



EDUCACIÓN Y  
HUMANISMO

ISSN: 0124-2121

E-ISSN: 2665-2420

<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion>

*Educación y Humanismo* 24(43): pp.50-66. Julio-Diciembre, 2022

<https://doi.org/10.17081/eduhum.24.43.5734>

## Diversidad organizacional universitaria. Investigación aplicada a estudiantes de Colombia y México

University organizational diversity. Research applied to students from Colombia and Mexico

Recibido: 07-03-2022

Aceptado: 02-05-2022

Publicado: 04-08-2022

**María Otero-Gómez** 

Universidad de los Llanos, Villavicencio, Colombia

Autor de correspondencia: [motero@unillanos.edu.co](mailto:motero@unillanos.edu.co)

**José Sánchez-Leyva** 

Universidad Veracruzana, Coatzacoalcos, México

**Wilson Giraldo-Pérez** 

Universidad de los Llanos, Villavicencio, Colombia

### Resumen

**Objetivo:** El estudio tuvo como objetivo realizar un análisis comparativo para establecer las diferencias y las similitudes que se presentan en las valoraciones de la diversidad en estudiantes universitarios.

**Método:** Se realizó un estudio cuantitativo de corte transversal en el que participaron 693 estudiantes de dos universidades públicas de Colombia y México a cuyas percepciones medias se les realizó una prueba de diferencias. El instrumento utilizado recopiló información de las siguientes variables: inclusión, ideación, comprensión, tratamiento, ajuste, poder, cohesión y valores. Los datos se procesaron a través del software JASP 0.15. **Resultados:** Las principales diferencias entre las y los estudiantes mexicanos y colombianos se hallaron en las variables inclusión y poder; mientras que la percepción sobre los valores fue similar en los dos países. **Discusión y Conclusiones:** Las y los estudiantes mexicanos perciben que los niveles de inclusión y participación equitativa son menores, en comparación con las y los estudiantes colombianos. En cuanto al poder, las y los estudiantes mexicanos perciben la existencia de estructuras jerárquicas que se deben aceptar, en comparación con la percepción de estructuras más planas en el escenario colombiano.

**Palabras clave:** Diversidad organizacional, estudiantes universitarios, universidad.

**Cómo citar este artículo (APA):** Otero-Gómez, M., Sánchez-Leyva, J., y Giraldo-Pérez, W. (2022). Diversidad organizacional universitaria. Investigación aplicada a estudiantes de Colombia y México. *Educación y Humanismo*, 24(43), 50-66. <https://doi.org/10.17081/eduhum.24.43.5734>

### Abstract

**Objective:** The objective of the study was to carry out a comparative analysis to establish the differences and similarities in the valuations of diversity among university students. **Method:** A cross-sectional quantitative study was carried out with the participation of 693 students from two public universities in Colombia and Mexico whose mean perceptions were tested for differences. The instrument used collected information on the following variables: inclusion, ideation, understanding, treatment, adjustment, power, cohesion, and values. The data were processed using JASP 0.15 software. **Results:** The main differences between Mexican and Colombian students were found in the variables inclusion and power, while the perception of values was similar in the two countries. **Discussion and Conclusions:** Mexican students perceive that the levels of inclusion and equal participation are lower, compared to Colombian students. Regarding power, Mexican students perceive the existence of hierarchical structures that must be accepted, compared to the perception of flatter structures in the Colombian scenario.

**Keywords:** Organizational diversity, college students, university.

## Introducción

La diversidad organizacional es tema de interés tanto en el contexto académico como en el empresarial. Es considerada una estrategia que permite mejorar la competitividad, mediante la creación de un entorno organizacional inclusivo que respeta y valora las diferencias de las personas, aceptándolas tal como son (Kim, Lee y Young, 2015). Esta premisa no es ajena al ámbito de las Instituciones de Educación Superior (IES), puesto que una correcta gestión de la diversidad favorece la creatividad y la innovación, debido a que se aprovechan las diferencias de los individuos relacionadas con la forma de pensar y de interactuar, lo que conlleva a la búsqueda de soluciones conjuntas frente a las problemáticas y retos de la institución (Acevedo, 2016).

Por consiguiente, la diversidad organizacional en las IES es un tema prioritario que se debe concretar y visibilizar, para cumplir con la función social que persiguen las instituciones en la construcción de procesos educativos basados en la inclusión con responsabilidad social. En el contexto latinoamericano, se han realizado estudios que exhiben la preocupación de las IES por situar en el centro de su quehacer académico el tema de inclusión e igualdad, con la finalidad de garantizar el acceso a la educación superior para grupos vulnerables. En este sentido, Cortés (2015) menciona que 48 universidades pertenecientes a por lo menos 12 países latinoamericanos, han establecido programas para el trato digno y adecuado de estudiantes o personal que padece alguna discapacidad.

Concretamente, en México de un total de 53 universidad públicas revisadas, se encontró que 12 de ellas ofrecen políticas y programas de inclusión dentro de las distintas

facultades (Cruz y Casillas, 2017). A pesar de este avance significativo, también se observan manifestaciones de segregación en la educación superior con grupos vulnerables. De acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) solo un 3% del total de la población indígena mexicana tiene acceso a la educación superior (CEPAL, 2018), lo que refleja las brechas educacionales en este país.

En cuanto al escenario colombiano, el cambio social resultado de las migraciones y los desplazamientos, ha desencadenado en la presencia de grupos diversos que ingresan a las universidades. Arizabaleta (2016) refiere que en cinco años la participación de la población diversa de las IES se incrementó en un 908%, lo que representa una alta inclusión de alumnos pertenecientes a grupos poblacionales diversos. Otro estudio realizado por Gnecco (2016) sobre la experiencia de las mujeres indígenas en la universidad, refiere que el profesorado mantiene un compromiso constante que valora la diversidad; no obstante, también hay señales claras de discriminación como el racismo y la degradación por la cultura y los saberes autóctonos de esta población.

La situación descrita, pone de manifiesto el papel prominente de la diversidad, principalmente en los grupos que acceden a la educación superior tanto en Colombia como en México. Se trata de dos países caracterizados por ser pluriétnicos y multiculturales, que además se identifican con problemáticas similares asociadas a conflictos sociales que afectan a grupos diversos y en algunos casos vulnerables. Por tanto, es de considerable interés indagar sobre la vivencia de los jóvenes en su transitar por la educación superior, así como “conocer quiénes son, qué expectativas tienen, y de qué modo interactúan con otros jóvenes y adultos en los espacios universitarios” (Ossola, 2018, p. 57).

Sin duda, la literatura relata los avances investigativos sobre la diversidad en la educación superior, pero aún quedan brechas por abordar, principalmente en aspectos vinculados a la manera como los alumