las dimensiones académicas, curriculares, organizativas y epistemológicas de la universidad. En este marco, advierten sobre los límites de la llamada *interculturalidad funcional*, entendida como una estrategia de gestión de la diversidad que no cuestiona las bases del sistema educativo ni las jerarquías del conocimiento. Frente a ello, proponen avanzar hacia procesos de interculturalización de la universidad pública, que impliquen reconfigurar los currículos, las prácticas pedagógicas y las formas de producción de conocimiento desde una lógica de diálogo de saberes y pluralidad epistémica.

Diversas autoras y autores coinciden en que la interculturalidad también implica enfrentar desigualdades históricas. Por ejemplo, Rosemberg et al. (2021) destacan que supone tanto el respeto a la diversidad como la búsqueda de igualdad, mientras que Walsh (2009) advierte de que no puede limitarse a una convivencia superficial, sino que debe cuestionar el racismo, la discriminación y otras formas de exclusión. En este sentido, la interculturalidad se configura como una propuesta ética, política y educativa orientada a la construcción de sociedades más justas.

En las universidades, este enfoque adquiere especial relevancia. Durante décadas, muchas instituciones de educación superior en América Latina respondieron a modelos centrados en visiones occidentales y urbanas, relegando los conocimientos de pueblos indígenas, afrodescendientes y comunidades locales. Como respuesta, en México se impulsó la creación de universidades interculturales con el propósito de ampliar el acceso a la educación superior para jóvenes indígenas y sectores históricamente excluidos. Según Dietz y Mateos-Cortés (2011), estas instituciones surgieron también de la necesidad de contar con universidades cercanas a las comunidades, tanto en términos geográficos como culturales.

No obstante, la incorporación de la interculturalidad en la educación superior ha sido lenta y, en muchos casos, limitada. Krainer y Chaves (2021) señalan que con frecuencia se ha reducido a la formación de docentes para la educación intercultural bilingüe, sin transformar de fondo a las universidades tradicionales. Por ello, uno de los principales retos actuales es avanzar hacia modelos académicos que integren distintos saberes, promuevan la investigación colaborativa y reconozcan diversas formas de producción de conocimiento.

En México, la creación de las universidades interculturales a partir de 2003 representa uno de los esfuerzos más visibles para atender estas problemáticas (Dietz y Mateos-Cortés, 2019). Estas instituciones fueron concebidas con una vocación explícita de pertinencia cultural, territorial y lingüística, orientadas a ampliar el acceso a la educación superior para jóvenes indígenas y sectores históricamente excluidos, así como a articular la formación académica con los saberes comunitarios. Sin embargo, como señalan Dietz y Mateos-Cortés (2019), su desarrollo ha estado marcado por tensiones estructurales derivadas de su inserción en un sistema de educación superior que continúa privilegiando epistemologías occidentales. Esto ha limitado, en muchos casos, la consolidación de un verdadero diálogo horizontal de saberes, reproduciendo relaciones asimétricas entre conocimientos académicos y comunitarios.

En este contexto, resulta necesario problematizar la relación entre universidades interculturales y universidades públicas tradicionales. Más que modelos opuestos, ambas configuran un campo de tensiones que refleja las limitaciones y posibilidades

de la educación superior contemporánea. Mientras las universidades interculturales surgen con una vocación explícita de transformación, las universidades públicas concentran el poder institucional, simbólico y epistémico necesario para impulsar cambios de mayor alcance. Así, el desafío no radica únicamente en fortalecer el subsistema intercultural, sino en promover procesos de transformación dentro de las universidades públicas.

Desde esta perspectiva, la interculturalización de la universidad pública se presenta como un horizonte necesario. Este concepto, desarrollado por Dietz y Mateos-Cortés (2019), implica no solo incorporar contenidos sobre diversidad cultural o implementar programas específicos, sino transformar integralmente la institución. Supone cuestionar las jerarquías del conocimiento, abrir espacios para la participación de actores históricamente excluidos y reconocer la legitimidad de saberes que han sido sistemáticamente desvalorizados. En otras palabras, se trata de pasar de una lógica de inclusión limitada a una de transformación estructural.

En diálogo con esta perspectiva, Mato (2017) plantea que la interculturalidad en la educación superior debe entenderse como un proceso de cambio institucional orientado a la construcción de justicia cognitiva. Esto implica no solo reconocer la diversidad cultural del estudiantado, sino también transformar las prácticas de docencia, investigación y vinculación social para responder a contextos plurales y desiguales. El autor advierte que uno de los principales riesgos es que la interculturalidad se reduzca a una política simbólica o compensatoria, sin impacto real en la producción de conocimiento ni en las relaciones entre universidad y sociedad.

En este sentido, la transformación intercultural de la educación superior no puede depender únicamente de reformas formales. Como plantea Walsh (2023), es necesario «agrietar la universidad», es decir, generar fisuras dentro de las estructuras existentes que permitan la emergencia de «espacios otros». Estas grietas representan oportunidades para cuestionar la lógica monocultural de la universidad moderna y abrir posibilidades para la construcción de formas alternativas de conocimiento, pedagogía y vinculación social. Se trata de procesos que pueden surgir desde prácticas concretas –como proyectos comunitarios, experiencias educativas situadas o iniciativas estudiantiles– y que,

aunque no transforman de inmediato la estructura institucional, contribuyen a desestabilizarla y reconfigurarla.

Asimismo, la interculturalidad en la educación superior se vincula estrechamente con la construcción de condiciones de justicia educativa (Fraser, 2008). Esto implica no solo garantizar el acceso de poblaciones históricamente excluidas, sino también generar condiciones para su permanencia, participación y reconocimiento dentro de la vida universitaria. En este marco, las acciones afirmativas, los diagnósticos institucionales y los instrumentos de visibilización –como las encuestas de autoadscripción cultural– adquieren relevancia como herramientas para identificar desigualdades y diseñar políticas más pertinentes. En todo caso, su efectividad depende de su articulación con procesos más amplios de transformación institucional.

En contextos fronterizos como el norte de México, particularmente en Baja California, la interculturalidad adquiere una dimensión aún más compleja. La región se caracteriza por dinámicas intensas de migración, movilidad humana y diversidad cultural, donde convergen pueblos originarios, comunidades migrantes nacionales e internacionales y múltiples identidades culturales. Como señala Bustamante (2022), estos contextos configuran escenarios educativos en los que las trayectorias escolares son discontinuas, heterogéneas y marcadas por condiciones de desigualdad. En este sentido, la universidad se enfrenta al reto de responder a realidades dinámicas y cambiantes, lo que exige no solo políticas institucionales, sino una profunda reconfiguración de sus formas de enseñanza, investigación y vinculación con la sociedad.

En este sentido, la interculturalidad en la educación superior no puede entenderse como un componente adicional o complementario, sino como un eje estructural que interpela el sentido mismo de la universidad. Su potencial radica en la posibilidad de construir instituciones más plurales, críticas y socialmente comprometidas, capaces de reconocer la diversidad como una condición constitutiva y no como un problema a gestionar. Con todo, su concreción depende de la capacidad de las universidades para transitar de enfoques funcionales hacia perspectivas críticas que permitan no solo incluir, sino transformar.

3. Transversalización de la interculturalidad en la UABC: avances institucionales hacia la inclusión y el reconocimiento de la diversidad

La UABC avanza en la adopción del principio de transversalización de la perspectiva intercultural como un eje estratégico para la equidad, la inclusión y el reconocimiento de los pueblos originarios, afromexicanos y afrodescendientes. Para ello, articula instrumentos de planeación institucional vigentes que establecen directrices orientadas al reconocimiento de la diversidad cultural dentro de la comunidad universitaria.

En el marco del Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2023-2027, la prioridad «Bienestar de la comunidad universitaria» reconoce de manera explícita la necesidad de promover acciones afirmativas que favorezcan la equidad, el respeto a la diversidad y la inclusión en todas sus formas, bajo una cultura de paz e interculturalidad que atraviese la vida estudiantil, académica y laboral (UABC, 2023a, p. 35). En este sentido, la interculturalidad se posiciona como una dimensión operativa que orienta las políticas institucionales, particularmente mediante estrategias que promueven los derechos humanos con perspectiva de género, interseccionalidad e interculturalidad, con el objetivo de erradicar la discriminación y garantizar el bienestar integral (UABC, 2023a, p. 36).

Asimismo, el PDI establece la necesidad de construir indicadores institucionales que permitan evaluar la transversalización de enfoques como la inclusión educativa y el reconocimiento de la diversidad. Esta directriz ha orientado el diseño de instrumentos diagnósticos dirigidos a visibilizar a poblaciones históricamente excluidas, entre ellas los pueblos originarios y afrodescendientes (UABC, 2023a, p. 36).

Cabe destacar que el Acuerdo de creación de la UGDIE configura un andamiaje institucional específico para la transversalización de la perspectiva de diversidad e inclusión. En este documento se reconoce que la UABC se fundamenta en principios de equidad, igualdad, diversidad, inclusión y multiculturalidad desde un enfoque humanista (UABC, 2023b, p. 2), y se enfatiza la necesidad de visibilizar a los grupos históricamente excluidos mediante políticas articuladas e interdisciplinarias (UABC,

2023b, pp. 2-3). En este sentido, la UGDIE tiene como mandato diseñar e implementar políticas que garanticen el reconocimiento de la diversidad y la inclusión educativa en todas las dependencias universitarias (UABC, 2023b, p. 3), lo que incluye la generación de indicadores y diagnósticos institucionales.

La articulación de estos instrumentos institucionales se vincula con lo establecido en la Ley General de Educación Superior (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2021), la cual señala la obligación de las instituciones de educación superior de promover el respeto a la pluralidad lingüística, así como a los derechos culturales de los pueblos originarios y afromexicanos. Asimismo, establece la necesidad de desarrollar diagnósticos institucionales que permitan identificar, prevenir y eliminar las barreras estructurales que inciden en el acceso, la permanencia y la participación de estos grupos en la educación.

En este marco, la UGDIE, en colaboración con su Consejo Asesor de Diversidad,¹ ha desarrollado la *Encuesta de autoadscripción cultural de personas de pueblos originarios, afrodescendientes y afromexicanas* en la UABC, con el propósito de generar una primera aproximación a la identificación de estas poblaciones dentro de la comunidad universitaria. Esta iniciativa se alinea con las políticas institucionales orientadas a la equidad, la inclusión y la interculturalidad, y contribuye al fortalecimiento de procesos para el reconocimiento de la diversidad cultural.

La primera parte de esta encuesta constituye un esfuerzo relevante para la generación de información estratégica que respalde la toma de decisiones institucionales orientadas a la igualdad sustantiva, así como al fortalecimiento de condiciones de acceso, permanencia y participación en una educación intercultural, en congruencia con los principios de derechos humanos.

Por otra parte, la prioridad institucional de «Desarrollo regional e internacionalización» fortalece la dimensión intercultural al posicionar a la universidad como un agente transformador que contribuye al desarrollo social y cultural mediante la vinculación con diversos actores, así como a través del fortalecimiento de perspectivas interculturales en los procesos de formación y colaboración académica.

1. El Consejo Asesor de Diversidad (2023-2027) se compone de la Dra. Porfiria del Rosario Bustamante de la Cruz de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa, por la Dra. Raquel Muñiz Salazar de la Escuela de Ciencias de la Salud, Campus Ensenada y por el Mtro. Lenin Escobar Pérez de la Facultad de Ingeniería y Negocios, San Quintín.

mica (UABC, 2023a, p. 53). En este contexto, la UGDIE, junto con su Consejo Asesor de Diversidad, ha impulsado la realización de foros de experiencias universitarias, los cuales constituyen espacios de diálogo y reflexión donde personas que se autoadscriben como integrantes de pueblos originarios comparten sus vivencias en torno a la inclusión en la vida cultural universitaria. Esta iniciativa permite visibilizar sus trayectorias, los obstáculos que han de afrontar para acceder a la educación y los desafíos que atraviesan como grupo, al tiempo que promueve la construcción de entornos de aprendizaje interculturales basados en la participación y el reconocimiento de poblaciones históricamente invisibilizadas en el ámbito educativo mexicano.

En este sentido, las acciones impulsadas por la UGDIE, en coordinación con su Consejo Asesor de Diversidad, representan un avance en la visibilización de la composición cultural de la comunidad universitaria, en la generación de evidencia relevante para la formulación de políticas institucionales inclusivas y en el fortalecimiento del compromiso de la universidad con la justicia social, la equidad y el reconocimiento. De este modo, se consolida la transversalización de la perspectiva intercultural como un proceso estructural que favorece el reconocimiento y la atención de la diversidad cultural presente en la comunidad universitaria.

4. Acciones afirmativas desde la UGDIE en favor de la interculturalidad y el reconocimiento de la diversidad

En congruencia con los principios institucionales de equidad, inclusión y respeto a la diversidad, la UABC, a través de la UGDIE, ha impulsado diversas acciones afirmativas orientadas a fortalecer la interculturalidad y el reconocimiento de la pluralidad cultural presente en la comunidad universitaria. Estas acciones se enmarcan en los objetivos del PDI 2023-2026 y del Programa Institucional para la Cultura de Paz (PICP), contribuyendo a la construcción de entornos universitarios más incluyentes y respetuosos de los derechos humanos.

Seguidamente, se presentan las acciones afirmativas que se han realizado durante el año 2025, así como actividades previas,

en las que se visibiliza el reconocimiento de la diversidad en la UABC.

4.1. Espacios de sensibilización: diálogo, reflexión crítica y transformación intercultural

En el proceso de transversalización de la interculturalidad en la educación superior, los espacios de sensibilización –como webinarios, conversatorios y encuentros académicos– constituyen dispositivos clave para la transformación de las culturas institucionales. Más allá de su carácter formativo, estos espacios funcionan como escenarios de interpelación crítica que permiten visibilizar desigualdades históricas, cuestionar prácticas normalizadas de exclusión y abrir posibilidades para la construcción de una universidad más justa y plural.

En el caso de la UABC, la UGDIE ha impulsado de manera sostenida la creación de estos espacios, articulando agendas vinculadas a la interculturalidad, los derechos humanos y la justicia social. Estas acciones no solo contribuyen a la sensibilización de la comunidad universitaria, sino que también favorecen la circulación de saberes situados, el diálogo interdisciplinario y el reconocimiento de sujetos históricamente invisibilizados en el ámbito educativo.

Desde una perspectiva teórica, la relevancia de estos espacios puede comprenderse a partir de lo planteado por Walsh (2010), quien señala que la interculturalidad crítica requiere procesos pedagógicos que no solo informen, sino que incomoden y cuestionen las estructuras de poder que sostienen la desigualdad. En este sentido, los espacios de sensibilización funcionan como prácticas educativas que posibilitan el reconocimiento del racismo estructural, la discriminación y la colonialidad del saber, elementos que suelen permanecer invisibilizados en la vida universitaria cotidiana.

Asimismo, Dietz y Mateos-Cortés (2019) destacan que la educación intercultural en el nivel superior debe promover el diálogo de saberes entre distintos actores, incluyendo académicos, comunidades y especialistas en conocimientos locales. Bajo esta lógica, los webinarios y conversatorios organizados por la UGDIE no solo transmiten información, sino que generan espacios de encuentro donde se articulan experiencias, investigaciones y pers-

pectivas diversas, contribuyendo a una comprensión más compleja de la interculturalidad.

Un ejemplo significativo de estas iniciativas es el webinario «Reconocimiento de la Población Afrodescendiente en México», realizado el 24 de enero de 2025 en el marco del Día Mundial de la Cultura Africana y de los Afrodescendientes. Este espacio reunió a especialistas y actoras/es institucionales para reflexionar sobre la situación de las comunidades afromexicanas, sus procesos de reconocimiento y los desafíos pendientes en materia de derechos, inclusión y visibilidad.

Las ponencias presentadas permitieron abordar la temática desde distintas perspectivas. Por un lado, la participación de la Lic. Ana Lara Carbajal, del XXV Ayuntamiento de Ensenada, aportó una mirada situada sobre los pueblos y comunidades afromexicanas en contextos de migración, evidenciando las condiciones de vulnerabilidad, los procesos de invisibilización y los retos específicos a que se enfrentan en Baja California. Por otro, la Dra. Citlali Quecha Reyna, del Instituto de Investigaciones Antropológicas de la UNAM, propuso una reflexión crítica sobre el reconocimiento jurídico de la población afrodescendiente, cuestionando los alcances de este logro y subrayando la necesidad de construir una agenda que trascienda el plano normativo. En esta misma línea, la Dra. Cristina Masferrer León, de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, abordó la importancia de desarrollar estrategias pedagógicas antirracistas orientadas a visibilizar las contribuciones históricas y contemporáneas de la población afrodescendiente en México.

Este webinario constituye un ejemplo claro de cómo los espacios de sensibilización pueden contribuir a problematizar el racismo estructural y a promover una educación intercultural crítica, en la que el reconocimiento no se limite a lo simbólico, sino que se traduzca en transformaciones educativas concretas. En términos de Mato (2018), este tipo de iniciativas favorece la construcción de una universidad comprometida con la justicia cognitiva, al incorporar voces y saberes que han sido históricamente excluidos de la producción académica.

De manera complementaria, el webinario «Lenguas Maternas en Baja California», realizado el 14 de marzo de 2025, permitió visibilizar la diversidad lingüística de la región y reflexionar sobre los procesos de revitalización y enseñanza de las lenguas ori-

ginarias. Las ponencias presentadas, como «Rutas para la enseñanza de la diversidad lingüística de Baja California», a cargo de Manuel Sánchez, y «Proyectos para el fortalecimiento lingüístico de las lenguas kumiai y cucapá», por Etna Pascacio y Carlos Gil, evidenciaron la importancia de articular esfuerzos académicos y comunitarios para la preservación de estas lenguas.

Este espacio resulta especialmente relevante en un contexto como Baja California, donde la presencia de pueblos originarios y comunidades migrantes configura un escenario lingüístico complejo. Desde la perspectiva de Walsh (2023) este tipo de iniciativas contribuye a «agrietar» la universidad, al introducir saberes, lenguas y prácticas que cuestionan la hegemonía de los modelos educativos monoculturales. Es decir, no se trata únicamente de reconocer la diversidad lingüística, sino de cuestionar las jerarquías que históricamente han desvalorizado estas lenguas en los espacios académicos.

En conjunto, los espacios de sensibilización promovidos por la UGDIE muestran que la interculturalidad en la UABC no se limita a un discurso institucional, sino que se traduce en prácticas concretas orientadas a la transformación de la cultura universitaria. Estos espacios permiten no solo visibilizar la diversidad, sino también generar procesos de reflexión crítica que contribuyen a la construcción de una universidad más incluyente, equitativa y socialmente comprometida.

No obstante, su impacto depende de su continuidad, de su articulación con otras políticas institucionales y de su capacidad de incidir en prácticas concretas. En este sentido, el reto no es únicamente generar espacios de sensibilización, sino lograr que estos se traduzcan en transformaciones estructurales que atraviesen la docencia, la investigación y la gestión universitaria.

Por ello, los espacios de sensibilización constituyen una pieza clave en los procesos de interculturalización de la universidad pública, ya que permiten abrir diálogos, cuestionar estructuras y construir colectivamente nuevas formas de entender la educación superior en contextos de diversidad.

En este marco, cobra especial relevancia el conversatorio «Racismo en Educación Superior», realizado en el contexto del Día Internacional para la Eliminación de la Discriminación Racial (21 de marzo) en la sede de San Quintín en 2025. Este espacio representó un ejercicio fundamental para visibilizar una proble-

mática estructural que, aunque presente en la vida universitaria, suele permanecer silenciada o minimizada. El conversatorio contó con la participación de la M. C. Edith Domínguez Rendón (Facultad de Ingeniería y Negocios, San Quintín), el Dr. Ezequías Reyes González (Facultad de Idiomas, Mexicali), la Dra. Imelda Cuevas Merecias (Facultad de Ingeniería y Negocios, San Quintín) y el Dr. Marcos Sergio Reyes Santos (El Colegio de la Frontera Norte), cuyas intervenciones aportaron miradas situadas, críticas y necesarias para comprender las múltiples formas en que el racismo se manifiesta en la educación superior.

Abrir este diálogo en la UABC permitió no solo reconocer la existencia del racismo en los espacios educativos, sino también escuchar las voces de las juventudes y del profesorado, quienes, a partir de sus experiencias, aportaron elementos clave para comprender sus expresiones cotidianas, sus silenciamientos y sus efectos en las trayectorias educativas. Este tipo de encuentros resulta particularmente relevante desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, en tanto desplaza el enfoque de la diversidad hacia el análisis de las desigualdades y las relaciones de poder que la atraviesan. En palabras de una de las personas participantes, este conversatorio representó un paso hacia la «desintoxicación de las aulas», expresión que sintetiza la urgencia de desmontar prácticas, discursos y estructuras que reproducen el racismo en la educación superior.

De manera complementaria, destaca la realización del Cuarto Conversatorio de Experiencias Universitarias: «Diálogos interculturales en la UABC», llevado a cabo el 11 de septiembre de 2025 en modalidad virtual, cuyo objetivo fue identificar y reflexionar sobre las barreras a las que se enfrentan las personas de comunidades indígenas y pueblos originarios dentro de los espacios universitarios. Este espacio tuvo como rasgo distintivo la centralidad de las voces estudiantiles, con la participación de Luz Elena Rodríguez López, Ana Delia Terrero Romero y Yésica Marlen Bautista Sánchez, estudiantes de la UABC, así como de la Dra. Imelda Cuevas Merecias y la Mtra. Edith Domínguez Rendón como docentes participantes. Tanto docentes como estudiantes pertenecientes a la Facultad de Ingeniería y Negocios, San Quintín.

Este conversatorio resulta especialmente significativo en tanto desplaza la mirada institucional hacia las experiencias vividas por quienes transitan la universidad desde posiciones histórica-

mente subalternizadas. En este sentido, no solo visibiliza barreras estructurales –como el racismo, la discriminación lingüística y la exclusión cultural–, sino que también reconoce la agencia de las y los estudiantes como sujetos capaces de nombrar, problematizar y resignificar su experiencia educativa.

En conjunto, tanto el conversatorio sobre racismo como el de «Diálogos interculturales» evidencian que la sensibilización no es un proceso unidireccional ni meramente informativo, sino una práctica política y pedagógica que implica escuchar, reconocer y problematizar las experiencias situadas dentro de la universidad. Estos espacios no solo amplían la comprensión de la diversidad, sino que también permiten identificar tensiones estructurales que deben ser atendidas mediante políticas institucionales más críticas y pertinentes.

En este sentido, más allá de su carácter simbólico, estas iniciativas se posicionan como acciones significativas para la construcción de una universidad antirracista e intercultural, en la que el reconocimiento de la diversidad vaya acompañado de procesos reales de transformación institucional.

4.2. Encuesta de autoadscripción cultural en la UABC: herramienta para visibilizar la diversidad y fortalecer la interculturalidad

En el marco de las acciones afirmativas orientadas a la transversalización de la perspectiva intercultural en la UABC, la *Encuesta de autoadscripción cultural de las personas de pueblos originarios, afrodescendientes y afromexicanas* se posiciona como una herramienta estratégica para la generación de información institucional y el reconocimiento de la diversidad cultural presente en la comunidad universitaria.

Esta iniciativa, impulsada por la UGDIE, se inscribe dentro del PICP y se articula con marcos internacionales como el Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas (2022-2032) y el Segundo Decenio Internacional para los Afrodescendientes (2025-2034), ambas proclamadas por la Asamblea General de la ONU, lo que evidencia su alineación con agendas globales de derechos humanos, diversidad cultural e inclusión educativa. Su propósito central es visibilizar a las personas que se reconocen como integrantes de pueblos originarios, afrodescendientes y afromexi-

canos dentro de la UABC, contribuyendo al diseño de políticas institucionales más pertinentes, equitativas y contextualizadas.

La transversalización de la perspectiva intercultural en la vida universitaria debe entenderse como un proceso de transformación institucional que abarca los ámbitos normativo, pedagógico y simbólico. Como señala el Programa Institucional 2020-2024 del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI), las políticas públicas deben orientarse a «garantizar la participación, representación y consulta indígena y afromexicana en el diseño, formulación e implementación de las acciones públicas» (INPI, 2020, p. 9). En coherencia con ello, la UABC puede consolidarse como referente en la frontera norte de México al implementar políticas universitarias basadas en la evidencia, la consulta y el diálogo intercultural.

Como advierte Mato (2017), desde una perspectiva crítica, uno de los principales desafíos de la educación superior en América Latina es la falta de información que permita identificar con claridad la presencia y las condiciones de vida de poblaciones culturalmente diversas, lo que dificulta la implementación de políticas inclusivas con impacto real. En este sentido, la encuesta constituye un primer paso para reconocer la composición intercultural de la universidad y responde a una problemática estructural: la histórica invisibilización de grupos étnicos y racializados en los sistemas educativos.

Derivado de lo anterior, el ejercicio diagnóstico propuesto a través de la *Encuesta de autoadscripción cultural* se concibe como una herramienta de gobernanza institucional que permitirá a la UABC identificar los factores que inciden en la inclusión o exclusión de las personas de origen indígena y afrodescendiente. Esta acción responde a las recomendaciones del Mecanismo de Expertos sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, el cual sostiene que «la efectividad de los derechos humanos depende de la disponibilidad de estadísticas oficiales sólidas» y que los Estados deben recopilar «datos desglosados por identidad indígena, origen étnico, ingresos, género, edad, raza, condición migratoria, discapacidad o ubicación geográfica» (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos [ACNUDH], 2023, pp. 11-12).

El diseño metodológico que sustenta la propuesta para identificar y reconocer la diversidad cultural en la comunidad univer-

sitaria de la UABC se fundamenta en la transversalización de la perspectiva intercultural como estrategia institucional orientada a promover la equidad, la inclusión y el reconocimiento de los pueblos originarios, afromexicanos y afrodescendientes. Este enfoque se articula con marcos normativos internacionales, nacionales e institucionales, entre los que destacan la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007), el Convenio 169 de la OIT, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (artículos 2 y 3), el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, el Programa Nacional para los Pueblos Indígenas, el PDI 2023-2027 de la UABC y el PICP.

Este compromiso implica reconocer que los pueblos originarios y afrodescendientes son sujetos de derecho. Desde este enfoque, la generación de este tipo de instrumentos debe entenderse como parte de los procesos de interculturalización de la universidad pública, en tanto permite cuestionar las estructuras que han invisibilizado la diversidad y abrir posibilidades para su reconocimiento institucional (Dietz y Mateos-Cortés, 2019). Aun así, el y la autora advierten que estos mecanismos solo adquieren sentido si se articulan con procesos más amplios de transformación, evitando que se conviertan en acciones meramente administrativas o simbólicas.

En este mismo sentido, la autoadscripción cultural es un ejercicio profundamente político y subjetivo. Implica el reconocimiento del derecho de las personas a nombrarse desde su identidad cultural, en un contexto donde históricamente estas identidades han sido negadas, estigmatizadas o subordinadas. Como señala Catherine Walsh (2009), el reconocimiento de la diversidad debe ir acompañado de un cuestionamiento a las relaciones de poder que la atraviesan; de lo contrario, corre el riesgo de reproducir formas de inclusión superficial.

En esta primera fase, el instrumento se diseñó como una encuesta de identificación cuyo propósito fue recabar información que permita comprender de qué manera la UABC puede reconocer y fortalecer las formas de colectividad, organización y representación cultural de las personas de origen indígena y afrodescendiente dentro de la comunidad universitaria. Como resultado de dicho ejercicio, participaron 1,546 integrantes de la universidad. De este total, 185 personas manifestaron pertenecer a algún pueblo originario, mientras que 32 se reconocieron

como afrodescendientes o afromexicanas (Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (2026), *Informe de actividades y Plan de Trabajo 2026 del Programa Institucional para la Cultura de Paz*, presentado ante el Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Baja California).

La segunda fase de la aplicación del instrumento se desarrollará en el semestre 2026-2 con la participación de las personas identificadas para fortalecer el ejercicio del derecho a la autoadscripción y a la autodeterminación cultural entre quienes integran la comunidad universitaria. El proceso metodológico se estructuró en tres fases complementarias: alineación estratégica, diseño de dimensiones y construcción de ítems. En la primera fase, se llevó a cabo un ejercicio de alineamiento estratégico entre el Plan Nacional de los Pueblos Indígenas, el PDI de la UABC (2023-2027) y el PICP, basado en la propuesta de Pérez Martínez y Rodríguez Fernández (2021). Este análisis permitió articular las demandas sociales con las directrices normativas y las estrategias institucionales, consolidando una visión de la interculturalidad como eje transversal de la gestión universitaria.

En la segunda fase se definieron 19 dimensiones de análisis derivadas de dicha alineación, orientadas a abordar aspectos clave como reconocimiento, participación, equidad, pertinencia cultural, identidad y gobernanza. Estas dimensiones funcionan como categorías analíticas que permiten diagnosticar la incorporación y el desarrollo de la interculturalidad en los distintos ámbitos universitarios.

En primer lugar, la dimensión de reconocimiento y visibilidad se sustenta en el principio del INPI relativo al reconocimiento de las identidades y derechos culturales de los pueblos indígenas y afromexicanos, el cual encuentra una correspondencia parcial en el PDI mediante su énfasis en diversidad e inclusión, y se refuerza en el PICP a través del pronunciamiento institucional de la «Declaratoria Cero Tolerancia ante conductas de acoso sexual y hostigamiento sexual principalmente hacia las mujeres, así como ante conductas de discriminación, vulneración y discursos de odio que atenten contra la integridad de las personas que conforman la comunidad universitaria» (*Gaceta UABC*, noviembre 2023). En estrecha relación, la dimensión de procesos de participación y consulta retoma la obligatoriedad de implementar mecanismos de consulta como parte de la acción públi-

ca, mientras que en el PDI se reconoce la participación universitaria sin especificar dispositivos dirigidos a pueblos indígenas, vinculando, además, con la creación de espacios e instancias para la paz como estrategia institucional.

Por su parte, las dimensiones de acceso y equidad, así como de bienestar e inclusión, se fundamentan en el derecho a la igualdad sustantiva y en la eliminación de la discriminación estructural. Ambas se articulan con las políticas de equidad e inclusión social del PDI, aunque sin diferenciación específica para población indígena, y con los principios promovidos por el PICP, incorporando también el respeto a la autonomía y a las formas de organización de los pueblos indígenas.

En el ámbito académico, la dimensión de pertinencia cultural en la docencia e investigación se deriva del precepto de incorporar saberes indígenas en las políticas educativas, en diálogo con las estrategias del PDI en materia de pertinencia social e internacionalización, y se operacionaliza mediante iniciativas como «Docencias para la Paz» y la agenda de investigación en cultura de paz. A ello se suma la dimensión de educación intercultural e inclusión, orientada al impulso de modelos educativos interculturales y comunitarios, en consonancia con los enfoques institucionales de derechos humanos, cultura de paz e interculturalidad.

Asimismo, las dimensiones vinculadas con la autodeterminación cultural, como los mecanismos para su integración en la universidad y la participación y autodeterminación, enfatizan la necesidad de evaluar y dar seguimiento a los procesos de consulta y participación, en articulación con los diagnósticos institucionales previstos en el PDI y con los mecanismos de evaluación del PICP, así como con el desarrollo integral y el bienestar de los pueblos indígenas.

En cuanto a la dimensión cultural y simbólica, se integran aspectos como la lengua y comunicación universitaria, el patrimonio cultural y la vida universitaria, así como la identidad y el sentido de pertenencia. Estas dimensiones retoman la promoción de las lenguas indígenas, el fortalecimiento del patrimonio cultural tangible e intangible y la construcción de identidad institucional, en articulación con estrategias del PDI y con iniciativas del PICP orientadas a la difusión cultural y el diálogo comunitario.

Por otro lado, las dimensiones relacionadas con el entorno y el desarrollo institucional incluyen la perspectiva intercultural

en la sustentabilidad y los saberes ambientales, la infraestructura con pertinencia cultural y la pertinencia cultural en el desarrollo. Estas se vinculan con estrategias del PDI sobre sustentabilidad, fortalecimiento de infraestructura educativa y vinculación social, así como con la agenda ambiental y cultural del PICP.

Finalmente, las dimensiones de investigación, vinculación y difusión, espacios de diálogo y participación, participación en planes de desarrollo regional y gobernanza y transversalización de la interculturalidad articulan la generación de conocimiento, la retroalimentación con actores sociales y la incorporación del enfoque intercultural en todos los niveles de gestión institucional. En conjunto, estas dimensiones consolidan una perspectiva transversal orientada a integrar la interculturalidad como eje estructural de la universidad.

5. Otras iniciativas en la UABC para la promoción de la interculturalidad

Además de las acciones institucionales impulsadas por la UGDIE de la universidad, en este apartado se reconocen otras iniciativas desarrolladas por distintas unidades académicas, institutos de investigación, facultades y programas universitarios de la UABC que también contribuyen de manera significativa a la promoción de la interculturalidad. Estas actividades reflejan el compromiso transversal de la institución con el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural, lingüística y social presente en Baja California. Mediante proyectos comunitarios, encuentros académicos, talleres de revitalización lingüística, espacios de diálogo intercultural y estrategias de vinculación social, la UABC fortalece una formación universitaria incluyente y socialmente pertinente, al tiempo que impulsa relaciones más justas y respetuosas entre pueblos originarios, comunidades migrantes y sociedad en general.

Como parte de las acciones orientadas a la promoción y preservación de la diversidad lingüística, la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa (FPIE), en colaboración con el Instituto de Investigaciones Culturales Museo (IIC-Museo), participó en la XXII Feria de las Lenguas Indígenas Nacionales (FLIN) con la

presentación de la Lotería Pa ipai, un material didáctico diseñado para propiciar el uso y la práctica de esta lengua originaria de Baja California, actualmente en grave riesgo de desaparición. Coordinado por Manuel Alejandro Sánchez Fernández, con la colaboración fundamental de la profesora María Eloísa González Castro en la traducción, así como de estudiantes de distintas licenciaturas, este recurso no solo permitió generar un espacio lúdico de aprendizaje –en el que las palabras eran pronunciadas en lengua pa ipai–, sino que también abrió posibilidades para la reflexión sobre la escritura y revitalización lingüística en contextos donde aún no existe una normalización formal. La iniciativa, distribuida de manera gratuita a comunidades humanas, se posiciona como una acción situada que articula docencia, investigación y vinculación social, evidenciando el compromiso universitario con la preservación de saberes lingüísticos y el fortalecimiento de procesos interculturales desde y con las propias comunidades (*Gaceta UABC*, 17 de junio de 2022).

En relación con los talleres y procesos formativos, la Facultad de Idiomas Mexicali, la Facultad de Idiomas Tijuana y la Facultad de Idiomas Ensenada impulsan, de manera independiente y conjunta, diversas actividades vinculadas con la interculturalidad y, en particular, con el fortalecimiento lingüístico. Estas actividades incluyen conferencias, talleres, seminarios y congresos especializados en el tema; además de proyectos de investigación, tesis y trabajos terminales, así como publicaciones académicas y de divulgación social, divulgación en radio y redes sociales. Todo ello está dirigido tanto a la comunidad universitaria como a la población en general y a las comunidades indígenas. En gran medida, las acciones de estas tres unidades académicas han implicado la colaboración con otras unidades académicas, como el IIC-Museo, instituciones estatales y nacionales, y organizaciones civiles. Estas iniciativas reflejan un trabajo sostenido de formación, investigación, vinculación y divulgación, mediante acciones que articulan esfuerzos académicos, institucionales y comunitarios. Asimismo, permiten fortalecer la presencia de las lenguas indígenas en espacios universitarios y sociales, promoviendo su conocimiento, reconocimiento y valoración, y contribuyendo al fortalecimiento de vínculos entre la universidad, las instituciones y las comunidades de manera permanente y colaborativa.

Uno de los logros más destacados en cuanto a la colaboración interinstitucional es el convenio específico firmado en 2025 entre el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas y las tres facultades, cuyos objetivos principales son colaborar con la formación, evaluación y acreditación de intérpretes de lenguas indígenas, así como con la evaluación y acreditación de competencias orales generales de lenguas indígenas para la población en general y para la comunidad universitaria (*Gaceta UABC*, 14 de mayo 2026). Entre las acciones académicas y formativas se encuentra el Coloquio Aridolingua, celebrado en dos ocasiones (2024 y 2026) en la Facultad de Idiomas Tijuana, el cual está enfocado en las lenguas indígenas de la región y cuenta con asistentes nacionales e internacionales (*Gaceta UABC*, 7 de mayo 2026). En el más reciente, la subsecretaria de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación presentó los nodos noroeste y noreste de la Red Nacional de Investigaciones sobre Lenguas Indígenas. Por último, respecto al trabajo comunitario, destacan los talleres comunitarios para la enseñanza de la lengua cucapá realizados en Pozas de Arvizú, organizados entre docente de la Facultad de Idiomas Mexicali y miembros de la comunidad durante más de dos años, así como obras colaborativas como *Tipey Aa Karkwar 'Ith. Un diccionario bilingüe del kumiai contemporáneo de San José de la Zorra*, desarrollado por investigadores de la Facultad de Idiomas Tijuana y hablantes de la lengua (*Gaceta UABC*, 23 de marzo 2026).

En cuanto a los proyectos de vinculación e intervención social, resalta el proyecto intercultural «Sendero Interpretativo Kumiai, Waña Chimilj (el camino de la hormiga)», en el que participó de manera destacada la Facultad de Ciencias de la Ingeniería, Administrativas y Sociales de Tecate (FCITEC). Fue coordinado por el maestro René Alberto González, responsable general y consultor cultural, mientras que el doctor Alberto Almejo Ornelas encabezó el trabajo técnico con estudiantes de Arquitectura, Diseño Gráfico e Ingeniería Civil. El propósito fue preservar, difundir y poner en valor la cosmovisión, historia, ceremonias y relación con la naturaleza del pueblo kumiai mediante un espacio educativo abierto a la comunidad. El sendero cuenta con 12 estaciones interpretativas que presentan información sobre costumbres, formas de vivienda, creencias, arte y entorno ecológico. Su desarrollo incluyó trabajo de campo, diseño de señalética, le-

vantamiento topográfico y construcción de mobiliario. Entre sus logros destacan la certificación del sendero como producto turístico estatal y el fortalecimiento del aprendizaje práctico de estudiantes universitarios mediante proyectos con impacto social y cultural (*Gaceta UABC*, 11 de octubre de 2024).

Asimismo, sobresale el proyecto «Enrédate por la calidad del agua», realizado por el Instituto de Investigaciones Oceanológicas (IIO) y liderado por la estudiante doctoral Edith Domínguez Rendón, beneficiaria de la Convocatoria Pulsar 2022 de la UABC. Su objetivo fue acercar información científica sobre calidad del agua a la población indígena mixteca asentada en Camalú, San Quintín, reconociendo el acceso al agua limpia como un derecho humano. A tal fin, se tradujeron resultados de investigaciones técnicas a la lengua tu'un savi (mixteco), utilizando un lenguaje accesible y construido de manera colaborativa con habitantes de la comunidad. El proyecto produjo vídeos y *podcasts* en lengua indígena que facilitaron la apropiación social del conocimiento y fortalecieron la participación ciudadana. Entre sus principales logros destaca haber articulado ciencia, justicia social e interculturalidad, demostrando que la divulgación científica puede ser incluyente y pertinente para comunidades históricamente marginadas (*Gaceta UABC*, 16 de mayo de 2023).

En relación con los encuentros académicos y espacios de investigación, destaca el «Primer Encuentro de Educación Indígena del Noroeste de México», organizado por el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (IIDE), en el marco del proyecto Ciencia de Frontera-Conahcyt Otras realidades de la educación indígena. Baja California: grupos nativos, migrantes, no indígenas y retornados internacionales. Participaron como responsables el doctor Juan Páez Cárdenas, la doctora Guadalupe Tinajero Villavicencio, el doctor Sergio Gerardo Málaga Villegas y la doctora Irma Daniela Rentería Díaz, entre otros investigadores. El objetivo consistió en compartir experiencias, resultados de investigación y perspectivas metodológicas sobre educación indígena en Chihuahua, Sonora, Sinaloa y Baja California. Durante el encuentro se realizaron mesas temáticas sobre trayectorias del subsistema indígena, interculturalidad, inclusión educativa, educación superior intercultural y política lingüística, además de una conferencia magistral impartida por especialistas del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social

(CIESAS). Como logro sobresaliente, se impulsó la creación de la Red de Investigación en Educación Indígena del Norte de México, orientada a dar continuidad al trabajo colaborativo regional (*Gaceta UABC*, 29 de mayo de 2024).

También en este rubro se encuentra el foro «Diálogos y debates: la cuestión indígena en el noroeste mexicano», organizado por el IIC-Museo y realizado en Mexicali del 28 de febrero al 1 de marzo de 2024. El evento reunió a integrantes de pueblos originarios y especialistas de Baja California, Sonora, Sinaloa y Chihuahua, así como a público en general, con el propósito de generar un espacio de reflexión académica y diálogo interdisciplinario sobre las realidades históricas y contemporáneas de las comunidades indígenas del noroeste mexicano. Se abordaron temas como territorio, identidad, derechos colectivos, género, memoria, migración y políticas públicas, mediante conferencias de integrantes de los pueblos originarios, mesas de debate e intercambio de experiencias. El foro fue coordinado por la Dra. Lorenia Urbalejo Castorena (IIC-Museo) y el Dr. Josep Romans Fontacaba (UNISON). Entre sus logros destacan el fortalecimiento de redes académicas, la visibilización de problemáticas indígenas regionales y la incorporación de sus demandas y agendas en espacios universitarios de reflexión y vinculación (*Gaceta UABC*, 28 de febrero de 2024).

En cuanto a los espacios de diálogo y participación universitaria, en el marco del Día Internacional de la Lengua Materna se realizó el conversatorio «Dialogando en lengua indígena», organizado por el Instituto de Investigaciones Históricas, en colaboración con la Secretaría de Inclusión Social e Igualdad de Género. El evento estuvo orientado a visibilizar la diversidad lingüística presente en Baja California. Participaron representantes de distintas comunidades indígenas: Lucía Laguna Rodríguez (cuapá), Gregorio Guadalupe Montes Castañeda (kumiai), Hugo Cortez Lemus (purépecha), Isidro Pérez Hernández (zapoteco), Eleuterio Suárez Ávila (mixteco) y Valeriano Santos Castro (náhuatl). El objetivo fue abrir la universidad a los saberes comunitarios y propiciar un diálogo sobre estrategias de rescate, fortalecimiento y difusión de las lenguas originarias. El proceso se desarrolló mediante intervenciones personales y conversación colectiva sobre discriminación, desplazamiento lingüístico y pérdida cultural. Como logros, se sensibilizó a la comunidad uni-

versitaria sobre la presencia y vulnerabilidad de estas lenguas, además de posicionar a la UABC como espacio de encuentro intercultural (*Gaceta UABC*, 12 de marzo de 2020).

Finalmente, en el interior de la universidad también existe el colectivo Caracola Alquimia de Saberes (CASA), un espacio comunitario orientado al intercambio de conocimientos, la creación colectiva y la transformación social desde prácticas educativas, culturales y ecológicas. Su propuesta integra saberes ancestrales, experiencias cotidianas y metodologías participativas para fortalecer vínculos comunitarios, el cuidado del entorno y formas alternativas de aprendizaje. A través de talleres, encuentros y actividades colaborativas, CASA impulsa procesos donde la creatividad, la sustentabilidad y la convivencia intercultural ocupan un lugar central. El término *alquimia* remite a la transformación de materiales, relaciones y miradas, convirtiendo lo cotidiano en experiencias de aprendizaje compartido y construcción colectiva de conocimiento (Caracola Alquimia de Saberes, publicaciones en redes sociales consultadas en línea).

En conjunto, estas experiencias muestran que la interculturalidad en la UABC no se limita a un discurso institucional, sino que se traduce en acciones concretas que conectan la universidad con las realidades y necesidades de su entorno. Desde la revitalización de lenguas originarias y el acompañamiento a comunidades indígenas hasta la generación de espacios de diálogo, investigación y aprendizaje compartido, estas iniciativas evidencian una universidad viva, abierta y comprometida con la diversidad. También revelan que la formación académica se enriquece cuando reconoce otros saberes, escucha distintas voces y construye puentes entre la comunidad universitaria y la sociedad. En ese sentido, la UABC fortalece su papel como institución pública socialmente responsable, capaz de impulsar una convivencia más incluyente, justa y respetuosa de la pluralidad cultural que caracteriza a Baja California.

6. Conclusiones

El análisis desarrollado en este capítulo permite reconocer que la transversalización de la interculturalidad en la UABC no es un proceso espontáneo ni lineal, sino el resultado de la articulación

–todavía en construcción– entre marcos normativos, voluntad institucional y prácticas concretas impulsadas desde distintos espacios universitarios. En este sentido, una de las principales lecciones aprendidas es que la interculturalidad adquiere sentido cuando logra materializarse en acciones específicas, tales como los espacios de sensibilización, los proyectos de vinculación comunitaria y la implementación de instrumentos diagnósticos como la *Encuesta de autoadscripción cultural*. Estas iniciativas evidencian que es posible avanzar en la visibilización de la diversidad cultural y en la generación de condiciones para su reconocimiento dentro de la vida universitaria; sin embargo, también permiten identificar con claridad los límites de estos avances cuando no se acompañan de transformaciones estructurales más profundas.

Los procesos de sensibilización –como webinarios, conversatorios y encuentros académicos– han mostrado ser herramientas relevantes para abrir espacios de diálogo, cuestionamiento y reflexión crítica en torno a problemáticas históricamente invisibilizadas, como el racismo, la discriminación y la exclusión cultural. No obstante, su impacto sigue siendo parcial si no logra trascender el plano discursivo. En múltiples casos, estas acciones corren el riesgo de convertirse en eventos aislados que, si bien generan conciencia, no necesariamente inciden en la modificación de prácticas institucionales, curriculares o pedagógicas. Esto evidencia una tensión persistente entre el discurso institucional de reconocimiento de la diversidad y la ausencia de mecanismos claros que permitan traducir dicho discurso en políticas universitarias sostenidas.

Uno de los aspectos más críticos identificados a lo largo del análisis es el lugar que ocupan las lenguas indígenas dentro de la universidad. A pesar de los esfuerzos por su visibilización a través de actividades académicas, proyectos específicos o materiales didácticos, estas continúan siendo tratadas como elementos periféricos dentro del quehacer universitario. En la práctica, su presencia se limita con frecuencia a iniciativas aisladas, sin consolidarse como parte estructural de la oferta formativa, la investigación o la vida cotidiana de la institución. Esta situación pone de manifiesto una contradicción relevante: mientras se promueve el reconocimiento de la diversidad cultural, las lenguas indígenas no ocupan aún un lugar central en las políticas lingüísticas universitarias.

En este sentido, cabe señalar que las universidades públicas –incluida la UABC– se enfrentan al desafío urgente de avanzar hacia la construcción de políticas inclusivas pensadas específicamente para las comunidades que hablan alguna variante de lengua indígena. Esto implica no solo reconocer su existencia dentro de la comunidad universitaria, sino también generar condiciones reales para su participación plena, su permanencia y su desarrollo académico. La ausencia de estas políticas contribuye a reproducir procesos de exclusión que históricamente han afectado a estos grupos, limitando su acceso a espacios de formación en condiciones de equidad.

Asimismo, se observa que en algunos ámbitos académicos la interculturalidad continúa siendo interpretada desde una lógica externa, asociada principalmente a procesos de internacionalización o al contacto con otras culturas globales. Esta visión restringe su potencial crítico, al desvincularla de las realidades locales y regionales en las que se inserta la universidad. En contextos como Baja California, caracterizados por la presencia de pueblos originarios, comunidades migrantes y una amplia diversidad cultural, la interculturalidad requiere ser pensada desde lo situado, es decir, desde las condiciones concretas del territorio y las relaciones históricas que lo configuran.

Por otro lado, la *Encuesta de autoadscripción cultural* representa una acción afirmativa pertinente en tanto permite generar información institucional sobre la diversidad presente en la comunidad universitaria. Su implementación constituye un avance significativo en la visibilización de poblaciones históricamente excluidas; su alcance dependerá, en cualquier caso, de la capacidad institucional para traducir sus resultados en políticas concretas. Existe el riesgo de que estos instrumentos queden reducidos a ejercicios diagnósticos sin impacto real, si no se articulan con estrategias de intervención que incidan en la transformación de las condiciones de acceso, permanencia y participación de los grupos identificados.

En este sentido, uno de los principales retos radica en evitar que la interculturalidad se limite a un enfoque funcional o instrumental. Como se ha señalado a lo largo del documento, la visibilización de la diversidad no es suficiente si no se acompaña de procesos que cuestionen y modifiquen las estructuras que han producido desigualdad. La interculturalidad, entendida desde

una perspectiva crítica, exige una revisión profunda de las prácticas docentes, los contenidos curriculares, los mecanismos de evaluación y las formas de relación entre universidad y sociedad.

Entre las tareas pendientes, destaca la necesidad de consolidar una política institucional clara en materia de interculturalidad, que establezca lineamientos específicos para su implementación en las distintas funciones sustantivas de la universidad. Esto incluye la incorporación de enfoques interculturales en los planes de estudio, la formación docente en temas de diversidad cultural y lingüística, el fortalecimiento de la vinculación con comunidades y la generación de espacios permanentes de participación para estudiantes pertenecientes a pueblos originarios y comunidades culturalmente diversas.

De igual forma, es fundamental avanzar en la construcción de una política lingüística universitaria que reconozca el valor de las lenguas indígenas no solo como patrimonio cultural, sino como formas legítimas de conocimiento. Esto implica abrir espacios para su enseñanza, su uso en contextos académicos y su integración en la vida universitaria, así como generar condiciones para que las personas hablantes de estas lenguas puedan ejercer plenamente su derecho a la educación sin tener que renunciar a su identidad lingüística.

Otro elemento clave es la ampliación de los mecanismos de seguimiento y evaluación de las acciones implementadas. La inclusión de egresadas y egresados en estos procesos permitiría comprender de manera más integral las trayectorias educativas y los efectos de la experiencia universitaria más allá del momento de egreso. Asimismo, contribuiría a identificar barreras persistentes y áreas de oportunidad para fortalecer las políticas institucionales.

Por ende, la experiencia de la UABC muestra que la interculturalidad se encuentra en un proceso de construcción que, si bien ha generado avances importantes, aún se enfrenta a desafíos estructurales significativos. Las acciones afirmativas impulsadas representan un punto de partida relevante, pero su consolidación dependerá de la capacidad institucional para articularlas en una estrategia integral de largo alcance.

El desafío central no radica únicamente en visibilizar la diversidad, sino en transformar las condiciones que han limitado su reconocimiento y su ejercicio pleno dentro de la universidad. Esto

implica cuestionar las relaciones de poder, las jerarquías epistémicas y las prácticas institucionales que han sostenido históricamente la exclusión. En este horizonte, la interculturalización de la universidad no debe entenderse como un objetivo ya alcanzado, sino como un proceso en disputa, que exige compromiso sostenido, voluntad política y una revisión crítica permanente.

Avanzar hacia una universidad verdaderamente intercultural implica reconocer que la diversidad no es un elemento externo que debe ser incorporado, sino una condición constitutiva que debe orientar el quehacer académico, institucional y social. Solo así será posible construir una educación superior más justa, incluyente y pertinente para las realidades contemporáneas.

7. Referencias

- Bustamante, P. del R. (2022). «Un amigo me enseñó que aquí chilo, es cool». La interculturalidad como propuesta analítica en la educación de jóvenes migrantes. En: O. A. Mojica, N. Baca y P. del R. Bustamante. *Niñas, Niños y Jóvenes en las Movilidades México-Estados Unidos. Acercamientos a sus experiencias de vida y escolares* (pp. 165-187). Universidad del Estado de México.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2021). *Ley General de Educación Superior*. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- Caracola Alquimia de Saberes (s. f.). *Publicaciones digitales y redes sociales oficiales* [Publicaciones en redes sociales]. Instagram/Facebook. <https://www.facebook.com/profile.php?id=61553900965359>
- Dietz, G. y Mateos-Cortés, L. S. (2011). *Interculturalidad y Educación Intercultural en México Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. Secretaría de Educación Pública.
- Dietz, G. y Mateos-Cortés, L. S. (2019). Las universidades interculturales en México: logros y retos de un nuevo subsistema de educación superior. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 25(49) 163-190.
- Fraser, N. (2008). *Escalas de justicia*. Herder.
- Gaceta UABC (12 de marzo de 2020). *Conmemoran en UABC el Día Internacional de la Lengua Materna*. <https://gaceta.uabc.mx/notas/academia/conmemoran-en-uabc-el-dia-internacional-de-la-lengua-materna>

- Gaceta UABC (17 de junio de 2022). *Presentación de material didáctico para la enseñanza y difusión de la lengua pai pai*. <https://gaceta.uabc.mx/notas/academia/presentacion-de-material-didactico-para-la-ensenanza-y-difusion-de-la-lengua-pai-pai>
- Gaceta UABC (31 de agosto de 2023). *Capacitan a hablantes de cucapá para enseñar su lengua*. <https://gaceta.uabc.mx/notas/academia/capacitan-a-hablantes-de-cucapa-para-ensenar-su-lengua>
- Gaceta UABC (16 de mayo de 2023). *Se traducen al mixteco resultados de proyecto participativo sobre el agua*. <https://gaceta.uabc.mx/notas/academia/se-traducen-al-mixteco-resultados-de-proyecto-participativo-sobre-el-agua>
- Gaceta UABC (noviembre de 2023). *Declaratoria por la que se emite el pronunciamiento de Cero Tolerancia a toda situación o expresión que vulnere el bienestar y derecho de las personas en la universidad autónoma de baja california*. <https://ugdie.uabc.mx/ugdie/documentos.html>
- Gaceta UABC (29 de mayo de 2024). *Primer Encuentro de Educación Indígena del Noroeste de México*. <https://gaceta.uabc.mx/notas/academia/primer-encuentro-de-educacion-indigena-del-noroeste-de-mexico>
- Gaceta UABC (11 de octubre de 2024). *La FCITEC promueve la cultura Kumiai en la comunidad estudiantil*. <https://gaceta.uabc.mx/notas/academia/la-fcitec-promueve-la-cultura-kumiai-en-la-comunidad-estudiantil>
- Gaceta UABC (2024). *Diálogos y debates: la cuestión indígena en el noroeste mexicano*. Instituto de Investigaciones Culturales-Museo, Universidad Autónoma de Baja California. <https://gaceta.uabc.mx/quehacer/node/2063>
- Gaceta UABC (14 de febrero de 2025). *La UABC fue sede del Encuentro intergeneracional de hablantes de zapoteco en Mexicali*. <https://gaceta.uabc.mx/notas/academia/la-uabc-fue-sede-del-encuentro-intergeneracional-de-hablantes-de-zapoteco-en-mexicali>
- Hernández Rivera, D. L. (23 de marzo de 2026). Facultad de Idiomas Tijuana presentó diccionario bilingüe del kumiai contemporáneo en CECUT. *Gaceta UABC*. <https://gaceta.uabc.mx/notas/academia/facultad-de-idiomas-tijuana-presento-diccionario-bilingue-del-kumiai-contemporaneo>
- Hernández Rivera, D. L. (7 de mayo de 2026). Inauguran el coloquio Aridolingua 2026 en UABC con un enfoque en diversidad lingüística y comunidades fronterizas. *Gaceta UABC*. <https://gaceta.uabc.mx/notas/academia/inauguran-el-coloquio-aridolingua-2026-en-uabc-con-un-enfoque-en-diversidad>

- Krainer, A. J., y Chaves, A. (2021). Interculturalidad y educación superior, una mirada crítica desde América Latina. *Revista de la Educación Superior*, 50(199), 27-46.
- Mato, D. (2017). *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina*. UNESCO-IESALC.
- Novaro, G. (2006). Educación intercultural en la Argentina: potencialidades y riesgos. *Cuadernos Interculturales*, 4(7), 49-60.
- Ruíz Laureano, A. (14 de mayo de 2026). Facultad de Idiomas Mexicali consolida avances en inclusión, investigación y movilidad internacional. *Gaceta UABC*. Universidad Autónoma de Baja California. https://gaceta.uabc.mx/notas/academia/facultad-de-idiomas-mexicali-consolida-avances-en-inclusion-investigacion-y?utm_source=chatgpt.com
- UNESCO (2023). Glosario | Diversidad de las expresiones culturales. <https://es.unesco.org>
- Universidad Autónoma de Baja California (2023a). *Plan de Desarrollo Institucional 2023-2027*. https://planeacion.uabc.mx/pdi2023/docs/UABC_PDI_2023-2027_Extendido.pdf
- Universidad Autónoma de Baja California (2023b). *Acuerdo por el que se crea la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa en la Universidad Autónoma de Baja California*. <https://sriagral.uabc.mx/externos/abogadogeneral/Acuerdos/Rector/67.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California (2026). *Informe de actividades y plan de trabajo 2026 del Programa Institucional para la Cultura de Paz*. <https://ugdie.uabc.mx/ugdie/documentos.html>
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.
- Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. En: J. Viana, L. Tapia y C. Walsh. *Construyendo Interculturalidad Crítica* (pp. 75-96). Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.
- Walsh, C. (2023). *Agrietar la Uni-versidad. Reflexiones interculturales y decoloniales por/para la vida*. Universidad Pedagógica Nacional y Lengua de Gato.

Sistemas de autocuidado y cuidado colectivo: iniciativa de una cultura de paz en contextos universitarios - UABC

MELINNA ORTIZ ORTIZ

Facultad de Medicina y Psicología

ISIS JAEL OVIEDO RODRÍGUEZ

Facultad de Deportes Campus Mexicali

1. Introducción

El presente capítulo tiene como propósito compartir la experiencia de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) en la promoción del autocuidado, el cuidado colectivo y la cultura de paz como estrategias para fortalecer el bienestar de la comunidad universitaria. A partir de referentes teóricos y acciones institucionales, se describen iniciativas orientadas a la construcción de entornos más seguros, inclusivos y respetuosos.

El texto aborda los fundamentos que vinculan el bienestar, la salud mental y la convivencia universitaria, así como algunas experiencias desarrolladas a través de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa y los Comités de Agentes de Paz. Finalmente, se presentan reflexiones y recomendaciones derivadas de estas acciones, con el fin de contribuir al diálogo sobre la construcción de espacios educativos centrados en el autocuidado y la cultura de paz.

En la experiencia universitaria contemporánea, el bienestar del estudiantado se encuentra atravesando por una serie de tensiones que no pueden ignorarse. Por un lado, la universidad se concibe como un espacio de formación, crecimiento personal y

desarrollo profesional; pero, por otro, es también un entorno donde convergen múltiples formas de estrés, ansiedad y presión académica. Las exigencias de rendimiento, la sobrecarga de trabajo y la incertidumbre respecto al futuro laboral se combinan, en muchos casos, con problemáticas personales, familiares y económicas que complejizan la vida cotidiana del estudiantado. La evidencia reciente confirma que los síntomas de depresión, ansiedad y agotamiento emocional continúan siendo altamente prevalentes en esta población, constituyendo un problema relevante de salud pública (Liu y Wang, 2024; Paiva et al., 2025).

Lejos de tratarse de un fenómeno exclusivamente individual, el malestar del estudiantado universitario responde a la interacción de factores personales, sociales e institucionales. Diversos estudios han señalado que las condiciones del entorno académico, como el clima institucional, las relaciones interpersonales y el acceso a redes de apoyo, influyen de manera significativa en el bienestar psicológico y en la adaptación universitaria (Hutchesson et al., 2022; Segú-Odriozola, 2025). En este sentido, la universidad no solo es un espacio donde se adquieren conocimientos, sino también un escenario donde se configuran vínculos, identidades y experiencias que pueden favorecer o deteriorar la salud mental.

En este contexto, se mantiene una expectativa clara: que la universidad sea un espacio seguro, capaz de brindar condiciones para el desarrollo integral de quienes la habitan. Sin embargo, esta expectativa no siempre se cumple. La persistencia de problemáticas como la violencia de género, la discriminación, la comunicación violenta y el deterioro del clima organizacional evidencia una brecha entre el ideal institucional y la experiencia cotidiana de la comunidad universitaria (Vélez Verdugo et al., 2025). Esta tensión resulta particularmente relevante, ya que impacta directamente en el sentido de pertenencia, la convivencia y el bienestar colectivo.

Frente a este panorama, el autocuidado ha sido promovido como una estrategia fundamental. Con todo, en muchos casos se presenta desde una lógica centrada en el individuo, como si el bienestar dependiera únicamente de la capacidad personal para gestionar emociones, organizar el tiempo o adoptar hábitos saludables. Esta perspectiva resulta limitada, ya que se invisibilizan las condiciones estructurales que generan malestar. Como advierte el modelo biopsicosocial, la salud no puede compren-

derse sin considerar la interacción entre factores individuales y contextuales (Borrell-Carrió et al., 2004; Vollmer-Conna et al., 2020). En este sentido, promover el autocuidado sin transformar los entornos puede terminar produciendo una carga adicional para las y los estudiantes.

De ahí la importancia de transitar hacia enfoques que integren el cuidado colectivo y la cultura de paz. Desde estas perspectivas, el bienestar no se construye de manera aislada, sino en relación con otras personas, a través de vínculos de apoyo, reconocimiento y corresponsabilidad (Batthyány, 2020). La evidencia muestra que factores como el apoyo social, el sentido de pertenencia y las relaciones interpersonales positivas actúan como elementos protectores frente al malestar psicológico (Dong et al., 2024; Feng, 2025), lo que refuerza la necesidad de pensar el cuidado como una práctica compartida.

En este marco, las universidades tienen la posibilidad y la responsabilidad de implementar estrategias que vayan más allá de la atención de problemáticas específicas y que contribuyan a la construcción de entornos saludables. Programas de bienestar, campañas de sensibilización, actividades artísticas, físicas y recreativas, así como espacios de diálogo y formación en habilidades socioemocionales, han demostrado ser efectivos para mejorar la salud mental y fortalecer la convivencia universitaria (Owen et al., 2025; Abulfaraj et al., 2024; Conley et al., 2021). Pero, cuando estas acciones se implementan de manera aislada o sin una articulación clara, su impacto tiende a ser limitado.

Particularmente en el contexto de la Universidad Autónoma de Baja California, los avances en materia de cultura de paz y atención a la violencia representan un paso importante hacia la construcción de entornos más seguros. No obstante, la presencia de problemáticas en algunas unidades académicas pone de manifiesto la necesidad de fortalecer estrategias que integren el autocuidado con el cuidado colectivo de manera más sistemática y sostenida.

Esto implica reconocer que el bienestar no puede delegarse exclusivamente en el individuo, sino que requiere de entornos institucionales que lo hagan posible. En otras palabras, el desafío consiste en construir universidades que no solo formen profesionales, sino que también cuiden, acompañen y promuevan una cultura de paz en la vida cotidiana.

2. Justificación

El autocuidado ha cobrado una relevancia creciente en el campo de la salud mental y la educación superior, debido al incremento de factores asociados a las dinámicas académicas contemporáneas. Estudios recientes han confirmado que la depresión y la ansiedad continúan siendo altamente prevalentes en estudiantes universitarios a nivel global, constituyendo en problema de salud pública significativo (Ahmed, Hazell, Edwards, Glazebrook, 2023; Magorokosho et al., 2025). Asimismo, la evidencia más reciente indica que estos síntomas se han intensificado en el contexto pospandemia, afectando tanto el bienestar como el desempeño académico (Liu y Wang, 2024). A esto se le suman los niveles significativos de estrés y agotamiento emocional derivados de la incertidumbre profesional (Paiva et al., 2025). En este sentido, el autocuidado se posiciona como una estrategia fundamental para la salud integral (Myers et al., 2000). Desde una perspectiva psicológica, el bienestar no se limita a la ausencia de enfermedad, sino que implica el desarrollo de recursos personales que permitan a las personas enfrentar los desafíos cotidianos y mantener un equilibrio entre las distintas dimensiones de su vida.

Asimismo, la literatura sobre salud mental en educación superior ha documentado que los entornos universitarios pueden constituirse tanto en espacios de crecimiento personal como en contextos que generan presión y vulnerabilidad emocional. Investigaciones realizadas con estudiantes universitarios muestran que la presencia de estrategias de afrontamiento saludables, redes de apoyo social y prácticas de autocuidado se asocian con mayores niveles de bienestar psicológico, satisfacción con la vida y adaptación académica (Hernández-Torrano et al., 2020). En este marco, las universidades tienen la posibilidad de promover programas de bienestar que no solo atiendan problemáticas de salud mental, sino que también fomenten competencias socioemocionales, resiliencia y estilos de vida saludables.

Desde la perspectiva del modelo biopsicosocial, estas estrategias deben considerar la interacción entre condiciones individuales y los factores contextuales que influyen en el bienestar de las personas (Vollmer-Conna et al., 2020). De acuerdo con este enfoque, el autocuidado no puede comprenderse únicamente como una práctica individual, sino como un proceso que se

construye en relación con los entornos sociales y culturales en los que se desarrolla la vida cotidiana (Borrell-Carrió et al., 2004). Por ello, las instituciones educativas desempeñan un papel clave en la creación de condiciones que faciliten el acceso a recursos de apoyo, espacios de paz y descanso, actividades recreativas y oportunidades de interacción social que favorezcan la salud integral de la comunidad universitaria (Segú-Odriozola, 2025; Dong et al., 2024).

En América Latina, el interés por la salud mental en el ámbito universitario ha crecido de manera significativa en los últimos años especialmente después de la pandemia, particularmente a partir de investigaciones que evidencian el impacto del estrés académico, las desigualdades sociales y las condiciones institucionales en la calidad de vida del estudiantado (Vargas et al., 2025). Estudios realizados en universidades latinoamericanas han identificado que los factores psicosociales, como el apoyo social, el sentido de pertenencia y las relaciones interpersonales positivas, actúan como elementos protectores frente al malestar psicológico y el autocuidado dentro de las instituciones educativas no solo contribuye a la salud individual, sino que también fortalece los vínculos comunitarios y la construcción de entornos educativos más solidarios (Delor et al., 2025).

Además, en los debates contemporáneos sobre bienestar en la región se ha enfatizado la importancia de incorporar enfoques comunitarios y relacionales del cuidado. Desde estas perspectivas, el *cuidado* se entiende como una práctica social que implica responsabilidad compartida, interdependencia y reconocimiento de la vulnerabilidad humana (Batthyány, 2020). Bajo esta lógica, el cuidado colectivo entre el estudiantado, docentes y personal administrativo genera oportunidades para construir redes de apoyo, prácticas de acompañamiento y espacios de escucha que contribuyan a la promoción de la salud mental.

En consecuencia, el desarrollo de acciones institucionales orientadas al autocuidado y al cuidado colectivo dentro de las universidades latinoamericanas representa una estrategia pertinente para fortalecer la inclusión educativa y la cultura de paz. Estas iniciativas pueden materializarse a través de programas de bienestar, campañas de sensibilización, actividades recreativas, espacios de diálogo y estrategias psicoeducativas que promuevan la conciencia sobre la importancia del cuidado de la salud men-

tal (Osborn et al., 2022; Hutchesson et al., 2022). De esta manera, la universidad se posiciona no solo como un espacio de formación académica, sino también como un entorno que favorece el desarrollo integral, la convivencia respetuosa y el bienestar de su comunidad (Owen et al., 2025).

3. Marco de referencia

Actualmente las instituciones educativas se encuentran ante diversos desafíos que ponen en riesgo el respeto a los derechos humanos, el ejercicio de igualdad de oportunidad para todas las personas, además del aumento de la violencia de género; problemáticas que deben abordarse desde el interior de las instituciones educativas. Ante este escenario, la UABC, caracterizada por su alto compromiso con el bienestar de la comunidad universitaria y la sociedad, ha mantenido una postura firme en cuanto a la protección y garantía de los derechos humanos, aparte de procurar la no violencia y no discriminación.

En contexto, la UABC se ha mantenido en un pronunciamiento público de Cero Tolerancia respecto a los casos de acoso y de violencia. La Universidad, consciente de su compromiso de mejora continua, persiste en la incorporación de acciones que contribuyan a atender las problemáticas y necesidades de la comunidad universitaria (Universidad Autónoma de Baja California [UABC], 2023c). En consecuencia, la Universidad creó un espacio de atención y seguimiento para toda la comunidad universitaria, donde a través de la Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU) se atienden casos de violencia, discriminación o amenaza de los derechos humanos que sin lugar a dudas afectan el bienestar de las personas (UABC, 2024d).

De acuerdo con lo anterior, la UABC requiere afianzar espacios seguros fundamentados en una cultura de paz para toda la comunidad universitaria. Es así como a través de la provención de estrategias de autocuidado se contribuye a la generación de espacios seguros, de bienestar personal y colectivo que abonan a la construcción de paz en la Universidad Autónoma de Baja California.

Bajo este orden de ideas, la importancia de generar acciones que promuevan la cultura de paz y de autocuidado radica en la

identificación de unidades académicas donde se han presentado incidentes relativos a discriminación, violencia de género, violencia laboral, *gaslighting*, comunicación violenta, amenazas y abuso de autoridad, que han impactado de manera negativa en el clima organizacional y en el bienestar de la comunidad del estudiantado, personal docente, administrativo y de servicios. Para la Institución, es imperante mejorar la sana convivencia, el respeto a la diversidad y la inclusión con el objetivo de promover los derechos humanos para la creación de una cultura de Paz en el personal docente, estudiantado, administrativo y de servicios, con el objetivo de evitar actos de discriminación, violencia de género, acoso y hostigamiento laboral. Por ello, la integración de los Comités de agentes de Paz contribuye en la implementación de estrategias de provención para la resolución pacífica de conflictos mediante el desarrollo de habilidades socioemocionales que coadyuvan a la transformación de convivencias sanas y de bienestar en la comunidad universitaria.

La Universidad Autónoma de Baja California en el pleno del Consejo Universitario llevado a cabo en octubre de 2023, aprobó por unanimidad el Programa Institucional para la Cultura de Paz (PICP), documento que marca una pauta importante para la vida universitaria en su totalidad, pues de ahí se desprende una comprensión teórica de lo que representa la cultura de paz, así como un plan de trabajo integrado por directrices y principios de paz universitaria (UABC, 2023c). En este sentido, los y las integrantes del Comité se asumen como agentes de paz que promueven, modelan y reciben acciones de paz.

La UABC, con base a las líneas de acción establecidas con relación al objetivo: contribuir al bienestar de la comunidad universitaria con equidad, inclusión y respeto a la diversidad y a través del ejercicio de los comités de agentes de Paz en el interior de las unidades académicas, es como surge la iniciativa de la integración de comités conformados por docentes que, por su perfil y capacitación, aportarán al diseño de acciones dirigidas a la construcción de paz en nuestra comunidad universitaria.

En este proceso de fortalecimiento institucional, la creación de la Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU) representó un paso fundamental para consolidar mecanismos formales de protección, orientación y acompañamiento dentro de la UABC. Su labor ha permitido brindar atención a situaciones

donde los derechos de las y los estudiantes, personal docente y administrativo pueden verse vulnerados, promoviendo una cultura basada en el respeto, la justicia y la resolución pacífica de conflictos. Más allá de fungir como una instancia receptora de quejas, la DDU se ha posicionado como un espacio de escucha y defensa que contribuye activamente a la construcción de una universidad más humana, incluyente y consciente de su responsabilidad social, fortaleciendo, así, la confianza de la comunidad universitaria y en la promoción permanente de una convivencia digna y libre de violencia.

4. Desarrollo

La paz personal es la construcción de la paz que emerge desde la cultura, la estructura y, fundamentalmente, las personas. Es entendida como la armonización de la persona consigo misma, con las y los demás y con el entorno (paz ecológica). Dicha armonización implica el reconocimiento de la existencia de los conflictos, así como de la agencia personal para enfrentarlos y resolverlos de manera pacífica en el devenir de las relaciones humanas que se construyen en la cotidianidad de la convivencia; en palabras de Abarca (2014), se trata del «reconocimiento de nuestra humanidad, del sentirnos, del trabajo con uno o una misma y sus propias necesidades, sentimientos y pensamientos. Se trata de reconocerse y de reconocer también a las otras personas» (p. 15).

Los escenarios de amenaza y conflicto crean condiciones de desgaste y desequilibrio general en las personas (Moral et al., 2011). Por ello, dentro de los aspectos primordiales para construir paz personal y superar las barreras de la individualidad se encuentra la consideración ponderante del nivel de bienestar físico y emocional, autoestima, autorregulación, autocuidado, sentido de agencia, autoconocimiento, autoaceptación, empatía, prosocialidad, entre otros aspectos que contribuyen al tejido de redes de apoyo que dan soporte a una experiencia humana digna y justa (UABC, 2023a).

Bajo este contexto, el autocuidado es concebido como una responsabilidad de vida y del bienestar personal, puesto que requiere del desarrollo de prácticas enfocadas a la construcción de

una cultura que promueva la conservación de la salud. En este sentido, el desarrollar prácticas relacionadas con la mejora de la salud, como lo son: la alimentación saludable, las rutinas del sueño-descanso y actividades físicas contribuye de manera significativa en la mejora de la calidad de vida; sin embargo, existen otras actividades que contribuyen al bienestar personal como lo son las relaciones sociales saludables, el reconocimiento, manejo y gestión de las emociones que permitan lograr procesos adaptativos (UNICEF, 2022). De acuerdo con Uribe Jaramillo (1999) y Tobón Correa (2003), los principios de autocuidado son una guía que favorecen la integración de rutinas de autocuidado que brindan la oportunidad a las personas de ser agentes activas de su propio cuidado. Se convierten en una responsabilidad personal generando conductas enfocadas a la prevención de la salud en general. La importancia del autocuidado radica en la mejora de la autoestima, fortalece el autoconocimiento, mejora la toma de decisiones y el desarrollo de la resiliencia ante situaciones adversas.

4.1. Estrategias de autocuidado y contextuales

Dentro de las acciones generadas a través de la UGDIE es el dotar a la comunidad universitaria de estrategias de provención ante situaciones que pudieran vulnerar sus derechos o afectar de manera directa a su bienestar. En este sentido, la UGDIE ha propuesto estrategias que favorecen el crecimiento personal, la solución positiva de los conflictos y la construcción de paz a través de la implementación de acciones de autocuidado.

La creación de la Caja de Herramientas para el Autocuidado y la Paz personal en la UABC (CHAPP-UABC) es una estrategia de provención que surge a partir del análisis de las literaturas y de las experiencias que se han generado de las intervenciones realizadas por la Unidad de Género Diversidad e Inclusión Educativa, de los comités de Agentes de Paz de la UABC, con la finalidad de fortalecer los sistemas de autocuidado y la paz personal en la comunidad universitaria, a partir del establecimiento de una ruta de educación para la paz (intervenciones focalizadas en grupos universitarios).

En este sentido, el propósito de la CHAPP-UABC es disponer al alcance de la comunidad universitaria un conjunto de recur-

sos orientados a la atención y mantenimiento del bienestar físico, emocional, mental y relacional que permitan el desarrollo sostenido de estrategias personales confrontativas ante el posible desgaste personal en el ámbito escolar o laboral, con el fin de contribuir a la construcción de paz personal y colectiva, a través del autocuidado.

La CHAPP-UABC se encuentra integrada por cinco dimensiones fundamentales (cada una con subdimensiones) que constituyen un marco para el autocuidado de las personas y, por ende, la consecución de una paz personal sostenida, entre estas se identifican las siguientes:

- *Dimensión física*: relativa al cuidado del cuerpo, hábitos saludables, vitalidad y energías sostenidas, orientadas a la prevención de enfermedades. [Subdimensiones: alimentación, sueño, actividad física, cuidado corporal]
- *Dimensión emocional*: implica el autoconocimiento, aceptación y gestión de las emociones, a fin de contar con habilidades de afrontamiento positivo en detrimento de comportamientos impulsivos y autodestructivos. [Subdimensiones: autoconocimiento, autoaceptación, resiliencia, gestión del estrés]
- *Dimensión mental*: comprende el cuidado de los procesos cognitivos, pensamientos y actitudes, a fin de identificar creencias limitantes que impidan el libre desarrollo de la personalidad, contribuyendo a la resolución de problemas y toma de decisiones. [Subdimensiones: manejo del pensamiento irracional, resolución de problemas]
- *Dimensión relacional*: orientada al cuidado de los vínculos con otras personas, a partir del establecimiento de límites, la práctica de la comunicación no violenta y la escucha activa, facilitando la identificación de redes de apoyo y el desarrollo de la responsabilidad afectiva. [Subdimensiones: relaciones interpersonales, redes de apoyo]
- *Dimensión espiritual*: relacionada con la significación vital y sentido de propósito, a partir de la práctica congruente de valores y actitudes transformadoras y resilientes. [Subdimensiones: sentido de agencia, sentido de propósito, escala de valores]

Otra estrategia es el Calendario «Pasos diarios para la paz» que emite la UABC de manera mensual desde marzo del 2024 a

través de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE) como mecanismo de provención para su comunidad universitaria. En dicho calendario se encuentran diversos enlaces a breves dosis de conocimiento relativas a los distintos temas prioritarios para la institución (género, diversidad, inclusión, interculturalidad, paz).

Las acciones generadas para el autocuidado y la construcción de espacios de Paz son gestionadas y llevadas a cabo a través de la Unidad de Género Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE), mediante las intervenciones realizadas por Agentes de Paz que acuden a las distintas unidades académicas con la finalidad de desarrollar mecanismos de provención para promover convivencias saludables y sentido de bienestar en la comunidad universitaria.

4.2. Buenas prácticas

La Campaña de Autocuidado, una iniciativa impulsada por la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa y la Facultad de Medicina y Psicología (FMyP) en el año 2025 en la UABC, surgió como una respuesta concreta a una necesidad que ya se percibía en la vida cotidiana universitaria: la urgencia de generar espacios donde el bienestar no fuera solo un discurso, sino una práctica compartida permitiendo articular una mirada que no solo se centrara en el contexto individual, sino también en las formas de convivencia y cuidado colectivo de la comunidad.

Desde sus inicios, en la campaña se han desarrollado actividades que han incluido caminatas, espacios de tejido, pintura, dibujo, así como sesiones de yoga, pilates, zumba, taller de defensa personal, actividad recreativa ambulante (juegos de mesa gigantes), conferencias sobre autocuidado, estrategias para el estrés, *burnout*, comportamiento sedentario y círculos de diálogo enfocados en reflexionar sobre el autocuidado y cuidado colectivo. Más que eventos aislados, estas actividades han funcionado como puntos de encuentro donde estudiantes, docentes y personal administrativo pueden detenerse un momento, convivir y reconectar consigo mismos y con otras personas.

En este sentido, la campaña de autocuidado no puede entenderse únicamente como una serie de actividades, sino como un esfuerzo por abrir pequeñas grietas en la dinámica cotidiana uni-

versitaria, permitiendo que emerjan otras formas de habitar la universidad. Espacios donde el cuidado deje de ser una responsabilidad individual aislada y comience a construirse como una práctica compartida, sostenida en la convivencia, el respeto y la posibilidad de hacer comunidad.

Asimismo, se han desarrollado Talleres de Sistemas de autocuidado en funcionarias y directivas, además de reflexiones críticas sobre masculinidades entre funcionarios universitarios de la UABC, acciones que buscan la generación de espacios seguros, donde las personas participantes centran la atención en ellas mismas, para humanizar el trabajo, desarrollar la empatía, fortalecer vínculos y cuidado de la salud emocional y mental.

De acuerdo con las necesidades particulares de las distintas unidades académicas de la UABC, se han desarrollado intervenciones enfocadas al Bienestar Docente donde a través de espacios formativos y de reflexión las y los participantes adquieren estrategias de provención que favorecen el afrontamiento ante situaciones que resultan incómodas y que afectan su bienestar y rendimientos tanto laboral como personal. Talleres como: Autocuidado y Paz Personal para Docentes, Resolución de conflictos, mediación y convivios con contacto con la naturaleza son estrategias integrales que buscan fomentar ambientes laborales saludables y de bienestar personal y colectivo.

En concordancia con estas acciones, la FMyP impulsó la creación del primer Espacio de Paz como una alternativa para fortalecer el bienestar y el cuidado colectivo dentro de la comunidad universitaria. Este espacio surgió con la intención de ofrecer un entorno accesible y acogedor que favoreciera el encuentro, la reflexión y el diálogo, reconociendo que la construcción de paz también se nutre de experiencias cotidianas de cuidado, escucha y respeto mutuo.

La UABC ha impulsado una oferta formativa que fortalece en el personal académico competencias relacionadas con prevención de violencia de género, educación inclusiva, accesibilidad, diseño instruccional y equidad institucional, un ejemplo de ello es el curso MOOC de Cultura de Paz alojado en la plataforma Aprende X y Cultura de paz para la docencia universitaria espacio formativo que mediante el Programa Flexible de Formación y Desarrollo Docente (PFFDD) de la UABC se ofrece al personal que labora en la Institución. Paralelamente, el acceso estudiantil

a cursos como cultura de paz, prevención de violencia, diversidad e inclusión, derechos humanos, entre otros evidencian una estrategia integral que busca no solo informar, sino transformar la convivencia universitaria mediante prácticas cotidianas de respeto, responsabilidad social y construcción colectiva de paz. Los abordajes temáticos que se han trabajado en estos espacios formativos y reflexivos son: Comunicación No Violenta, Cultura de paz para la docencia universitaria, Desarrollo de habilidades socioemocionales en profesoras y profesores universitarios, Cultura de paz para la transformación de conflictos, Salud mental en ambientes de paz, Educar en y para el conflicto, nivel 1: provención, introducción a los círculos de paz básicos, entre otros; mismos que constituyen una serie de estrategias psicoeducativas que a través de talleres de sensibilización se entretajan las acciones enfocadas a la construcción de una cultura de paz y de autocuidado en personal docente, personal administrativo y de servicios, funcionariado, estudiantes.

4.3. Comités de Agentes de Paz como estrategia de cuidado colectivo en la universidad

En los últimos años, las universidades han asumido un papel cada vez más activo en la promoción de entornos educativos libres de violencia y orientados al bienestar de sus comunidades (Reyes, 2025). Este enfoque responde a la comprensión de que los espacios universitarios no solo cumplen una función formativa en términos académicos, sino también constituyen escenarios de interacción social en los que se construyen relaciones, identidades y formas de convivencia (Kester y Misiaszek, 2025). En este contexto, diversas instituciones de educación superior han comenzado a implementar estrategias que promueven la cultura de paz, el respeto a la diversidad y la prevención de la violencia dentro de sus comunidades (Zhang, 2026; Ramos-Ramírez y Márquez-Cabellos, 2025).

En la Universidad Autónoma de Baja California, como parte de las acciones orientadas a fortalecer la cultura de paz, ha impulsado la conformación de Comités de Agentes de Paz, concebidos como un mecanismo de participación comunitaria orientado a fortalecer la convivencia respetuosa y la provención de conflictos en el ámbito universitario. Estos comités se sustentan

en la idea de que la construcción de entornos seguros y saludables no depende únicamente de normativas institucionales o protocolos formales, sino también de la participación activa de quienes integran la comunidad universitaria (PICP).

Desde esta perspectiva, los Comités de Agentes de Paz se integran por estudiantes, docentes y personal administrativo que, de manera voluntaria, participan en procesos de sensibilización y formación enfocados en la promoción de la cultura de paz, la prevención de la violencia y el fortalecimiento de habilidades para la convivencia.

La creación de estos comités se vincula con enfoques contemporáneos de promoción de la salud y bienestar en contextos educativos, particularmente con el modelo biopsicosocial de la salud, el cual plantea que el bienestar de las personas se construye a partir de la interacción entre factores biológicos, psicológicos y sociales (Engel, 1977). En el caso de las universidades, esto implica reconocer que el bienestar de estudiantes y trabajadores no depende únicamente de condiciones individuales, sino también del clima institucional, las relaciones interpersonales y las dinámicas organizacionales que se desarrollan en la vida cotidiana.

Diversos estudios han señalado que los entornos educativos que promueven la participación comunitaria, el respeto y la resolución pacífica de conflictos contribuyen a fortalecer el sentido de pertenencia y a mejorar la percepción de bienestar dentro de las instituciones (Galtung, 1996; UNESCO, 2019). En este sentido, los Comités de Agentes de Paz pueden entenderse como una estrategia que busca fortalecer el tejido social universitario mediante la promoción de valores como la empatía, la corresponsabilidad y el cuidado colectivo.

En el caso de la UABC, los Comités de Agentes de Paz han impulsado actividades de sensibilización, talleres y espacios de diálogo orientados a promover la cultura de paz, la prevención de la violencia y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales relacionadas con la convivencia. Estas acciones buscan generar oportunidades para reflexionar sobre la importancia del respeto, la empatía y el reconocimiento de la diversidad dentro de los espacios académicos (UABC, 2023).

Asimismo, los comités han participado en la organización de actividades comunitarias que buscan fomentar la participación y

la reflexión colectiva sobre la importancia del respeto y la convivencia pacífica dentro de la universidad. Estas acciones pueden incluir talleres, conversatorios, campañas informativas y actividades recreativas que promueven el bienestar emocional y el fortalecimiento de los vínculos comunitarios.

Otro aspecto relevante del trabajo de los Comités de Agentes de Paz es la promoción de habilidades socioemocionales vinculadas con la convivencia, tales como la escucha activa, la empatía, la comunicación respetuosa y la gestión constructiva de los conflictos. Estas habilidades resultan fundamentales para prevenir dinámicas de violencia y favorecer la construcción de relaciones más saludables dentro de los espacios educativos (Vélez et al., 2025).

En conjunto, las acciones desarrolladas por los Comités de Agentes de Paz buscan fortalecer una cultura institucional basada en el respeto, la correspondencia y el cuidado mutuo. Más allá de atender conflictos específicos, la finalidad de estas iniciativas es contribuir a la construcción de comunidades universitarias más conscientes de la importancia del bienestar colectivo y del papel que cada integrante puede desempeñar en la promoción de entornos educativos seguros, inclusivos y orientados a la cultura de paz.

Para la UABC, construir paz es también desarrollar estrategias de provención en espacios educativos y de interacciones sociales que coadyuvan en la construcción de la paz a través de la transformación de los conflictos y la implementación de estrategias de afrontamiento que contribuyan al cultivo de la paz personal de todas las personas integrantes de la comunidad universitaria, con el fin de fortalecer los sistemas de autocuidado, el desarrollo socioemocional y las paces directas (convivencia armónica).

Por ello, dentro de los aspectos primordiales para construir paz personal y superar las barreras de la individualidad se encuentra la consideración ponderante del nivel de bienestar físico y emocional, autoestima, autorregulación, autocuidado, sentido de agencia, autoconocimiento, autoaceptación, empatía, prosocialidad, entre otros aspectos que contribuyen al tejido de redes de apoyo que dan soporte a una experiencia humana digna y justa (PICP UABC, 2023).

5. Conclusiones

5.1. Reflexión de las autoras

A partir de esta experiencia, resulta evidente que hablar de *autocuidado* y *cuidado colectivo* en el ámbito universitario implica ir más allá de recomendaciones individuales o estrategias aisladas. El autocuidado, cuando se vive en comunidad, se transforma en una práctica relacional que permite sostenerse mutuamente frente a las exigencias académicas, personales y sociales. En este sentido, la cultura no es un ideal abstracto, sino una construcción cotidiana que se teje en espacios concretos de encuentro, escucha y participación.

La experiencia también deja ver que el estudiantado no solo requiere información sobre bienestar, sino oportunidades reales para ejercerlo. La alta participación y la diversidad de perfiles que se han sumado a las diferentes estrategias que la universidad ha implementado reflejan que existe una necesidad latente de espacios más humanos dentro de ella, donde el cuidado, la empatía y la convivencia sean parte central de la experiencia formativa.

Las dinámicas sociales que se viven dentro y fuera de los contextos académicos demandan el desarrollo de estrategias enfocadas a la solución pacífica de conflictos y a la visibilización de las violencias que se presentan en los espacios de desarrollo y es a partir de la generación de espacios formativos y vivenciales enfocados a la construcción de una cultura de paz que se abona a la reconstrucción de una cultura sin violencia. Actualmente para las instituciones educativas el construir espacios de paz y de bienestar son ya una responsabilidad social que pone sobre la mesa la necesidad de gestionar habilidades socioemocionales y el crear un sistema de autocuidado que favorezcan las convivencias armónicas y pacíficas.

El trabajo desarrollado a través de las intervenciones de los Comités de Agentes de Paz de la UGDIE-UABC ha marcado el inicio y la continuidad en la construcción de espacios seguros y libres de violencia. Asimismo, ha permitido el desarrollo de estrategias de provención dirigidas a la comunidad universitaria, con el propósito de fomentar entornos de convivencia saludables que contribuyan al bienestar de las personas, priorizando el autocuidado y reconociendo su impacto en la construcción de

paz. En este sentido, la UABC ha realizado acciones afirmativas que la posicionan como una institución que prioriza la salud y los derechos humanos de quienes formamos parte de ella, mismas que se encuentran en concordancia con el eje articulador del Plan de Desarrollo Institucional (PDI-UABC 2023-2027).

Finalmente, construir paz implica generar espacios formativos y restaurativos donde, a través del diálogo y la experiencia compartida, se tejen vínculos que fortalezcan una cultura de paz y de autocuidado.

5.2. Recomendaciones

- Diversificar la participación de estudiantes, docentes, personal administrativo y de servicios en acciones de paz.
- Fortalecer la construcción de Paz con estudiantes a través de las estrategias de UNIPAZ.
- Gestionar la designación de la «Hora de Autocuidado Personal» con la finalidad de dedicar unos minutos a la desconexión y atención plena al cuerpo y emociones.
- Implementar pausas activas en las horas de clase (entre 5 y 10 minutos) para mejorar el rendimiento académico, el bienestar físico y psicológico del estudiantado.
- Desarrollar un sistema de medición cuantitativa y cualitativa respecto al impacto de las estrategias de autocuidado en las intervenciones realizadas.
- Continuar desarrollando material y espacios formativos enfocados al autocuidado y bienestar personal.

6. Referencias

- Abarca, G. (2014). La paz holística. *DH Magazine*, 7(72), 13-16.
- Abulfaraj, G. G., Upsher, R., Zavos, H. M. S. y Dommett, E. J. (2024). The impact of resilience interventions on university students' mental health and well-being: A systematic review. *Education Sciences*, 14(5), 510.
- Ahmed, I., Hazell, C. M., Edwards, B., Glazebrook, C. y Davies, E. B. (2023). A systematic review and meta-analysis of studies exploring prevalence of non-specific anxiety in undergraduate university students. *BMC Psychiatry*, 23, 240.

- Arrieta, K., Diaz, S. y González, F. (2014). Síntomas de depresión y ansiedad en estudiantes universitarios: Prevalencia y factores asociados. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 43(3), 136-141.
- Batthryány, K. (2020). *Miradas latinoamericanas a los cuidados*. CLACSO.
- Borrell-Carrió, F., Suchman, A. L. y Epstein, R. M. (2004). The biopsychosocial model 25 years later: Principles, practice, and scientific inquiry. *Annals of Family Medicine*, 2(6), 576-582.
- Cascón, S. P. (2006). *Educación en y para el conflicto*. Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos de la Universidad Autónoma de Barcelona.
- Conley, C. S. et al. (2021). Supporting mental health and wellbeing of university students: A systematic review of review-level evidence. *PLOS ONE*.
- Cornelio, E. (2020). Bases fundamentales de la cultura de paz. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, 2(3).
- Delor, R. R., Silva, Y. S., Almeida, M. N., Bareiro, M. B. A. y Medeiros, G. N. (2025). Salud mental y calidad de vida en universitarios latinoamericanos en 2024 y 2025. En: *XXIV Coloquio Internacional de Gestión Universitaria*. Paraguay: Universidade Federal de Santa Catarina.
- Dong, S., Ge, H., Su, W., Guan, W., Li, X., Liu, Y., Yu, Q. y Qi, Y. (2024). Enhancing psychological well-being in college students: The mediating role of perceived social support and resilience in coping styles. *BMC Psychology*, 12, 393.
- Engel, G. L. (1977). The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science*, 196(4286), 129-136.
- Feng, J. y Li, J. (2025). Social participation and mental health among university students. *Frontiers in Psychology*, 16.
- Fisas, V. (2011). Educar para una cultura de paz. *Quaderns de Construcció de Pau*, 20, 1-9.
- Galtung, J. (1996). *Peace by peaceful means: Peace and conflict, development and civilization*. Sage.
- Harto, F. (2016). La construcción del concepto de paz: Paz negativa, paz positiva y paz imperfecta. En: Instituto Español de Estudios Estratégicos (ed.). *Cuadernos de Estrategia 183: Política y violencia* (pp. 119-146). Instituto Español de Estudios Estratégicos.
- Hernández, I., Luna, J. y Cadena, M. (2017). Cultura de paz: Una construcción educativa, aporte teórico. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 19(28), 149-172.
- Hernández-Torrano, D., Ibrayeva, L., Sparks, J., Lim, N. y Clementi, A. (2020). Mental health and well-being of university students: A global perspective. *Frontiers in Psychology*, 11, 122.

- Hutchesson, M. J., Whatnall, M. C., Yazin, N., Fenton, S., Duncan, M. J., Kay-Lambkin, F. J. y Burrows, T. L. (2022). Health behavior interventions for university students measuring mental health outcomes: A scoping review. *Frontiers in Public Health*, 10, 1063429.
- Kester, K. y Misiaszek, G. W. (2025). *Four questions for teaching conflict for peace, justice, and sustainability: Higher education roles and responsibilities. Teaching in Higher Education*, 30, 277-292.
- Lederach, J. (1998). *Construyendo la paz: Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bakeaz.
- Li, W., Zhao, Z., Chen, D., Peng, Y. y Lu, Z. (2022). Prevalence and associated factors of depression and anxiety symptoms among college students: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 63(11), 1222-1230.
- Liu, X. y Wang, J. (2024). Depression, anxiety, and student satisfaction with university life among college students: A cross-lagged study. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 1172.
- Magorokosho, N. K. et al. (2025). Resilience and mental health in university students post-pandemic: The role of COVID-19 impact and resilience. *Frontiers in Public Health*, 13.
- Moral, J., Valdez, J. y Alvarado, B. (2011). Creación de una escala para medir paz personal. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 16(2), 1-14.
- Myers, J. E., Sweeney, T. J. y Wintmer, J. M. (2000). The wellness counseling for wellness: A holistic model for treatment planning. *Journal of Counseling & Development*, 78(3), 251-266.
- Osborn, T. G., Li, S., Saunders, R. y Fonagy, P. (2022). University students' use of mental health services: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Mental Health Systems*, 16, 57.
- Owen, S. et al. (2025). *University student mental health before and after implementation of a mental health strategy*. Health Promotion International.
- Paiva, U., Cortese, S., Flor, M., Moncada-Parra, A., Lecumberri, A., Eudave, L., Magallón, S., García-González, S., Sobrino-Morras, Á., Piqué, I., Mestre-Bach, G., Solmi, M. y Arrondo, G. (2025). Prevalence of mental disorder symptoms among university students: An umbrella review. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 175, 106244.
- Ramos-Ramírez, B. N. y Márquez-Cabellos, N. G. (2025). Inclusion and culture of peace at university: Student perceptions in the context of criminal violence. *Revista Panamericana de Pedagogía*.
- Sánchez, M. (2009). La cultura de la paz: Teorías y realidades. *Pensamiento Jurídico*, 26, 113-141.

- Segú-Odrizola, M. (2025). The mental health of university students: A social ecology perspective. *Societies*, 15(4), 110.
- Tobón Correa, O. (2003). El autocuidado: Una habilidad para vivir. *Hacia la Promoción de la Salud*, 8, 37-49.
- UNESCO (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. UNESCO.
- UNICEF (2022). *Guía de autocuidado y bienestar emocional para adolescentes y jóvenes*.
- Universidad Autónoma de Baja California (2023a). *Plan de desarrollo institucional 2023-2027*. Universidad Autónoma de Baja California.
- Universidad Autónoma de Baja California (2023b). *Programa institucional para la cultura de paz*. Universidad Autónoma de Baja California.
- Universidad Autónoma de Baja California (2023c). *Declaratoria por la que se emite el Pronunciamiento de Cero Tolerancia a toda situación o expresión que vulnere el bienestar y derecho de las personas en la Universidad Autónoma de Baja California*. Universidad Autónoma de Baja California.
- Universidad Autónoma de Baja California (2024d). *Propuesta de protocolo para la atención integral de casos de violencia en razón de género en la Universidad Autónoma de Baja California*. Universidad Autónoma de Baja California.
- Uribe Jaramillo, T. M. (1999). El autocuidado y su papel en la promoción de la salud. *Investigación y Educación en Enfermería*, 17(2), 109-118.
- Vargas Merino, A. L., Zúñiga Rodríguez, M. y Veytia Bucheli, M. G. (2025). Análisis sobre salud mental en estudiantes universitarios y sus efectos. *Revista INFAD de Psicología*.
- Vélez Verdugo, C. et al. (2025). Gender-based violence in higher education institutions: A systematic review. *Frontiers in Education*.
- Vollmer-Conna, U., Cvejic, E., Osbourne, D. et al. (2020). The well-being of medical students: A biopsychosocial approach. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 54(10), 997-1006.
- Zhang, Y. et al. (2026). The impacts of peace education: A meta-analysis. *International Journal of Educational Development*.

Experiencias de trabajo con masculinidades universitarias en la UABC

CARLOS DAVID SOLORIO PÉREZ
Facultad de Ciencias Humanas

YOLANDA VIRIDIANA CHAVEZ FLORES
Facultad de Ciencias de la Salud

ARNOLDO ANTONIO HERRADA OVALLE
Facultad de Medicina y Psicología

1. Introducción

El presente texto tiene como objetivo documentar la «Estrategia Educativa para Masculinidades en la Universidad», para lo cual las personas que conforman el capítulo de libro narran las actividades que se realizaron durante el periodo 2024-2026, las cuales, debido a su condición, puede ser que ya estén finalizadas, en implementación o solo la propuesta sin que exista fecha de inicio.

En este tenor es que el presente texto tiene como base la experiencia de quienes lo escriben en torno a la vivencia, el conocimiento teórico y metodológico del tema, así como su rol dentro de la universidad. El objetivo es narrar una serie de actividades realizadas que se amparan en el trabajo con masculinidades universitarias tanto de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE) como de la Unidad de Género de la Facultad de Medicina y Psicología del Campus Tijuana, haciendo las precisiones necesarias para entender los trabajos que se han realizado en la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) que se ocupan de las masculinidades universitarias.

El texto presenta las actividades que se realizaron en Mexicali, Tijuana y Ensenada, y se sigue un orden cronológico para que el lector tenga una visión amplia del trabajo realizado en este breve periodo de creación e implementación de la estrategia. Al final, se presenta un breve espacio de reflexión en torno a lo realizado y se ofrecen algunas ideas que pueden ser integradas a la estrategia a la postre de lo aquí presentado.

2. Contexto de la estrategia

No hacer nada es hacer algo, generalmente, en términos de género, a favor de quien domina (Mardones-Leiva, 2023). Por ello, la creación de la UGDIE de la UABC fue un acierto, no solo para la comunidad educativa, sino para la sociedad en general donde tiene impacto la universidad.

Hablar de *género* desde la universidad es hacerlo desde una posición privilegiada. De ahí, que, cuando se expone en el título del capítulo las *masculinidades universitarias*, se trata de varones en un espacio educativo, determinados por espacios acotados en la misma institución universitaria y con presencia de profesionales de todo tipo que guían el trabajo de las masculinidades y el género.

Dialogar acerca de las masculinidades en el recinto universitario hace alusión a un espacio en donde se espera que el tema en sí no represente un problema, sino que se viva como cualquier otro contenido curricular. Llevar el género al aula es una estrategia que debe ser transversal e impactar a toda la comunidad universitaria, no solo a estudiantes y docentes. Las estrategias de intervención para el trabajo con masculinidades en el ámbito universitario deben ser suficientes, variadas, sostenidas, evaluadas y mejoradas.

En este apartado se narrarán las experiencias del trabajo con masculinidades universitarias en la Universidad Autónoma de Baja California y, cuando sea necesario, se especificará la Unidad Académica y/o la ciudad en donde se realizó la acción. Las estrategias de trabajo con masculinidades universitarias son variadas y se omite el corpus teórico que las respalda, que quizá pueda desarrollarse en otro espacio para darle su lugar a la experiencia de trabajo.

En 2024, la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE), en la persona de la doctora Yessica Martínez Soto, invitó a personas expertas en diversas áreas para configurar varios

equipos de trabajo, uno de ellos, en aquel entonces, llamado «Estrategia Educativa para Masculinidades en la Universidad» y que se inscribió en el Programa Institucional para la Cultura de Paz de la UABC. Se partió de la idea de que la igualdad de género también debe contemplar estrategias que consideren a los varones (Mardones-Leiva, 2023) y que dichos estudios son diversos en su concepción ontológica y epistemológica (Zabalgoitia, 2022).

El equipo de trabajo se integró con la participación de personal docente de tiempo completo y profesores de asignatura de diferentes Unidades Académicas de los campus Mexicali, Ensenada y Tijuana de la UABC:

- Mónica Ayala Mira
- Yolanda Viridiana Chavez Flores
- Sheila Delhumeau Rivera
- José María Guerra Osorio
- Edgar Iván Lechuga Moreno
- Abraham Nemesio Serrato Guzmán
- Carlos David Solorio Pérez

Durante el año 2024 se realizaron reuniones de manera periódica a través de la plataforma de Google Meet para facilitar el trabajo en conjunto de las personas de diferentes espacios físicos y actividades profesionales. El reto fue encontrar un espacio sincrónico en donde se reflexionara sobre el sentido del equipo de trabajo y bajo qué premisas se trabajaría para el impacto en la comunidad universitaria. A la par del trabajo sincrónico, se habilitó un espacio de trabajo asincrónico a través de Google Drive para acceder mediante los correos institucionales y avanzar en las diversas actividades planteadas.

Las actividades en las que hubo consenso de trabajo se dividieron en dos: intervención focalizada y no focalizada. Una vez que se delinearon las actividades, cada persona eligió en cuáles colaborar. De este modo, los avances de los trabajos durante 2025 y 2026 fueron los siguientes:

Grupos de reflexión de varones

El objetivo del grupo de reflexión solo para varones tuvo dos vertientes: el grupo dirigido a hombres de la comunidad universitaria (alumnos, docentes, administrativos y personal de servi-

cio, funcionarios) y el grupo dirigido a población abierta. En ambos casos la intención fue ofrecer espacios propios para varones en donde puedan reflexionar sobre su papel en la sociedad contemporánea con relación a problemáticas cotidianas que los impactan en su identidad de cara a su rol dentro de la UABC, como de aquellos varones que no pertenecen a la comunidad universitaria, pero que también tienen interés en reflexionar acerca de su papel en las diversas esferas personales y profesionales. Para los grupos de reflexión, se elaboró el perfil de la persona facilitadora de los talleres, así como una rúbrica para evaluar las candidaturas y elegir a las personas que cumplieran con dicho perfil para trabajar con varones. De igual manera, se elaboró la estructura de las sesiones del grupo con el fin de establecer una propuesta completa tanto del facilitador como de las sesiones a trabajar (a nivel teórico y práctico).

Quedó pendiente discutir lo propio con relación a los grupos de varones que por alguna situación de violencia de género se les recomienda asistir a cursos en donde trabajen la violencia ejercida. Sin embargo, las ideas conversadas giraron en torno a constituir grupos propios de alumnos, grupos para administrativos, docentes y funcionarios, de tal manera que cada rol tuviera su propio espacio, con el fin de centrar las estrategias de atención en problemáticas comunes.

Cursos para personal docente

Se propuso que los cursos para personal docente se ofrecieran a través del Sistema de Formación y Desarrollo Docente (SIFODD) de la UABC, con el fin de tener mayor exposición y llegar a más población docente. Los cursos propuestos son tres:

Curso 1. Masculinidades y vida cotidiana.

Este curso parte del reconocimiento de que la violencia masculina no es un hecho aislado ni biológico, sino una construcción social aprendida. Se propone que los docentes analicen críticamente el patriarcado y la cultura machista, para luego volver la mirada hacia sí mismos: su propia masculinidad, su familia de origen, su participación en el trabajo doméstico y el ejercicio de su paternidad. Es un curso diseñado para identificar violencias naturalizadas y transformarlas desde la práctica cotidiana.

Curso 2. Cuerpo y sexualidad masculina

Este curso se centra en lo que los hombres viven y deciden sobre sí mismos, particularmente sobre su cuerpo y su salud sexual. Se aborda el cuerpo masculino como territorio de mandatos, riesgos y silencios. Se propone que los docentes exploren su relación con el autocuidado (frecuentemente ausente en la educación tradicional de varones) y analicen críticamente la sexualidad masculina, incluyendo el reconocimiento de la violencia sexual como un problema en el que también pueden haber sido víctimas o testigos. Es un curso que trabaja salud, vulnerabilidad y ética del cuidado.

Curso 3. Masculinidades, violencia contra las mujeres y derechos humanos

Este curso aborda la responsabilidad masculina en la violencia de género, pero sin culpabilizar a los varones participantes. Se parte del reconocimiento de la violencia contra las mujeres como un problema social estructural y no exclusivo de mujeres. Se propone que los docentes analicen cómo ejercen o reproducen violencias en espacios públicos e institucionales (incluyendo la escuela) y luego analicen los derechos humanos y la autonomía de las mujeres en marcos de respeto y acción concreta. El hilo conductor es: de la complicidad silenciosa a la corresponsabilidad activa.

Asignatura optativa en línea para estudiantes varones

La propuesta de asignatura optativa para estudiantes varones de la UABC se inscribe en las Estrategias de Atención Universal a Estudiantes, con el objetivo de fortalecer la prevención, identificación y atención de las violencias de género en el ámbito universitario, mediante un enfoque formativo, preventivo y comunitario. Se plantea el diseño e implementación de un Programa de Unidad de Aprendizaje (PUA), a impartirse desde el Catálogo de Unidades de Aprendizaje en Línea (CUAL) del Centro de Investigación para el Aprendizaje Digital (CIAD), como un espacio pedagógico que promueva la reflexión crítica, la toma de conciencia y el desarrollo de capacidades para la construcción de relaciones igualitarias, libres de violencia y sustentadas en los derechos humanos.

El eje transversal del PUA es la transversalización de las *masculinidades*, entendidas como construcciones sociales atravesadas por relaciones de poder, mandatos de género y prácticas que

pueden reproducir violencias estructurales, simbólicas y cotidianas. Desde esta perspectiva, el programa reconoce la centralidad del análisis de género para comprender la violencia contra las mujeres, hacia otros hombres y hacia ellos mismos, como un problema social y estructural que se reproduce en distintos ámbitos de la vida: la familia, la escuela, el trabajo, el sistema de salud y las instituciones de procuración de justicia.

La propuesta del PUA incorpora metodologías participativas, ejercicios de reflexión diferenciados por género, análisis de experiencias vividas, uso de herramientas pedagógicas como el violentómetro y el trabajo con análisis de casos, así como la elaboración de planes de seguridad y de vida. Asimismo, contempla el desarrollo de material audiovisual y el uso de fichas técnicas y formatos de registro, lo que permitirá su replicabilidad y sostenibilidad institucional.

De manera complementaria, y con el propósito de fortalecer las acciones desarrolladas por los equipos de trabajo, la UGDIE realizó una conferencia virtual con un académico invitado de la Universidad Autónoma de Querétaro. Esta actividad tuvo como objetivo generar un primer acercamiento para posteriormente concretar su participación de manera presencial con la impartición de dos talleres, uno dirigido específicamente para el equipo de la estrategia de masculinidades y otro taller orientado para funcionarios y directivos de la UABC. Este tipo de acciones formativas resulta relevante en el contexto universitario, ya que los estudios sobre masculinidades críticas resaltan la necesidad de impulsar espacios institucionales de reflexión y formación que cuestionen los mandatos tradicionales de género y promuevan relaciones más igualitarias y libres de violencia (Hernández y De Keijzer, 2024).

Conferencia: Las universidades públicas mexicanas en la era #postmetoo

El 14 de mayo de 2025 se llevó a cabo la conferencia «Las universidades públicas mexicanas en la era #postmetoo» como una actividad asociada al Programa Institucional para la Cultura de Paz de la UABC. Se transmitió a través del canal de YouTube de la UGDIE y fue impartida por el Mtro. Hernando Hernández Nava, adscrito a la Universidad Autónoma de Querétaro. Con una duración de una hora y cuarenta minutos, la conferencia se centró en analizar el contexto observado en las universidades

públicas, los antecedentes en torno al reconocimiento de la violencia de género como problema social estructural, el marco legal donde se establece la responsabilidad de las instituciones de educación superior en torno a la prevención de la violencia contra las mujeres y su investigación dentro de las universidades.

Se abordaron supuestos sobre la reacción de varones ante la incorporación de la agenda de género en las universidades públicas y, a nivel macrosocial, el crecimiento de movimientos masculinistas y antifeministas. También presentó una serie de reflexiones sobre cómo pensar el género y las masculinidades a partir de la teoría crítica, además de una propuesta de prevención de violencias a partir de los conocimientos situados y aprendizajes desde el malestar.

En las consideraciones finales, el Mtro. Hernández reflexionó acerca de la identidad relacional y el transitar por la incomodidad, debido a los cambios en las relaciones de género, los aprendizajes potenciales del #MeToo, los procesos pedagógicos vivenciales necesarios para generar un cambio en los varones y en la meta y objetivos de las intervenciones en el ámbito personal, colectivo y social. En concordancia, estudios recientes sobre masculinidades universitarias han señalado que los cambios impulsados por los feminismos y las políticas institucionales de igualdad han generado procesos de interpelación, resistencia y reconfiguración en algunos hombres dentro de las universidades, evidenciando la necesidad de abrir espacios críticos de diálogo y reflexión sobre las masculinidades contemporáneas (Zabalgoitia, Pogliaghi y Siles, 2026). En términos generales, esta conferencia generó dicho espacio para reflexionar y analizar el contexto institucional en el que se insertan las estrategias educativas en masculinidades, resaltando su importancia en la promoción de una cultura de paz y equidad de género.

Taller a Consejos Asesores UGDIE: Introducción al Trabajo con Hombres Universitarios desde un Enfoque Transformador en Masculinidades

Este taller, realizado el 2 y 3 de julio de 2025 de manera presencial en Mexicali, Baja California, en el edificio de Rectoría de la UABC, fue impartido por el Mtro. Hernando Hernández de la Universidad Autónoma de Querétaro. Tuvo como objetivo introducir a integrantes de los Consejos Asesores de la UGDIE en

los fundamentos teóricos y metodológicos del trabajo con hombres desde un enfoque de masculinidades transformadoras. Se abordaron conceptos clave como la construcción social de la masculinidad, los privilegios de género, la corresponsabilidad en la prevención de la violencia y la necesidad de generar procesos reflexivos en hombres universitarios.

La metodología del taller fue participativa, combinando exposiciones conceptuales con ejercicios de análisis y discusión grupal, lo que permitió a las y los participantes identificar prácticas cotidianas que reproducen desigualdades de género, así como explorar estrategias para promover cambios individuales y colectivos. Se enfatizó la importancia de evitar enfoques punitivos o culpabilizantes, privilegiando, en cambio, procesos educativos que fomenten la reflexión crítica, la empatía y la responsabilidad social.

Para el equipo de trabajo, esta actividad fue clave en la consolidación de un enfoque común para el diseño de intervenciones dirigidas a hombres universitarios. Asimismo, permitió fortalecer capacidades institucionales para la implementación de programas que contribuyan a la prevención de la violencia de género desde una perspectiva educativa y transformadora.

Taller a funcionariado y personal directivo: La importancia del trabajo con hombres universitarios para prevenir la Violencia Basada en Género (VBG)

Este taller dirigido al funcionariado y personal directivo fue impartido por el Mtro. Hernando Hernández, de la Universidad de Querétaro el 4 de julio de 2025 en las instalaciones de Rectoría. Su propósito fue sensibilizar sobre la relevancia de incluir a los hombres como actores clave en las estrategias de prevención de la violencia de género (VBG). Se abordó la necesidad de trascender enfoques centrados exclusivamente en la atención a víctimas, incorporando acciones dirigidas a la transformación de las prácticas y creencias masculinas hegemónicas que sostienen la violencia.

Durante la sesión se discutieron evidencias y experiencias de intervención que muestran que el trabajo con hombres no solo es pertinente, sino necesario para generar cambios sostenibles en las dinámicas institucionales. Asimismo, se reflexionó sobre el papel de los liderazgos universitarios en la promoción de políticas, programas y espacios formativos que impulsen la igualdad de género y la cultura de paz.

Esta actividad contribuyó al posicionamiento del tema en niveles de toma de decisiones dentro de la universidad, favoreciendo la apertura institucional para el desarrollo de iniciativas dirigidas a hombres. También permitió articular esfuerzos más amplios de la universidad en materia de género, fortaleciendo la generación de condiciones para la implementación de programas a mayor escala. Lo anterior resulta relevante considerando los planteamientos recientes que señalan la necesidad de incorporar perspectivas críticas sobre masculinidades en las instituciones de educación superior, particularmente para comprender cómo las dinámicas de poder, los privilegios y las resistencias de género se reproducen y pueden transformarse dentro de los espacios educativos y culturales (Zabalgaitia, 2019).

Los talleres dirigidos tanto a consejos asesores de la UGDIE como al funcionariado han tenido como objetivo fortalecer las capacidades institucionales en la prevención de la violencia de género. Con metodologías participativas, se ha promovido la sensibilización, los conocimientos desde diversas posturas teóricas y el análisis de las prácticas institucionales para identificar áreas de oportunidad en la aplicación de acciones concretas dentro de la universidad.

La Unidad de Género

La Unidad de Género de la Facultad de Medicina y Psicología del Campus Tijuana inició con el proyecto de Nuevas Masculinidades en agosto de 2024. La Dra. Melinna Ortiz Ortiz, coordinadora del programa y bajo la dirección de la Dra. María Guadalupe Delgadillo Ramos, directora de la Unidad Académica, invitó al Mtro. Arnoldo Antonio Herrada Ovalle para gestionar las actividades de la iniciativa.

El propósito de «la Unidad», nombrada así por las practican-tes y prestadores de servicio social profesional, es diseñar experiencias de aprendizaje para promover la Cultura de Paz y erradicar la violencia de género en el contexto universitario. Las actividades consideradas para cumplir con la visión del programa son conversatorios, ponencias, talleres, campañas digitales, conferencias, acompañamiento psicológico y círculos de diálogo, principalmente.

Para entonces, las estrategias de intervención para prevenir la violencia de género en la Facultad de Medicina y Psicología fue-

ron dirigidas, en su mayoría, hacia las mujeres y la comunidad LGBTIQ+. Este fenómeno es común: los esfuerzos para promover la inclusión y la no violencia suelen excluir, directa o indirectamente, a los hombres heterosexuales, sujetos a quienes se suele asociar con el papel del victimario.

Cabe mencionar que en la literatura académica (García, 2015) ocurre lo mismo. Hay posturas teóricas que consideran a los hombres como los perpetradores del patriarcado. Estas líneas de pensamiento consideran que los cuerpos de varón reproducen el machismo. Sin embargo, otras posturas del conocimiento acerca del género proponen que la socialización juega un papel fundamental en la continuación del sistema patriarcal.

La perspectiva de las nuevas masculinidades considera que las iniciativas de socialización para erradicar la violencia de género también pueden ser pensadas por hombres y para hombres. Esta estrategia se presenta como una alternativa integradora, puesto que promueve la responsabilidad de parte de todas las identidades sexogenéricas. Todos son partícipes en el compromiso por la igualdad y la dignidad humana.

La estrategia del proyecto de Nuevas Masculinidades de la Unidad de Género de la Facultad de Medicina y Psicología inició como una campaña de divulgación de los temas de género y la prevención de la violencia, dirigida exclusivamente hacia los hombres. Desde el comienzo, la intención del proyecto fue la de crear iniciativas pensadas por hombres y para hombres.

El primer desafío fue el epistemológico. Como se mencionó anteriormente, la literatura sugiere que los hombres, por naturaleza, son violentos y opresores. Encarnan el patriarcado. Algunas posturas consideran contradictorio que los varones piensen a las identidades sexogenéricas con apertura, respeto e inclusión. La deuda histórica con las mujeres levanta la sospecha contra las iniciativas para erradicar la violencia de género propuestas por un grupo de hombres.

No obstante, el propósito de la Dra. María Guadalupe Delgadillo, directora de la Facultad de Medicina y Psicología, es construir espacios de diálogo interdisciplinario que acepten todas las identidades sexogenéricas, contemplando los valores sugeridos por la Cultura de Paz, con el firme ánimo de erradicar la violencia de género. Fue así como nació el proyecto de Nuevas Masculinidades.

La primera actividad que abrió el camino para el resto de las actividades fue la conferencia «De la página a la acción: los Círculos de Lectura como procesos de aprendizaje en Nuevas Masculinidades». El diálogo fue parte de la Campaña ÚNETE UABC, iniciativa por la eliminación de la violencia de género de nuestra Alma Máter. La actividad fue en línea y tuvo como objetivo ser el arranque del nuevo Círculo de Lectura sobre Nuevas Masculinidades dirigido para estudiantes de la Facultad de Medicina y Psicología.

El Círculo de Lectura sobre Nuevas Masculinidades pretende ser un espacio para socializar conocimiento acerca del género, experiencias que construyeron la identidad y la expresión de género de los estudiantes y, sobre todo, generar nuevas formas de ser, basadas en la inclusión, el respeto, la escucha activa, la expresión de los sentimientos y la erradicación de la violencia. En la Unidad de Género se consideró el círculo de lectura como el primer paso hacia el cambio de paradigma en la pedagogía de las identidades diversas.

El círculo de lectura fue visitado en su mayoría por estudiantes de la Licenciatura en Psicología de todos los semestres. La primera edición del espacio para el diálogo fue exclusiva para varones y se revisaron conceptos fundamentales de la teoría del género como *masculinidad hegemónica, nuevas masculinidades, patriarcado, no violencia, feminismos, identidades sexogenéricas*, entre otros. Todos los diálogos fueron apoyados por artículos de divulgación y difusión científica.

La metodología del círculo de lectura fue inspirada en el Diplomado de Mediación Lectora del Programa Nacional de Salas de Lectura (PNSL). El Mtro. Arnoldo Antonio Herrada Ovalle forma parte del grupo de mediadores de lectura del estado de Baja California. El propósito del PNSL es capacitar voluntariamente a personas para fomentar la lectura por placer. En los currículums del programa, se habla de «leer el mundo» y el diálogo entre lectores es una forma de leer las interacciones sociales. La hipótesis de trabajo del Círculo de Lectura de Nuevas Masculinidades es que a través del diálogo pueden fomentarse nuevas formas de leer al género expresado por varones.

La iniciativa llamó la atención de las estudiantes mujeres. Ellas empezaron a mostrar curiosidad por la iniciativa y algunas solicitaron integrarse al grupo. Por razones del encuadre, se las incluyó hasta el segundo semestre de actividades. A partir de ahí,

el Círculo de Lectura sobre Nuevas Masculinidades pasó de ser exclusivo para hombres a ser de modalidad mixta. Además, se incluyeron estudiantes de Medicina a partir del segundo ciclo del encuentro entre lectores. De esta manera, la conversación entre los participantes se hizo interdisciplinaria.

El grupo recuerda la ocasión en la que una estudiante habló sobre un paciente varón de la tercera edad del Hospital General. El paciente llegó a revisión médica por dolor al orinar. Después de unos días de observación, el paciente fue diagnosticado con cáncer de próstata y murió apenas una semana después de la visita médica. Entró al hospital y ya no salió.

«¿Qué tal si el paciente llevaba años con síntomas y no asistió al médico porque vulneraría su “hombría”?», preguntó al grupo la estudiante. La reflexión hizo que el enfoque del proyecto de Nuevas Masculinidades se dirigiera hacia la promoción de la salud de los hombres y todas sus expresiones de género. La estudiante tenía razón: los hombres esconden los síntomas para demostrar fortaleza. ¿Cuántos varones dejarán en segundo plano la salud con tal de no mostrarse «femeninos»?

En el tercer semestre de actividades se cambió el nombre del «Círculo de Lectura sobre Nuevas Masculinidades» por el de «Círculo de Diálogo sobre Masculinidades Positivas» para coincidir con el estado del arte de la literatura. Las «nuevas masculinidades» no necesariamente son positivas o no violentas. Por esta razón, fue imprescindible nombrar de manera adecuada la iniciativa porque el encuentro fomenta las masculinidades positivas, no hegemónicas y libres de violencia.

Todas las actividades fueron trabajadas en conjunto. Las ideas para las actividades llegaron de parte de la administración de la Facultad, la coordinación de la Unidad de Género, los practicantes y prestadores de servicio social profesional, las campañas institucionales de la Universidad Autónoma de Baja California y la comunidad estudiantil.

En el momento de diseñar las actividades, se consideró seguir los protocolos de inclusión de la institución, la valoración con expertas y expertos en el tema, bibliografía reciente y, sobre todo, el diálogo entre los miembros de la Unidad de Género. Para la Unidad, es fundamental mantenerse actualizados, por lo que la capacitación constante en el tema es un pilar fundamental de la coordinación.

Por el momento, el Círculo de Diálogo sobre Masculinidades Positivas se encuentra en su cuarta edición. Los participantes se plantean preguntas como: «¿Qué significa ser hombre?» o «¿qué sí me gusta de la identidad y la expresión del estereotipo de género de los hombres?», cuestionamientos fundamentales para socializar nuevas formas de pensar y de ejercer interacciones a favor del respeto, la dignidad y la cultura de paz.

A partir del semestre 2025-1, todas las actividades de la Unidad de Género de la Facultad de Medicina y Psicología se publican en coordinación con la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE), generando, así, mayor cohesión entre las iniciativas para el estudiantado de la UABC.

Finalmente, se listan las actividades realizadas por el proyecto de Masculinidades Positivas:

Semestre 2024-2

- Conferencia: De la página a la acción: Los Círculos de Lectura como procesos de aprendizaje en Nuevas Masculinidades para la campaña ÚNETE
- Círculo de Lectura sobre Nuevas Masculinidades para alumnos de la Facultad de Medicina y Psicología
- Círculo de Lectura sobre Nuevas Masculinidades para participantes de la campaña ÚNETE
- Taller sobre Nuevas Masculinidades para practicantes del Centro de Atención Integral para la Salud (CAIS)

Semestre 2025-1

- Círculo de Diálogo sobre Masculinidades Positivas en modalidad mixta
- Capacitación: Introducción a las Nuevas Masculinidades para psicoterapeutas universitarios
- Campaña de Nuevas Masculinidades para Facebook
- Taller para infancias: «Tod@s podemos ser» en el Día de la niñez
- Círculo de diálogo: «Más allá del género» en el Aula Magna de la Facultad de Medicina y Psicología
- Promoción de la salud del hombre con la campaña de antígeno prostático
- Programa de radio El diván de la psicología sobre «Nuevas masculinidades»

Semestre 2025-2

- Círculo de Lectura sobre Masculinidades Positivas en modalidad mixta
- Conferencia «Nuevas Masculinidades» para las Jornadas de Salud Mental 2025 en el Hospital de Salud Mental de Tijuana A.C.
- Concurso de carteles sobre Masculinidades Positivas para estudiantes de la Facultad de Medicina y Psicología
- Conversatorio interdisciplinario médico, psicológico y nutricional «Hablemos de salud LGBTQIA+»
- Taller «Reimaginar la masculinidad en la Universidad»: Semáforo de la masculinidad
- Campaña de Masculinidades Positivas para Facebook e Instagram

Taller Masculinidades Positivas

La última experiencia de trabajo al cierre de este texto ocurrió en el marco del 8M, en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UABC en Tijuana, Baja California, se realizaron diferentes talleres. Uno de ellos estuvo dirigido a personal varón docente y administrativo denominado «Masculinidades Positivas». El taller en cuestión fue una intervención de la UGDIE en colaboración con un integrante de los Consejos Asesores.

El 6 de marzo de 2026 se realizó el taller con el fin de reflexionar en torno a ser varón en el marco del 8M. A través de dinámicas grupales, los participantes fueron explorando cómo viven su identidad como varones, compartiendo experiencias, emociones y formas de ver las cosas.

Se realizaron preguntas detonadoras de inicio a los participantes: «¿Qué es lo que más me gusta de ser hombre?» y «¿Qué es lo que menos me gusta?». Primero, cada quien reflexionó por su cuenta y, luego, se juntaron con otro participante para compartir sus respuestas. Así se armó un ambiente de confianza. En la segunda actividad, cada uno compartió sus tres cualidades como varón y las compartió con los demás.

Luego se habló de cómo la sociedad construye el género y, sobre todo, de cómo esos roles se van transmitiendo en las familias y terminan afectando el día a día. Siguió otras dinámicas para ver cómo reaccionaban los participantes ante ciertas situaciones y así entender mejor su punto de vista. A partir de ahí, se abrió un diálogo sobre cómo se sentían y cómo sus emociones se relacio-

nan con conductas de riesgo, particularmente en su vida personal. También se platicó de cosas que muchos hombres viven como normales, por ejemplo, sentirse más seguros en la calle.

En torno al 8M, conversamos sobre cosas que antes se consideraban normales, pero que hoy en día se reconocen como incómodas o inapropiadas hacia las mujeres. Posterior a ello se proyectó un vídeo donde una mujer contaba cómo se siente ante actitudes muy normalizadas en las relaciones, lo que propició la reflexión en torno al impacto de esas conductas.

Al final, los participantes coincidieron en que pensar en el 8M desde las aulas puede ayudar a entender mejor lo que viven y sienten las mujeres y también a fomentar el respeto y la empatía desde la universidad. Se les dieron a conocer los mecanismos que tiene la UABC para la denuncia de situaciones que afectan

las relaciones saludables entre la comunidad universitaria. Al final, destacaron la importancia de seguir reflexionando y generando más espacios para que más varones piensen acerca de su historia personal, anclada en situaciones actuales que requieren otras formas de actuar.

En general, las estrategias que aquí se enmarcan parten de diversas personas de la UABC, pero con un objetivo en común: que los varones de la comunidad universitaria encuentren un espacio en el cual trabajar como parte de su formación profesional y para toda la vida. La falta de espacios físicos para reflexionar las masculinidades es una necesidad real reportada en otras investigaciones (Poo y Vizcarra, 2020). La UABC ha creado diversos espacios para trabajar las masculinidades y todavía falta por ofrecer más tiempo para que quienes nunca han participado en alguna de las modalidades de trabajo arriba enunciadas se sumen a cuestionar lo que como varones universitarios pueden hacer para robustecer la comunidad universitaria y por ende la sociedad.

3. Masculinidades universitarias en reflexión

Las actividades enunciadas líneas arriba han permitido consolidar un equipo de trabajo en torno a las masculinidades universitarias en la UABC. El trabajo realizado ha sido variado y atiende diversas necesidades de los varones en la universidad. En general, la percepción de las estrategias ha sido buena y en parte ha sido por la intención de mejorar las condiciones de los varones y por ende de toda la sociedad. Cabe destacar que en ningún momento el trabajo con varones va de regaños o de hacerles que piensen diferente, sino de reflexionar y cuestionar lo que estén dispuestos a intercambiar y poner en común con el grupo.

Como se indicó en la introducción del texto, no se realizó una discusión teórica respecto al trabajo realizado, debido a que las acciones provienen de diversas formaciones teóricas y metodológicas que incluso nos llevó tiempo discutir cómo llamar a la estrategia cuando antes solo se nombraba como *Masculinidades*.

El trabajo con las masculinidades siempre lo consideramos bienintencionado no importando desde qué postura teórica y metodológica tenga su asidero porque importaba generar las estrategias que le dieran forma a la estrategia general, por ello,

existen diversos acercamientos al trabajo de las mismas. Por ejemplo, de la última actividad narrada no se nos hubiera ocurrido ofrecer un taller solo para varones como parte del 8M; sin embargo, una Unidad Académica así lo consideró conveniente y trabajamos con ello.

Con el fin de seguir trabajando en torno a las masculinidades y las reflexiones que de ello deriven, se pueden agregar espacios y actividades en donde se pregunte por los obstáculos sociales y subjetivos de las masculinidades y con ello documentar los procesos de cambio que atraviesan las comunidades universitarias con las cuales se trabaja (Mardones-Leiva, 2023)

Por último, queda pendiente realizar trabajo con varones dispuestos a ello, ya que las intervenciones que son focalizadas de antemano, por ejemplo, realizar un taller con un grupo de estudiantes o con una Unidad Académica, generalmente, no parte de la necesidad de quienes reciben la capacitación, sino que de antemano se determinó que así sería, enfrentándose, posiblemente, a que consideren los participantes que ese tiempo lo pudieron haber aprovechado en algo más o al menos haber elegido.

A nivel teórico y metodológico es necesario «incorporar una mirada interseccional que permita reconocer que la masculinidad es plural y diversa en un contexto universitario» (De Keijzer et al., 2024, p. 102). Como ya se hizo notar en este escrito, las diversas actividades impactan de manera diferencial, ya que la misma comunidad universitaria es amplia, requiere de estrategias generales, pero también específicas de acuerdo con su contexto de vida y rol en la universidad.

La UABC apuesta por el trabajo con los varones para reflexionar en torno a las masculinidades y con ello acrecentar los espacios que desde la universidad puede ofrecer a su comunidad con el fin no solo de mejorar la relación entre los géneros, sino de brindar un espacio para preguntarse cómo contribuir a hacer una sociedad más justa y equitativa.

4. Referencias

De Keijzer, B., Camacho, D., Islas, L. y Godínez, O. (2024). Trabajando con hombres universitarios hacia la noviolencia y la igualdad de género. El caso del Programa Integral de Trabajo con Hombres en la

- UNAM. En: Hernández, R., de Keijzer, B., y Belmont. A. (coords.). *Masculinidades universitarias en tiempos de interpelación feminista* (pp. 98-115). Universidad Nacional Autónoma de México.
- García, L. (2015). *Nuevas masculinidades: discursos y prácticas de resistencia al patriarcado*. FLACSO Ecuador.
- Hernández Duarte, R. y De Keijzer Fokker, B. (coords.) (2024). *Masculinidades universitarias en tiempos de interpelación feminista*. Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación para la Igualdad de Género.
- López Segoviano, O. Y. (4 de julio de 2025). UABC impulsa espacios de formación para liderazgos con enfoque de género. *Gaceta UABC*. <https://gaceta.uabc.mx/notas/institucional/uabc-impulsa-espacios-de-formacion-para-liderazgos-con-enfoque-de-genero>
- Mardones-Leiva, K. (2023). Enfoque de masculinidades en la educación superior. Propuestas de estudiantes de pregrado. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 45, 263-283. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2023.n45-14>
- Poo, A. y Vizcarra, B. (2020). Cambios en los significados de la masculinidad en hombres del sur de Chile. *Interdisciplinaria*, 37(2), 195-209. <https://www.redalyc.org/journal/180/18062048013/html>
- Universidad Autónoma de Baja California (2025). *Las universidades públicas mexicanas en la era #postmetoo* [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=VMX2yuvnrac>
- Zabalgoitia Herrera, M. (2019). Género, masculinidades y educación superior en México. Un estado de la cuestión. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, 29, 4-30. Epub 9 de octubre de 2020. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082019000200004&lng=es&tlng=es
- Zabalgoitia Herrera, M. (2022). Educación, masculinidades y violencias e la universidad. *Debate feminista*, 63, 153-176. <https://doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.2022.63.2325>
- Zabalgoitia, M., Pogliaghi, L. y Siles Bárcenas, A. (coords.) (2026). *Masculinidad/es y hombres universitarios en nuevos tiempos de género y feminismos (2014-2024)*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México. <https://doi.org/10.22201/iisue.9786076426159e.2026>

Voces que transforman la Universidad: inclusión, diversidad y cultura de paz desde las experiencias estudiantiles

SALVADOR PONCE CEBALLOS

YARALIN ACEVES VILLANUEVA

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

BRENDA IMELDA BOROEL CERVANTES

Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales

EDUARDO PONCE CEBALLOS

Facultad de Ciencias Humanas

1. Introducción

Las universidades contemporáneas se enfrentan al desafío de consolidarse como espacios donde la diversidad sea reconocida como un valor fundamental para el aprendizaje, la convivencia y el desarrollo humano. En un contexto marcado por profundas transformaciones sociales, culturales y tecnológicas, la educación superior está llamada no solo a garantizar el acceso a la formación profesional, sino también a promover entornos inclusivos, equitativos, seguros y respetuosos de la dignidad de todas las personas. En este sentido, la inclusión educativa, el respeto a la diversidad y la construcción de una cultura de paz constituyen dimensiones inseparables de la responsabilidad social universitaria.

A nivel internacional, la evolución de los marcos normativos y de derechos humanos ha impulsado una comprensión más amplia de la inclusión, trascendiendo la atención de grupos es-

pecíficos para reconocer la diversidad como una característica inherente de las comunidades educativas. La Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 2006) estableció el derecho de toda persona a la educación y el acceso a la educación superior en condiciones de igualdad, sentando las bases para el reconocimiento de la educación como un derecho humano fundamental. Posteriormente, documentos fundacionales como la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015) fortalecieron este enfoque al promover sistemas educativos inclusivos, equitativos y libres de discriminación.

De manera complementaria, organismos internacionales como la UNESCO y la OCDE han enfatizado la necesidad de reducir las desigualdades educativas, garantizar la participación plena de todos los grupos sociales y fortalecer entornos de aprendizaje que favorezcan la equidad, el bienestar y el desarrollo integral de las personas (OCDE, 2014, 2023; UNESCO, 2001, 2019). Desde esta perspectiva, la educación inclusiva implica transformar las culturas, políticas y prácticas institucionales para eliminar las barreras que limitan la participación, el aprendizaje y el bienestar de las personas.

En México, este compromiso se ha fortalecido mediante la reforma al artículo 3° constitucional (2019) y la Ley General de Educación Superior (2021), que reconocen la equidad, la inclusión, la interculturalidad y el respeto a la diversidad como principios rectores del sistema educativo. No obstante, los desafíos persisten en la vida cotidiana de las instituciones, donde continúan manifestándose diversas formas de desigualdad, discriminación y exclusión que afectan las trayectorias académicas y personales del estudiantado.

En este contexto, la Universidad Autónoma de Baja California ha asumido el compromiso de fortalecer una comunidad universitaria caracterizada por el respeto a los derechos humanos, la inclusión y la convivencia pacífica. El Plan de Desarrollo Institucional 2023-2027 establece como política transversal la Cultura de Paz y los Derechos Humanos, reconociendo la necesidad de promover relaciones basadas en el diálogo, la participación, la igualdad, la justicia y el respeto a la diversidad. Asimismo, dentro de la Prioridad 3, Bienestar de la Comunidad Universitaria,

se plantea como objetivo contribuir al bienestar de las personas que integran la universidad mediante acciones orientadas a la equidad, la inclusión y el reconocimiento de la diversidad como elementos fundamentales para el desarrollo integral (UABC, 2023a).

De manera complementaria, el Programa Institucional para la Cultura de Paz de la UABC (UABC, 2023b), promueve la construcción de ambientes universitarios que favorezcan la convivencia armónica, la prevención de la violencia, la resolución pacífica de conflictos, el respeto irrestricto a los derechos humanos y la participación activa de la comunidad en la construcción de espacios seguros e incluyentes. Desde esta perspectiva, la cultura de paz no se limita a la ausencia de violencia, sino que implica la generación de condiciones institucionales que permitan el reconocimiento, la valoración y la participación plena de todas las personas que conforman la comunidad universitaria.

Bajo este marco institucional, las voces y experiencias estudiantiles adquieren una relevancia central para comprender cómo se viven, perciben y construyen cotidianamente los procesos de inclusión, diversidad y convivencia dentro de la universidad. Las experiencias del estudiantado permiten identificar tanto las fortalezas institucionales como las barreras que persisten en el acceso, la participación, el sentido de pertenencia y el ejercicio pleno de los derechos universitarios. Escuchar estas voces constituye una vía fundamental para avanzar hacia una universidad más humana, democrática e inclusiva.

Por ello, el presente capítulo tiene como propósito analizar y sistematizar las experiencias, percepciones y narrativas de estudiantes de la Universidad Autónoma de Baja California en torno a la inclusión, la diversidad y la cultura de paz. A partir de sus testimonios, se busca comprender cómo se configuran las dinámicas de convivencia universitaria, las formas de reconocimiento y exclusión, las redes de apoyo existentes y las oportunidades de mejora institucional. Con ello, se aporta evidencia que contribuye al fortalecimiento de las políticas y acciones institucionales orientadas al bienestar estudiantil, la equidad, el respeto a la diversidad y la consolidación de una auténtica cultura de paz en la educación superior.

1.1. Diversidad, inclusión y bienestar universitario: hacia una cultura de paz en la educación superior

Históricamente, los sistemas educativos han privilegiado modelos homogeneizadores que tienden a invisibilizar las particularidades del estudiantado. Pero, en el marco de las transformaciones contemporáneas, el reto central consiste en transitar hacia un paradigma que reconozca la diversidad como un valor intrínseco del proceso educativo y no como un problema a resolver. En este sentido, la diversidad –entendida en términos de identidades, trayectorias, capacidades, condiciones socioeconómicas, culturales y de discapacidad– constituye un elemento enriquecedor para la construcción de experiencias de aprendizaje más justas y significativas (Blanco, 2021).

Desde esta perspectiva, la inclusión educativa en la educación superior no puede limitarse a garantizar el acceso, sino que debe asegurar la permanencia, el acompañamiento y, fundamentalmente, el reconocimiento de la diferencia como base para la participación plena de todas y todos los estudiantes (Correa y Restrepo, 2018). Así, la equidad se configura como un principio articulador que implica no solo igualdad de oportunidades, sino también la provisión de apoyos diferenciados que respondan a las necesidades específicas del alumnado, en un marco de justicia social (Niembro et al., 2021).

En este sentido, la educación inclusiva se posiciona como condición esencial para el desarrollo humano sostenible, al promover la valoración de las diferencias y fomentar interacciones basadas en el respeto, la solidaridad y la cooperación (Fundación Saldarriaga Concha, 2021; UNESCO, 2017). Como señalan Ainscow (2011) y Booth (2015), avanzar hacia sistemas educativos inclusivos requiere la articulación de políticas, prácticas y culturas institucionales que eliminen las barreras para el aprendizaje y la participación.

Asimismo, educar en y para la diversidad implica promover valores democráticos y favorecer formas de convivencia basadas en el respeto, la participación y el reconocimiento de las diferencias, lo cual demanda que las instituciones educativas se transformen estructural y pedagógicamente para responder a la heterogeneidad del estudiantado (Sánchez-Teruel y Robles-Bello, 2013; Gómez, 2021). En palabras de Martínez et al. (2022), una peda-

gogía centrada en la diversidad supone «reconocer la esencia de las diferencias del ser que participa en el aula y orientar la enseñanza desde dichas realidades» (p. 82). Bajo esta perspectiva, la educación superior desempeña un papel estratégico en la construcción de una cultura de paz, entendida como un proceso orientado a fomentar relaciones sustentadas en el diálogo, la justicia social, la participación, el respeto a los derechos humanos y la resolución pacífica de los conflictos. En consecuencia, la inclusión, el reconocimiento de la diversidad y la cultura de paz constituyen dimensiones estrechamente interrelacionadas, ya que la construcción de comunidades universitarias más justas y pacíficas requiere la eliminación de prácticas de discriminación, exclusión y desigualdad que limitan la participación plena de las personas.

En el contexto universitario, esta discusión adquiere especial relevancia. A pesar de los avances en materia de acceso, persisten prácticas asociadas a un currículo oculto, así como microinequidades y formas sutiles de discriminación que afectan la experiencia educativa del estudiantado diverso (Achoy-Sánchez y Jiménez-Segura, 2023). Si bien en la última década se ha incrementado la visibilidad de la diversidad en la educación superior, aún existen desafíos significativos para su atención efectiva, lo que exige la construcción de entornos universitarios abiertos, democráticos y pluralistas (Paz, 2018; Martínez y Martínez, 2022).

Desde esta lógica, la inclusión no solo impacta en la justicia educativa, sino también en la calidad de la producción académica, al incorporar nuevas perspectivas, problemáticas y enfoques derivados de la diversidad del estudiantado (Jurado, 2022). Por ello, los currículos universitarios deben caracterizarse por su flexibilidad, apertura y capacidad de adaptación a contextos diversos, integrando enfoques como el diseño universal para el aprendizaje (DUA), que propone múltiples formas de representación, expresión y participación (Alcaín y Medina-García, 2017; Rose y Meyer, 2002).

En este marco, la universidad se configura como un laboratorio social que tiene la responsabilidad de promover prácticas inclusivas que contribuyan a la construcción de sociedades más equitativas (Arizabaleta y Ochoa, 2016). Particularmente, el profesorado desempeña un papel clave en este proceso, al ser agente directo en la mediación pedagógica y en la generación de condiciones que favorezcan la inclusión, la convivencia y la cultura de paz en los espacios formativos (Paz, 2018).

1.2. Entre el mandato normativo y la práctica institucional: tensiones en la implementación de la educación inclusiva en la educación superior

Si bien el marco normativo internacional, nacional y estatal establece con claridad la educación inclusiva como un derecho humano y una obligación del Estado, su concreción en las instituciones de educación superior revela una serie de tensiones estructurales, operativas y culturales que evidencian la persistencia de brechas entre el plano declarativo y la práctica educativa.

En el caso mexicano, organismos como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) han advertido que, de no atenderse de manera integral el principio de equidad, los sistemas educativos continuarán reproduciendo desigualdades sociales de carácter intergeneracional. En este sentido, pese a que la ANUIES plantea la necesidad de impulsar políticas de cobertura con calidad, equidad y pertinencia, así como el desarrollo de acciones compensatorias dirigidas a grupos en situación de vulnerabilidad, dichas propuestas tienden a centrarse predominantemente en el acceso y en apoyos económicos, dejando en segundo plano la transformación de las condiciones pedagógicas y curriculares que inciden en la permanencia y el éxito académico.

Esta situación pone de manifiesto una primera tensión: la equidad es frecuentemente abordada desde una lógica distributiva –centrada en ampliar oportunidades de ingreso– más que desde una perspectiva estructural que atienda las barreras para el aprendizaje y la participación dentro de las instituciones. Como consecuencia, se corre el riesgo de consolidar modelos de inclusión restringida, donde el acceso no necesariamente se traduce en trayectorias educativas exitosas.

Esta tensión adquiere especial relevancia desde la perspectiva estudiantil, ya que el ingreso a la educación superior no garantiza por sí mismo experiencias de participación plena, reconocimiento o bienestar. Las barreras académicas, sociales e institucionales pueden afectar el sentido de pertenencia y las oportunidades de desarrollo de determinados grupos, evidenciando que la inclusión no se agota en la ampliación de la cobertura educativa.

En el ámbito estatal, la Ley de Educación del Estado de Baja California presenta avances significativos al incorporar un capí-

tulo específico sobre educación inclusiva, definiéndola como un conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir y reducir barreras que limitan el acceso, la permanencia y el aprendizaje. Asimismo, establece la obligación del Estado de garantizar ajustes razonables, promover la participación plena y reconocer la diversidad del estudiantado. No obstante, a pesar de la solidez discursiva de este marco normativo, persiste una interrogante central: ¿en qué medida estas disposiciones se traducen en prácticas institucionales concretas? La evidencia sugiere que la implementación efectiva de la inclusión educativa se enfrenta a limitaciones relacionadas con la disponibilidad de recursos, la formación docente en enfoques inclusivos y la ausencia de mecanismos sistemáticos de evaluación y seguimiento.

En el plano institucional, el caso de la Universidad Autónoma de Baja California permite ilustrar con mayor precisión estas tensiones. Por un lado, sus documentos normativos –como el Estatuto Escolar, el Modelo Educativo y el Plan de Desarrollo Institucional– incorporan principios de equidad, inclusión y respeto a la diversidad, alineados con recomendaciones de organismos internacionales como la UNESCO. Se destacan estrategias orientadas a fortalecer trayectorias escolares, brindar apoyos académicos (tutorías, orientación psicopedagógica) y promover ambientes inclusivos.

Sin embargo, el análisis crítico evidencia que dichas acciones se concentran principalmente en mecanismos de apoyo compensatorio y en la dimensión del acceso, sin que necesariamente se traduzcan en transformaciones profundas del currículo, las prácticas pedagógicas o la cultura institucional. Por ejemplo, el énfasis en comités de equidad para el ingreso o en programas de acompañamiento académico, si bien relevantes, resulta insuficiente para atender la complejidad de la inclusión en contextos universitarios diversos.

En este sentido, emerge una segunda tensión: la inclusión es frecuentemente operacionalizada como un conjunto de programas o estrategias aisladas, más que como un principio transversal que reconfigure integralmente el quehacer universitario. Esta fragmentación limita su impacto y dificulta la construcción de entornos verdaderamente inclusivos.

Desde la experiencia del estudiantado, esta fragmentación puede traducirse en percepciones diferenciadas sobre el acceso a

apoyos institucionales, la calidad del acompañamiento recibido y la coherencia entre los principios institucionales y las prácticas cotidianas. En consecuencia, la inclusión suele experimentarse de manera desigual, dependiendo de las trayectorias, condiciones y contextos particulares de cada estudiante.

Aunado a ello, se identifica una tercera tensión relacionada con la dimensión cultural. A pesar de la existencia de marcos normativos robustos, persisten prácticas institucionales que reproducen formas sutiles de exclusión, tales como microinequidades, sesgos implícitos y currículos poco flexibles, lo que evidencia que la inclusión no solo es un desafío técnico, sino también ético y cultural.

Estas dinámicas adquieren especial importancia en la vida universitaria, pues las formas sutiles de exclusión pueden incidir directamente en la convivencia, el bienestar y la percepción de reconocimiento de las personas estudiantes. Aunque no siempre son visibles en los indicadores institucionales, las microinequidades y los sesgos cotidianos influyen en la manera en que el estudiantado construye su experiencia universitaria y ejerce su derecho a participar plenamente en la comunidad académica.

Desde una perspectiva crítica, autores como Ainscow (2020) han señalado que la inclusión educativa no puede reducirse a la incorporación de estudiantes diversos en estructuras preexistentes, sino que implica transformar dichas estructuras para hacerlas más justas y accesibles. En esta misma línea, De Sousa (2010) advierte que las instituciones educativas tienden a reproducir epistemologías dominantes que invisibilizan otras formas de conocimiento, lo que limita la inclusión en un sentido más amplio.

En síntesis, el análisis revela que, si bien México y Baja California cuentan con un andamiaje normativo sólido en materia de inclusión educativa, su materialización se enfrenta a desafíos significativos. La brecha entre norma y práctica se explica por la persistencia de enfoques reduccionistas de la equidad, la fragmentación de las políticas institucionales y la insuficiente transformación de las culturas universitarias.

En consecuencia, avanzar hacia una educación superior verdaderamente inclusiva requiere transitar de un enfoque normativo-declarativo hacia uno operativo-transformador, que implique: 1) la transversalización de la inclusión en el currículo y la docencia; 2) la formación continua del profesorado en enfoques inclusi-

vos; 3) la asignación de recursos suficientes y sostenibles; 4) el desarrollo de sistemas de evaluación que permitan monitorear el cumplimiento del derecho a la educación inclusiva.

Solo bajo estas condiciones será posible garantizar que la inclusión educativa deje de ser un mandato jurídico y se convierta en una realidad efectiva en la experiencia universitaria de todas y todos los estudiantes.

En este contexto, comprender las experiencias estudiantiles resulta fundamental para analizar cómo se materializan –o se limitan– los principios de inclusión, diversidad y cultura de paz en la vida universitaria. Más allá de los marcos normativos y de las acciones institucionales implementadas, son las vivencias cotidianas del estudiantado las que permiten identificar las brechas existentes entre los discursos institucionales y las prácticas efectivas de convivencia, participación, reconocimiento y bienestar. En atención a lo anterior, el siguiente trabajo buscó analizar y sistematizar las voces, experiencias y percepciones de estudiantes universitarios, con el propósito de comprender cómo se configuran los procesos de inclusión, exclusión, diversidad y cultura de paz dentro de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC). A partir de sus narrativas, se identificaron barreras estructurales, prácticas institucionales, dinámicas pedagógicas, redes de apoyo, formas de agencia estudiantil y propuestas orientadas a la transformación universitaria, contribuyendo, así, a visibilizar las tensiones existentes entre los marcos normativos de inclusión y su implementación efectiva. De este modo, la investigación aporta evidencia situada para fortalecer la consolidación de políticas, prácticas educativas y estrategias institucionales orientadas al bienestar estudiantil, la equidad, el respeto a la diversidad y la construcción de una cultura de paz en la educación superior.

2. Método

Se desarrolló un estudio cualitativo de carácter interpretativo y alcance descriptivo, orientado al análisis y sistematización de las voces de estudiantes participantes en cuatro eventos institucionales vinculados con inclusión, diversidad y cultura de paz.

La investigación se considera de carácter intencional y por encargo, en tanto la Institución, mediante la Unidad de Género,

Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE), encomendó a las personas autoras de este capítulo la tarea de documentar y analizar las experiencias, percepciones y discursos del estudiantado universitario a partir de dichos eventos previamente organizados, los cuales constituyeron espacios formales de expresión estudiantil en torno a estas temáticas.

Este enfoque permitió aproximarse a la realidad social desde la perspectiva de las y los propios participantes, reconociendo el carácter situado, subjetivo y contextual de sus experiencias, en consonancia con los principios de la investigación cualitativa interpretativa (Denzin y Lincoln, 2018).

2.1. Participantes

El estudio contó con la participación de 14 estudiantes de licenciatura de la Universidad Autónoma de Baja California, quienes asistieron e intervinieron activamente en cuatro eventos institucionales organizados por la propia universidad en torno a temáticas de inclusión, diversidad y cultura de paz. Las y los participantes compartieron sus experiencias, percepciones y reflexiones desde sus diversas condiciones y contextos, constituyendo el corpus central de análisis de esta investigación. La tabla 1 presenta la distribución de los eventos y el número de estudiantes participantes en cada uno de ellos.

Tabla 1. Eventos y participantes

Evento	Vídeo	Participantes
Primer conversatorio de Experiencias Universitarias: Inclusión de personas con discapacidad en UABC. Objetivo: Compartir experiencias de inclusión de las personas con discapacidad en la universidad, desde las voces de estudiantes, docentes y personas egresadas de la UABC, con el fin de visibilizar prácticas inclusivas que coadyuven a la formación y acompañamiento estudiantil.	https://www.youtube.com/watch?v=52lhrKmx5zs	3
Tercer conversatorio de Experiencias Universitarias: Implicaciones de lo trans en el aula. Objetivo: Reflexionar sobre las barreras sexogenéricas a las que se enfrentan las personas trans dentro de los espacios educativos, y proponer estrategias para fomentar la inclusión.	https://www.youtube.com/watch?v=oJtM19dLBmA	4

Cuarto conversatorio de Experiencias Universitarias: Diálogos Interculturales en la UABC.	https://www.youtube.com/watch?v=oiEASfiQBso	3
Objetivo: Identificar y reflexionar sobre las barreras a las que se enfrentan las personas de las comunidades indígenas y pueblos originarios dentro de los espacios educativos universitarios.		
Quinto conversatorio de Experiencias Universitarias: Mujeres estudiantes, retos desde las Cs. de la salud y las áreas STEAM.	https://www.youtube.com/watch?v=y5Ay15U3Yr8	4
Objetivo: Visibilizar, reflexionar y dialogar sobre las experiencias, retos, barreras y estrategias de resistencia de mujeres estudiantes universitarias en áreas de ciencias de la salud, ciencias básicas y campos STEAM.		

Fuente: elaboración propia.
Nota: todos los videos fueron consultados durante el mes de marzo de 2026.

2.2. Material

El corpus de análisis estuvo conformado por cuatro videgrabaciones correspondientes a eventos institucionales realizados durante los años 2024 y 2025, organizados por la Universidad Autónoma de Baja California y centrados en temáticas de inclusión, diversidad y cultura de paz. Estos materiales constituyeron la base empírica del estudio, al contener las intervenciones y testimonios del estudiantado participante. Las videgrabaciones fueron proporcionadas por la institución y, además, se encuentran disponibles públicamente en la plataforma YouTube. La tabla 1 presenta la relación de los eventos considerados en esta investigación.

2.3. Procesamiento y análisis de datos

Para el procesamiento y análisis de la información, se empleó un enfoque temático-discursivo de carácter inductivo, desarrollado en dos momentos analíticos complementarios. En una primera fase, se hizo la lectura exhaustiva de las transcripciones con el propósito de identificar las categorías centrales emergentes; posteriormente, en una segunda fase, se profundizó en cada categoría para delimitar sus respectivas subcategorías.

El proceso de codificación y organización inicial se llevó a cabo de manera manual mediante tablas de contingencia elec-

trónica, lo que permitió sistematizar patrones, recurrencias y relaciones temáticas presentes en los discursos estudiantiles. Posteriormente, este análisis fue afinado y fortalecido con el apoyo de la herramienta Google Gemini como recurso complementario para la organización, depuración y consolidación de categorías analíticas. La tabla 2 presenta el resultado final del proceso de categorización desarrollado.

Tabla 2. Categorías y subcategorías de análisis

Categorías	Subcategorías
1. La inclusión entendida como derecho y no como concesión	1. Postura respecto a la inclusión educativa 2. Inclusión como deber social y reto institucional 3. Inclusión como equidad y objetividad 4. Barreras y violencias administrativas
2. Barreras estructurales	1. Identidades trans: Sistemas Binarios y Rigidez 2. Discapacidad y Rigidez Institucional
3. Centralidad del docente como mediador de procesos de inclusión y exclusión	1. Prácticas docentes como estructuras de acceso, permanencia y participación 2. Docencia como reproductora de exclusión, discriminación y violencia simbólica 3. Reconocimiento pedagógico, identidad y producción de pertenencia 4. Transformación docente como eje estratégico de justicia educativa
4. Capital social y redes de apoyo	1. Apoyo familiar 2. Redes de pares y sororidad 3. Apoyo institucional
5. Agencia y resiliencia del estudiantado	1. Empoderamiento y Límites 2. Perseverancia ante la Adversidad
6. Propuestas orientadas a la transformación y el fortalecimiento institucional	1. Accesibilidad y Ajustes Razonables 2. Diversidad Sexual y de Género 3. Visibilidad e Interculturalidad 4. Gestión Institucional Proactiva

Fuente: elaboración propia

3. Resultados

Se presentan los resultados del estudio a partir de una ruta analítica basada en la triangulación de información derivada de los conversatorios con estudiantes. El análisis se estructuró median-

te la construcción y descripción de categorías, lo que permitió dotar de coherencia interpretativa a los hallazgos. En cada categoría se incorporan ejemplos de códigos y fragmentos de unidades de análisis que ilustran el proceso de codificación y sustentan las inferencias realizadas.

Los resultados se organizan en seis categorías: 1) la inclusión entendida como derecho y no como concesión; 2) la persistencia de barreras estructurales; 3) la centralidad del docente como mediador de procesos de inclusión y exclusión; 4) la relevancia del capital social y las redes de apoyo; 5) la agencia y resiliencia del estudiantado; y 6) las propuestas orientadas a la transformación y el fortalecimiento institucional. Cada una de estas categorías se define y desarrolla a continuación.

3.1. Categoría 1. La inclusión entendida como derecho y no como concesión

Los hallazgos del análisis de contenido permiten identificar cómo las y los integrantes de la comunidad universitaria significan y viven la inclusión en diversos ejes temáticos, desde las brechas de género en áreas STEAM hasta las implicaciones de la identidad trans y los diálogos interculturales.

Esta categoría atiende a cuatro subcategorías: 1) postura respecto a la inclusión educativa, 2) inclusión como deber social y reto institucional, 3) inclusión como equidad y objetividad, 4) barreras y violencias administrativas.

En cuanto a la subcategoría postura respecto a la inclusión educativa, los discursos revelan que esta no es solo un marco normativo, sino una estrategia para generar y difundir reflexiones sobre temas prioritarios de justicia social.

Las narrativas del estudiantado muestran que la inclusión implica diálogo, convivencia y reconocimiento de todas las personas dentro del entorno universitario, subrayando la necesidad de construir espacios «más justos e incluyentes» (P1 CEU1-PD). Esta visión se complementa con posturas que enfatizan la importancia de fortalecer el orgullo identitario y cultural «no se deben marcar diferencias, sino fomentar el orgullo por el origen» (P3 CEU4-DI). Asimismo, las experiencias muestran que la inclusión también se expresa en prácticas cotidianas dentro del aula, donde acciones como el uso de lenguaje incluyente por

parte del profesorado fortalecen seguridad, reconocimiento y bienestar estudiantil «me siento a salvo en la clase» (P3 CEU3-ITA). Globalmente, estas narrativas reflejan que la inclusión depende no solo de principios institucionales, sino de interacciones concretas que validen la identidad del estudiantado.

Por otro lado, las voces estudiantiles evidencian una tensión entre el discurso institucional y su aplicación práctica. Aunque existen políticas universitarias orientadas a la inclusión, su efectividad depende de su implementación cotidiana «obligadas a acatar» (P1 CEU3-ITA), así como de procesos comunicativos efectivos «ida y vuelta» (P1 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM).

Finalmente, las narrativas destacan que la inclusión requiere reconocer objetivamente saberes diversos y cuestionar jerarquías culturales tradicionales. Estudiantes indígenas plantean que «la lengua mixteca debe valorarse en el mismo nivel que idiomas como el inglés o el japonés» (P2 CEU4-DI), mientras estudiantes de áreas científicas enfatizan que «el conocimiento debe prevalecer sobre las calificaciones punitivas» (P1 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM). En conjunto, estas experiencias muestran que la inclusión educativa articula justicia, reconocimiento, participación y transformación institucional.

En la subcategoría la inclusión como bienestar y seguridad es crítico, especialmente para las mujeres y las identidades trans, se identifican obstáculos como la inseguridad en el transporte y la falta de horarios flexibles, los cuales condicionan directamente la continuidad académica «la inseguridad en el transporte y la falta de horarios flexibles» (P3 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM). Asimismo, se reconoce que la universidad puede constituirse simultáneamente como espacio de seguridad o como escenario de vulneraciones «vulneraciones» (P2 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM).

Esto vincula la inclusión con un acto político y sistémico, donde la resistencia es clave. Un ejemplo es la protesta simbólica de estudiantes de biología que usaron faldas para confrontar comentarios machistas de una docente, demostrando una «resistencia pacífica» para validar sus derechos. Al respecto (P4 CEU3-ITA), de manera más radical, cuestiona si los avances son solo «parches» y propone que es necesario «cambiarlo todo» en lugar de solo reformar el sistema.

En cuanto a la inclusión como reconocimiento de la otredad, el análisis destaca la necesidad de integrar «sabios comunitarios»

en áreas de salud para interrelacionar la medicina tradicional con la académica.

En este marco, se señala la persistente invisibilización de identidades no binarias dentro de sistemas universitarios que todavía no reconocen un «tercer género» (P3 CEU3-ITA). Estas omisiones se relacionan con relaciones de poder donde actores institucionales, incluidos docentes, pueden reforzar exclusión mediante el uso selectivo de reglamentos.

Finalmente, las experiencias estudiantiles evidencian que las barreras administrativas también perpetúan desigualdad y exclusión. Se denuncian procesos burocráticos y protocolos institucionales que dificultan derechos básicos y permanencia educativa, incluyendo «protocolos transfóbicos» (P3 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM) y desigualdades económicas asociadas a la falta de remuneración para intérpretes indígenas.

Si se le paga a un traductor en inglés... a los intérpretes indígenas también se les debería pagar. (P2 CEU4-DI)

3.2. Categoría 2. Barreras estructurales

La categoría de barreras estructurales se refiere al conjunto de mecanismos institucionales, administrativos, normativos y pedagógicos que, de manera sistemática, condicionan el acceso, permanencia, reconocimiento y participación plena de estudiantes diversos dentro de la educación superior. Con los hallazgos se inscriben tres subcategorías: 1) identidades trans: sistemas binarios y rigidez, 2) discapacidad y rigidez institucional, 3) docencia y exclusión.

Sobre identidades trans: sistemas binarios y rigidez administrativa, una de las barreras más críticas identificadas es la persistencia del «nombre muerto» en las plataformas oficiales. Participantes señalan que:

A pesar de existir una voluntad de transición, los sistemas de listas de asistencia, actas y congresos exponen la identidad anterior de los estudiantes, generando situaciones de vulnerabilidad ante el grupo. (P2 CEU3-ITA y P3 CEU3-ITA)

Esta problemática se agrava por la rigidez de los reglamentos, donde algunos docentes se escudan en la legalidad de la lista ofi-

cial para negarse a respetar el nombre elegido, ejerciendo una relación de poder, un participante la describe como «aplicación selectiva de las normas» (P4 CEU3-ITA).

Asimismo, la arquitectura sistémica se revela como inherentemente binaria, P1 CEU3-ITA y P4 CEU3-ITA denuncian que la falta de reconocimiento de un «tercer género» o identidades no binarias en el sistema administrativo constituye una barrera que deja a los estudiantes en un «limbo». Esta exclusión se extiende a servicios vinculados, como los bancarios, donde protocolos descritos como transfóbicos exigen testigos para trámites básicos, dificultando la supervivencia económica del estudiantado trans. Como bien sintetiza el participante P2 CEU3-ITA, la institución suele responder con «parches» (reformas superficiales) en lugar de una transformación de raíz de los estatutos y procesos burocráticos, los cuales resultan ser «un infierno» revictimizante y más lentos que la duración de una carrera profesional.

En cuanto a la subcategoría discapacidad y rigidez institucional, aunque los materiales analizados se centran en género e interculturalidad, los discursos transversales de figuras como P1 CEU4-DI y P1 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM permiten colegir la existencia de una rigidez evaluativa y de horarios que afecta la permanencia de poblaciones vulnerables. La falta de ajustes razonables se evidencia en la imposibilidad de conciliar cargas académicas con necesidades específicas de salud o seguridad; por ejemplo, P4 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM menciona cómo la falta de conciencia sobre la salud menstrual es normalizada en lugar de ser integrada como una necesidad de ajuste institucional.

Esta violencia estructural se manifiesta también en la organización del trabajo y el transporte. Al respecto, el P4 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM y P2 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM describen horarios inflexibles que obligan a las estudiantes a enfrentarse a espacios públicos inseguros, sugiriendo que la «arquitectura» de la vida universitaria no contempla las realidades de vulnerabilidad externa de sus miembros. En este sentido, la exclusión no es un accidente, sino el resultado de un sistema diseñado bajo un estándar de «estudiante ideal» que no requiere apoyos adicionales, ignorando la diversidad funcional y de identidad de su población real.

3.3. Categoría 3. Centralidad del docente como mediador de procesos de inclusión y exclusión

Esta categoría pone la atención en cómo el profesorado ocupa un papel central en la configuración de procesos de inclusión y exclusión educativa, al influir de manera directa en las trayectorias universitarias, el reconocimiento identitario, la participación y el sentido de pertenencia del estudiantado. Se integra por las siguientes subcategorías: 1) prácticas docentes como estructuras de acceso, permanencia y participación, 2) docencia como reproductora de exclusión, discriminación y violencia simbólica, 3) reconocimiento pedagógico, identidad y producción de pertenencia, y 4) transformación docente como eje estratégico de justicia educativa.

Sobre prácticas docentes como estructuras de acceso, permanencia y participación, las narrativas describen múltiples experiencias en las que las prácticas docentes influyen directamente en las posibilidades de acceso, adaptación y permanencia dentro de la universidad. En estudiantes con discapacidad, la disponibilidad o ausencia de apoyos como intérpretes, así como la atención docente hacia sus formas particulares de aprendizaje, aparece como un elemento central en la experiencia académica cotidiana:

Mi mayor problema cuando entré: se me hizo muy difícil que no había intérprete. (P1 CEU1-PD)

Se identifican situaciones donde el profesorado facilita procesos de comprensión, participación y seguimiento, así como otras donde la falta de ajustes incrementa dificultades preexistentes:

Yo podía leer los labios..., pero a veces los profesores no ponían atención en mí. (P1 CEU1-PD)

En estudiantes trans y no binarios, el aula se describe como un espacio cuya seguridad depende en gran medida del trato docente, particularmente en relación con el respeto a nombres, identidad y condiciones de participación:

Me siento bien, me siento a salvo en la clase. (P1 CEU3-ITA)

Para estudiantes mujeres en ciencias y salud, la presencia de docentes mujeres, referentes académicos o profesorado sensible contribuye a fortalecer aspiraciones profesionales y percepción de posibilidad.

Tuve muchos ejemplos de profesoras doctoras investigadoras..., las ves y dices: yo puedo hacerlo. (P4 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM)

En algunos casos, las y los estudiantes refieren experiencias donde el profesorado favorece ambientes de confianza, escucha y participación; en otros, las prácticas docentes mantienen relaciones más rígidas.

Con relación a la docencia como reproductora de exclusión, discriminación y violencia simbólica, las transcripciones contienen relatos donde las prácticas docentes son descritas como fuentes de exclusión, discriminación o tensión dentro del entorno universitario. Estudiantes con discapacidad mencionan experiencias en las que ciertos docentes muestran resistencia a implementar ajustes o perciben las necesidades particulares como una dificultad adicional:

Ciertos maestros... no querían batallar... (P2 CEU1-PD)

En estudiantes trans, se reportan situaciones relacionadas con la negativa a reconocer nombres identitarios, así como falta de apertura frente a solicitudes de reconocimiento:

Maestros que se niegan a respetar el nombre... (P2 CEU3-ITA)

Las estudiantes mujeres narran experiencias donde docentes validan de forma diferenciada las participaciones de hombres, emiten comentarios sexistas o reproducen expectativas de género dentro de espacios académicos:

Un profesor validaba más las respuestas de hombres. (CEU5-ME_CSSALUD-STEAM)

En experiencias indígenas, aunque menos centradas directamente en profesorado, también se observan procesos de invalidación cultural presentes en entornos educativos más amplios:

Como no hablo el idioma ciertos compañeros dicen: «Ah, entonces no eres indígena»... (CEU4-DI)

Estas situaciones son descritas como parte de interacciones cotidianas normalizadas, en ocasiones percibidas inicialmente como habituales dentro de la dinámica escolar.

Teníamos muy normalizados ese tipo de comentarios. (P2 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM)

Sobre el reconocimiento pedagógico, identidad y producción de pertenencia, las experiencias estudiantiles muestran que el reconocimiento por parte del profesorado constituye un componente relevante en la vivencia universitaria de identidad y pertenencia. En estudiantes trans y no binarios, el uso del nombre elegido, el respeto a la identidad y la apertura docente son descritos como factores que generan tranquilidad, seguridad o, en ausencia de ellos, preocupación y tensión constante:

Eso me hizo sentir mucha tranquilidad... (P1 CEU3-ITA)

Para estudiantes con discapacidad, el reconocimiento se expresa en la valoración de capacidades más allá de limitaciones físicas o sensoriales:

A pesar de que tenemos una discapacidad, somos seres humanos igual... (P2 CEU1-PD)

En estudiantes indígenas, la pertenencia cultural aparece vinculada a la posibilidad de expresar origen, tradiciones o vínculos comunitarios sin temor a deslegitimación:

Una de la forma que me da orgullo es poder llevar conmigo la memoria y la fuerza de mi familia en la escuela. (CEU4-DI)

En mujeres estudiantes, particularmente en áreas STEAM, el reconocimiento se relaciona con representación, validación académica y presencia de modelos profesionales.

Ser mujer en la ciencia significa fortaleza y representación... (P1 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM)

En transformación docente como eje estratégico de justicia educativa, las narrativas hacen visible la importancia de contar con profesorado informado sobre diversidad, violencia de género, discapacidad, reconocimiento identitario e interculturalidad.

Lo principal es estar informadas... (CEU5-ME_CSSALUD-STEAM)

Varias experiencias reflejan que el desconocimiento o la falta de sensibilización inciden en relaciones pedagógicas excluyentes, mientras que contextos más informados favorecen seguridad y participación.

Hay mucha apertura, mucho respeto, pero... tienen mucho desconocimiento... (P1 CEU3-ITA)

Las y los estudiantes destacan la relevancia de docentes capaces de reconocer diferencias sin convertirlas en obstáculos, así como de generar espacios de diálogo, respeto y representación.

Los alumnos se esfuerzan bastante para poder hacer que los demás conozcan sobre su cultura. (P2 CEU4-DI)

También aparecen referencias a la importancia de visibilizar problemáticas, fortalecer información y ampliar reconocimiento dentro del aula.

Ahora es más fácil identificar la violencia o el acoso. (P4 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM)

En conjunto como categoría, las experiencias muestran que docentes sensibles, flexibles y respetuosos pueden facilitar acceso, permanencia, seguridad y reconocimiento, convirtiéndose en actores fundamentales de la justicia educativa. En contraste, docentes que reproducen prejuicios, invalidan identidades, minimizan necesidades o ejercen autoridad discriminatoria operan como agentes directos de exclusión, incluso dentro de instituciones formalmente inclusivas.

3.4. Categoría 4. Capital social y redes de apoyo

Esta categoría hace referencia a la importancia que tiene el capital social y las redes de apoyo en la inclusión educativa. El análisis muestra que las experiencias referentes a la importancia del capital social y redes de apoyo se estructuran principalmente en tres subcategorías: 1) apoyo familiar, 2) redes de pares y sororidad, 3) apoyo institucional.

En un primer plano, se identifica que el apoyo familiar ha sido determinante en la trayectoria académica de las y los estudiantes de la diversidad. Al respecto, se indicó, reconociendo el sacrificio familiar:

Tuve el apoyo de mi familia..., siempre estuvo conmigo, mi padre y mi madre, que siempre estuvieron conmigo apoyándome y que inclusive mi madre me ayudaba a estudiar, porque antes, cuando yo estudié en la universidad, no había la tecnología que hay ahora. (P3 CEU1-PD)

En este mismo sentido, P4 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM refirió: «El apoyo de mis papás y mi hermano fue fundamental..., gran parte de que tenga una carrera es gracias a ellos y a todos los sacrificios que hicieron», lo que refuerza la centralidad del núcleo familiar como sostén no solo emocional, sino también formativo.

A su vez, expresiones como: «El apoyo incondicional yo supe que siempre estaba... una bendición un apoyo que agradezco infinitamente tener» (P1 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM) valorizan el apoyo emocional y acompañamiento constante, mostrando cómo este respaldo se internaliza como un recurso afectivo que fortalece la permanencia. Por otra parte, la P2 CEU4-DI señaló que «poder llevar conmigo la memoria y la fuerza de mi familia en la escuela... un recordatorio de que pertenezca a una cultura con valores», lo cual evidencia que la familia no solo acompaña, sino que también integra identidad cultural, funcionando como anclaje simbólico frente a contextos potencialmente excluyentes. En conjunto, estos testimonios permiten interpretar que el capital social familiar opera como un soporte estructural que sostiene las trayectorias académicas y contribuye a la construcción de sentido de pertenencia. De igual manera, las y los estudiantes

pertenecientes a la diversidad señalan que el apoyo de sus pares ha sido determinante en su trayectoria académica. Algunas frases textuales lo ilustran con claridad:

Sobra quién te quiera ayudar; quién te quiera ayudar a salir adelante, a estudiar; inclusive, porque les sirve a ellos..., estás comentando, estás recibiendo la opinión de la otra persona. (P3 CEU1-PD)

La unión del grupo se nota... es muy bonito que te sientas acompañada, arropada... están ahí para apoyarte y o para hacerte segunda. (P2 CEU3-ITA)

Las redes de apoyo son vitales... conocer a un compañero... que igual estaba en una situación donde estaba afrontando transfobia. (P3 CEU3-ITA)

Entre compañeras es muy importante ese sentido de yo te ayudo, yo te colaboro porque tú y yo somos iguales..., lo vemos es como una red de apoyo. (P1 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM)

Estas narrativas permiten interpretar que las redes entre pares no solo facilitan el intercambio académico, sino que constituyen espacios de reconocimiento, contención y resistencia compartida, particularmente relevantes frente a experiencias de exclusión, consolidándose como un componente clave del capital social en el ámbito universitario.

Asimismo, en algunos casos se reconoce el acompañamiento de actores institucionales, lo que evidencia la convergencia de redes de apoyo tanto externas como internas en sus procesos de permanencia.

Mi tutora, porque cualquier cosa que yo necesité yo solo podía acudir a ella, porque me ayudaba en todo lo que necesitaba: en las materias, en armarme la subasta, los formatos... Tuve el honor de que la profe tuviera la idea del compañero guía, que fue un proyecto que me ayudó mucho por todo lo que era visual... Encontré a maestros que fueron muy amables... ella iba y se sentaba conmigo y decía: «Mira, te voy a describir este vídeo. Ahora está pasando esto, esto y lo otro». (P2 CEU1-PD)

Los hallazgos muestran que el capital social familiar constituye un recurso central en la inclusión de estudiantes pertenecientes a la diversidad. Desde la teoría fundamentada, esta categoría se configura a partir de códigos asociados al apoyo emocional, el acompañamiento constante y el reconocimiento de sacrificios familiares. No obstante, el análisis discursivo revela que dicho apoyo no solo opera como recurso, sino como estructura de sentido que redefine la agencia del sujeto.

En los relatos, el logro académico es sistemáticamente desplazado del individuo hacia la familia («es gracias a ellos»). Este hallazgo sugiere que la inclusión, lejos de ser un proceso exclusivamente institucional, se halla mediada por redes de apoyo que funcionan como mecanismos compensatorios frente a barreras estructurales persistentes. Esta categoría destaca cómo los vínculos familiares, de amistad y los proyectos institucionales son pilares para la permanencia escolar.

3.5. Categoría 5. Agencia y resiliencia del estudiantado

Esta categoría se define por dos subcategorías: 1) empoderamiento y límites, 2) perseverancia ante la adversidad, que aluden al conjunto de procesos mediante los cuales las y los estudiantes desarrollan capacidades individuales y colectivas para hacer frente, resistir y transformar condiciones de exclusión, desigualdad o adversidad dentro de la educación superior.

En relación con la primera, las narrativas evidencian procesos de toma de conciencia y acción colectiva orientados a la defensa de la dignidad y el reconocimiento. Expresiones como «Mis compañeras en vez de tomarlo como algo malo... sacaron un momento para protestar..., vamos a levantar nuestra voz» (P1 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM); «Que hablara más que use su voz más» (P2 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM) o «No tenga miedo a poner límites, eso es algo muy importante» (P3 CEU5-ME_CSSALUD-STEAM), reflejan el tránsito de una posición pasiva a una postura activa, en la que el estudiantado no solo reconoce situaciones de desigualdad, sino que establece límites y ejerce su derecho a ser escuchado. Este empoderamiento se configura tanto a nivel individual como colectivo, evidenciando formas de agencia que desafían prácticas normalizadas de exclusión.

Por su parte, en la subcategoría perseverancia ante la adversidad, las voces del estudiantado dan cuenta de una disposición persistente frente a los obstáculos:

Lo único que tienes que hacer es estar seguro de lo que quieres y luchar por ello... Ser orgullosamente tercos. No queda de otra. (P3 CEU1-PD)

Para cualquier persona que tenga ganas de hacer una carrera, sí se puede. (P2 CEU1-PD)

Aunque me cuesta, le echo frente a mis profesores. (P3 CEU3-ITA)

Estas expresiones evidencian que la perseverancia no es solo una cualidad individual, sino una estrategia construida en interacción con redes de apoyo y contextos desafiantes.

Asimismo, frases como «No tener miedo a decir lo que queremos decir y cómo queremos llamarnos» (P1 CEU3-ITA) e «Ir a afrontar la situación porque al final del día tenemos que hacer la voz» (P2 CEU3-ITA) articulan resiliencia y agencia, mostrando que la persistencia no se limita a resistir, sino que implica también posicionarse y transformar las condiciones de interacción.

Los hallazgos confirman que la resiliencia académica, junto con la agencia, no solo favorece la permanencia, sino que habilita procesos de afirmación identitaria y disputa de espacios dentro de la institución.

3.6. Categoría 6. Propuestas orientadas a la transformación y el fortalecimiento institucional

Con relación a la categoría de transformación y fortalecimiento institucional, se identificaron cuatro subcategorías: 1) accesibilidad y ajustes razonables, 2) diversidad sexual y de género, 3) visibilidad e interculturalidad, 4) gestión institucional proactiva. Dicha agrupación refleja una lectura crítica del estudiantado sobre las limitaciones del entorno universitario, así como propuestas concretas orientadas a su mejora.

Referente a accesibilidad y ajustes razonables, las propuestas del estudiantado enfatizan que la inclusión no puede limitarse al plano discursivo, sino que debe traducirse en acciones peda-

gógicas concretas y en una mayor implicación del profesorado. Al respecto, señalan:

Que pongan más atención en las personas con discapacidad..., ver ese apoyo necesario. (P1 CEU1-PD)

Que tome un poco de su tiempo para ver qué podemos hacer..., buscar otras alternativas. (P2 CEU1-PD)

Que los maestros le brindaran todas las herramientas... para que ellos puedan también estudiar y aprender igual que todos los demás. (P3 CEU1-PD)

Estas expresiones evidencian la demanda de condiciones reales de equidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este mismo tenor, se identificó la segunda subcategoría: diversidad sexual y de género, se pone en evidencia la persistencia de vacíos institucionales en el reconocimiento y garantía de derechos básicos. Se mencionan necesidades específicas como la implementación de baños neutros, el reconocimiento administrativo de identidades no binarias y la formación docente en diversidad:

La necesidad de los baños neutrales... es una necesidad básica que no se ha suplido y muy necesaria. (P1 CEU3-ITA)

Reconocimiento a las personas no binarias..., facilitar este trámite dar de alta en el sistema. (P1 CEU3-ITA)

Debería haber alguna manera, algún curso de sensibilización hacia los docentes no solo con el tema trans, sino en general de los temas LGBT. (P3 CEU3-ITA)

Esto da cuenta de una inclusión aún incompleta en términos de políticas y prácticas institucionales.

Por su parte, en visibilidad e interculturalidad, el estudiantado plantea la necesidad de que sus identidades culturales, lenguas y saberes sean incorporados de manera activa en la vida universitaria, trascendiendo el reconocimiento simbólico. Un ejemplo de ello es:

Una forma que a mí se me ocurre es poder hacer como un grupo de... mujeres indígenas que se encuentran aquí en la escuela para poder hablar sobre costumbres, vestimentas, comidas o algo que tengamos en común, o... poder hacer como un proyecto donde podamos mostrar hacer las comidas típicas y las vestimentas típicas y poder hablar un poco de ello aquí dentro de la escuela. (P2 CEU4-DI)

Ahí se sugiere la importancia de generar espacios de representación y legitimación dentro de la institución.

Finalmente, en la subcategoría gestión institucional proactiva, las y los estudiantes cuestionan la lógica reactiva de las universidades y proponen un enfoque anticipatorio centrado en el acompañamiento continuo:

Dejar de pensar en una universidad reactiva..., sino irse adelantando... Hacer proyectos psicopedagógicos de seguimiento para que los estudiantes no se salgan de la universidad. (P4 CEU3-ITA)

Esta demanda evidencia la necesidad de transitar hacia modelos de gestión que no solo respondan a problemáticas emergentes, sino que prevengan la exclusión.

En conjunto, estas propuestas permiten interpretar que el estudiantado no solo identifica brechas en términos de inclusión, sino que también articula una agenda clara de transformación institucional, posicionándose como actor activo en la construcción de entornos universitarios más equitativos. De este modo, las y los estudiantes participantes se posicionan como agentes activos en la construcción de entornos más inclusivos, equitativos y respetuosos, contribuyendo al fortalecimiento del bienestar colectivo y de una cultura de paz basada en el diálogo, la participación y el reconocimiento de todas las personas.

4. Conclusiones

Las voces recuperadas en los cuatro conversatorios en mención, organizados por la UGDIE de la UABC, permiten comprender que la inclusión, la diversidad y la cultura de paz no constituyen únicamente principios institucionales o aspiraciones normativas, sino realidades que se construyen y resignifican cotidianamente.

mente a partir de las experiencias del estudiantado. Los hallazgos muestran que la universidad ha impulsado espacios orientados al reconocimiento de la diversidad y al fortalecimiento de la inclusión, particularmente mediante iniciativas institucionales que favorecen la visibilización y el diálogo. Sin embargo, las narrativas estudiantiles también evidencian que estos avances conviven con barreras y desafíos que limitan la participación plena, el reconocimiento y el bienestar de algunos sectores de la comunidad universitaria.

En consecuencia, la realidad institucional que emerge no es homogénea ni lineal, sino marcada por contradicciones estructurales que tensionan el horizonte de una universidad inclusiva. Las experiencias de inseguridad, las barreras económicas, las violencias administrativas y la falta de reconocimiento pleno de la otredad –particularmente en identidades trans e indígenas– dan cuenta de una inclusión en proceso de madurez, donde los avances coexisten con prácticas de resistencia y exclusión.

Los resultados muestran que la construcción de una cultura de paz en la educación superior está estrechamente vinculada con la capacidad institucional para promover relaciones basadas en el respeto, el diálogo, la equidad y el reconocimiento de las diferencias. Asimismo, las narrativas analizadas evidencian que las redes de apoyo, la agencia estudiantil y el papel del profesorado constituyen dimensiones decisivas en la experiencia universitaria, posicionando al estudiantado no solo como receptor de condiciones institucionales, sino como actor activo en la construcción y transformación de espacios más inclusivos, democráticos y respetuosos.

Desde este limitado ejercicio se puede afirmar que la universidad se encuentra en una etapa transicional; ha avanzado en la construcción de marcos simbólicos y espacios de diálogo, pero se enfrenta al desafío de reconfigurar su arquitectura institucional para garantizar que el bienestar, la equidad y el reconocimiento de la diversidad no dependan de voluntades individuales, sino que se constituyan como condiciones estructurales que sostengan una cultura de paz y justicia educativa.

La relevancia de este estudio radica en que aporta evidencia situada sobre la forma en que el estudiantado vive, interpreta y resignifica los procesos de inclusión, diversidad y cultura de paz dentro de la educación superior. De este modo, las voces estu-

diantiles se constituyen en una fuente valiosa para orientar la toma de decisiones institucionales y el fortalecimiento de políticas, prácticas docentes y estrategias de acompañamiento orientadas a promover el bienestar estudiantil, la equidad, el reconocimiento de la diversidad y la construcción de entornos universitarios más inclusivos y humanizantes.

Finalmente, entre las principales limitaciones de este trabajo se reconoce que el análisis se centra en las voces de estudiantes participantes en cuatro conversatorios específicos de la UABC, lo que ofrece una aproximación contextualizada, pero no generalizable a toda la población universitaria ni a otros contextos. De igual forma, al basarse en eventos previamente organizados, los hallazgos dependen de los temas abordados y de la participación disponible, lo que puede dejar fuera experiencias o voces menos representadas.

5. Referencias

- Achoy-Sánchez, L. y Jiménez-Segura, M. (2023). Microinequidades y discriminación en la educación superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(1), 55-72.
- Ainscow, M. (2011). *From special education to effective schools for all: A review of progress so far*. Routledge.
- Ainscow, M. (2020). *Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences*. Routledge.
- Alcaín, E. y Medina-García, M. (2017). Hacia una educación inclusiva: Diseño universal para el aprendizaje. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(2), 89-104.
- Arizabaleta, S. y Ochoa, L. (2016). Educación inclusiva en la educación superior: Retos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 123-138.
- Blanco, R. (2021). Inclusión y equidad en la educación en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 15-34.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3.^a ed.). Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2021). Ley General de Educación Superior. *Diario Oficial de la Federación*. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf

- Correa, J. y Restrepo, B. (2018). Inclusión educativa en la educación superior: Una revisión conceptual. *Revista Colombiana de Educación*, 74, 155-178.
- De Sousa, B. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. <http://bdjc.iaa.unam.mx/items/show/164#lg=1&slide=0>
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2018). *The Sage handbook of qualitative research*. Sage.
- Fundación Saldarriaga Concha (2021). *Educación inclusiva en América Latina: Balance y perspectivas*. Fundación Saldarriaga Concha.
- Gómez, M. (2021). Educación inclusiva y diversidad: Perspectivas contemporáneas. *Revista Educación y Sociedad*, 42(3), 45-60.
- Jurado, P. (2022). Diversidad e inclusión en la educación superior: Nuevos enfoques. *Revista de Estudios Educativos*, 12(2), 77-95.
- Martínez, L., Pérez, J. y Rodríguez, M. (2022). Pedagogía de la diversidad en contextos educativos contemporáneos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(93), 65-88.
- Martínez, M. y Martínez, J. (2022). Inclusión y equidad en la educación superior: Desafíos actuales. *Perfiles Educativos*, 44(175), 34-52.
- Niembro, A., García, L. y Torres, P. (2021). Equidad educativa y políticas públicas en América Latina. *Revista Latinoamericana de Políticas Educativas*, 15(1), 101-120.
- OCDE (2023). *Indicators of inclusion in education: A framework for analysis*. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/10/indicators-of-inclusion-in-education_11108200/d94f3bd8-en.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000098427_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2001). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. UNESCO.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2019). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action*. UNESCO.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2014). *Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools*. OECD.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2023). *Indicators of inclusion in education: A framework for analysis*. OECD. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/10/indicators-of-inclusion-in-education_11108200/d94f3bd8-en.pdf
- Paz, M. (2018). Inclusión educativa en universidades latinoamericanas. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 29(2), 89-110.
- Rose, D. H. y Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning*. ASCD.
- Sánchez-Teruel, D. y Robles-Bello, M. (2013). Inclusión educativa: Una revisión teórica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 1-15.
- Universidad Autónoma de Baja California (2023a). Plan de Desarrollo Institucional 2023-2027. https://planeacion.uabc.mx/pdi2023/docs/UIABC_PDI_2023-2027_Extendido.pdf
- Universidad Autónoma de Baja California (2023b). Programa Institucional para la Cultura de Paz. <https://ugdie.uabc.mx/ugdie/documentos.html>

Índice

Prólogo.....	9
Presentación	13
Referencias	17
1. Institucionalización de la Cultura de Paz en la UABC. . .	19
1. Introducción.	19
2. Flexibilizar la estructura: el primer paso para la institucionalización	20
3. Incorporación de un enfoque de paz institucional	22
4. Comprensión de la Paz en la UABC.	26
5. Rutas de institucionalización y creación de acciones afirmativas desde dos modelos dimensionales	29
6. Acciones emblemáticas de Paz en la UABC	35
7. Conclusiones	37
8. Referencias	38
2. Acciones institucionales de inclusión a través del lenguaje: el caso de la Universidad Autónoma de Baja California	43
1. Introducción.	43
2. Acciones inclusivas recientes en la Universidad Autónoma de Baja California.	44
3. Cultura de Paz, inclusión y uso de lenguaje inclusivo en la UABC	47
4. Acciones afirmativas: formación y capacitación sobre inclusión desde el lenguaje	49

5. Reflexiones finales	55
6. Referencias bibliográficas	56
3. Inclusión de personas con discapacidad en la UABC: acciones institucionales, avances y retos desde la UGDIE	59
1. Introducción	59
2. Enfoque de inclusión y estrategias pedagógicas	60
3. De la sensibilización a la institucionalización: procesos de inclusión en la UABC	62
3.1. 2023: Implementación de estrategias de sensibilización, formación y accesibilidad	64
3.2. 2024: Acciones de accesibilidad, representación en LSM y reflexión crítica	69
3.3. 2025: Intervención, mediación tecnológica y acompañamiento en contextos situados	73
3.4. 2026: Avances, retos, pendientes y perspectivas de desarrollo	77
4. Referencias	79
4. Cimarronxs arcoíris. Reflexiones sobre las acciones de reconocimiento e inclusión educativa de la diversidad sexogenérica en la Universidad Autónoma de Baja California 2023-2027	83
1. Introducción	83
2. Antecedentes del reconocimiento de la diversidad sexogenérica en los espacios universitarios	84
3. La Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE) y la propulsión del reconocimiento e inclusión educativa de la diversidad sexogenérica en la UABC	88
4. Cambios normativos en pro de la diversidad sexogenérica en la Universidad Autónoma de Baja California	90
5. Acciones afirmativas para la población de la diversidad sexogenérica en la Universidad Autónoma de Baja California	95
6. Horizontes, asignaturas pendientes y reflexiones a modo de cierre	100
7. Referencias	102
8. Anexos	105

5. Acciones afirmativas en la transversalización de la perspectiva de género	107
1. Introducción.	107
2. Transversalización de la perspectiva de género en la UABC.	108
3. Establecimiento e institucionalización de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa	110
4. Declaratoria y Pronunciamiento Institucional de Cero Tolerancia a la Violencia de Género.	112
5. Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU) de la UABC: un mecanismo de protección y mediación institucional.	114
6. De la normatividad a la acción: distintas acciones afirmativas contra la violencia de género en la UABC	116
6.1. Protocolo para la Atención Integral de Casos de Violencia en Razón de Género	116
6.1.1. Historia de los Comités de Prevención y Atención de la Violencia de Género	116
6.1.2. Acuerdo por el que se establece el Protocolo de Atención y Seguimiento a Casos de Violencia de Género de la UABC	117
6.1.3. Protocolo para la Atención Integral de Casos de Violencia en Razón de Género en la Universidad Autónoma de Baja California, 2024.	119
6.1.4. Protocolo para la Atención Integral de Casos de Violencia de Género en la Universidad Autónoma de Baja California, 2026	120
6.2. Espacios institucionales de sensibilización sobre la violencia de género	121
6.2.1. Webinars, conversatorios y coloquios: estrategias de sensibilización y formación	121
6.2.2. UABC SORORA: iniciativa institucional de acompañamiento y sensibilización.	122
6.2.3. Campaña ÚNETE UABC «16 días de activismo contra la violencia de género».	123
6.2.4. Mujeres Líderes UABC: formación y fortalecimiento del liderazgo femenino	126
7. Conclusiones	127
8. Referencias	130

6. Acciones afirmativas en la transversalización de la interculturalidad en la UABC.	133
1. Introducción.	133
2. La interculturalidad en la educación superior	134
3. Transversalización de la interculturalidad en la UABC: avances institucionales hacia la inclusión y el reconocimiento de la diversidad	139
4. Acciones afirmativas desde la UGDIE en favor de la interculturalidad y el reconocimiento de la diversidad	141
4.1. Espacios de sensibilización: diálogo, reflexión crítica y transformación intercultural.	142
4.2. <i>Encuesta de autoadscripción cultural</i> en la UABC: herramienta para visibilizar la diversidad y fortalecer la interculturalidad	146
5. Otras iniciativas en la UABC para la promoción de la interculturalidad	151
6. Conclusiones	156
7. Referencias	160
7. Sistemas de autocuidado y cuidado colectivo: iniciativa de una cultura de paz en contextos universitarios - UABC	163
1. Introducción.	163
2. Justificación	166
3. Marco de referencia	168
4. Desarrollo.	170
4.1. Estrategias de autocuidado y contextuales.	171
4.2. Buenas prácticas	173
4.3. Comités de Agentes de Paz como estrategia de cuidado colectivo en la universidad	175
5. Conclusiones	178
5.1. Reflexión de las autoras.	178
5.2. Recomendaciones	179
6. Referencias	179
8. Experiencias de trabajo con masculinidades universitarias en la UABC.	183
1. Introducción.	183
2. Contexto de la estrategia	184
3. Masculinidades universitarias en reflexión.	198
4. Referencias	199

9. Voces que transforman la Universidad: inclusión, diversidad y cultura de paz desde las experiencias estudiantiles	201
1. Introducción.	201
1.1. Diversidad, inclusión y bienestar universitario: hacia una cultura de paz en la educación superior.	204
1.2. Entre el mandato normativo y la práctica institucional: tensiones en la implementación de la educación inclusiva en la educación superior.	206
2. Método.	209
2.1. Participantes	210
2.2. Material.	211
2.3. Procesamiento y análisis de datos.	211
3. Resultados	212
3.1. Categoría 1. La inclusión entendida como derecho y no como concesión.	213
3.2. Categoría 2. Barreras estructurales.	215
3.3. Categoría 3. Centralidad del docente como mediador de procesos de inclusión y exclusión	217
3.4. Categoría 4. Capital social y redes de apoyo.	221
3.5. Categoría 5. Agencia y resiliencia del estudiantado.	223
3.6. Categoría 6. Propuestas orientadas a la transformación y el fortalecimiento institucional.	224
4. Conclusiones	226
5. Referencias	228

Prácticas de inclusión educativa desde la cultura de paz

El texto reúne experiencias, reflexiones y estrategias desarrolladas desde la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) para avanzar hacia comunidades universitarias más inclusivas, equitativas, respetuosas y libres de violencia. El libro parte de una premisa fundamental: construir una cultura de paz no significa eliminar los conflictos, sino desarrollar capacidades institucionales y comunitarias para reconocerlos, atenderlos y transformarlos de manera pacífica.

A lo largo de nueve capítulos, las y los autores documentan procesos de institucionalización y transversalización de la cultura de paz, así como acciones orientadas a la inclusión educativa, la diversidad, la perspectiva de género, la interculturalidad, la discapacidad, el autocuidado y el cuidado colectivo. Se abordan también experiencias relacionadas con el lenguaje inclusivo, las masculinidades universitarias y la participación estudiantil, recuperando tanto los avances alcanzados como los retos que persisten.

La obra muestra que la transformación institucional requiere políticas, estructuras y mecanismos formales, pero también la participación activa de quienes integran la comunidad universitaria. En este sentido, ofrece referentes conceptuales, experiencias concretas y estrategias que pueden inspirar a otras instituciones de educación superior interesadas en fortalecer los derechos humanos, el bienestar y la convivencia pacífica.

Una invitación a comprender la inclusión y la paz como prácticas cotidianas capaces de transformar la vida universitaria.

Yessica Martínez Soto. Doctora en Educación, maestra en Docencia y Administración Educativa, licenciada en Psicología. SIN Nivel 1. Titular de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa de la UABC. Líder del Programa Institucional para la Cultura de Paz en la UABC. Sus líneas de investigación son la cultura de la paz, la prevención de la violencia de género, el desarrollo de habilidades socioemocionales y los sistemas de autocuidado.

Salvador Ponce Ceballos. Doctor en Educación, profesor-investigador en la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa de la UABC e integrante del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores desde 2015. Su trabajo académico se ha enfocado en la mejora de la educación superior, particularmente, desde los procesos formativos, la evaluación educativa y la educación en línea.

Paul Yitzen Ruelas Mexía. Licenciado en Docencia de la Lengua y Literatura, analista de la Unidad de Género, Diversidad e Inclusión Educativa (UGDIE) de la UABC. Participó en la coordinación del Programa Institucional para la Cultura de Paz de la UABC, así como en otros proyectos institucionales relacionados con género, inclusión educativa y diversidades.

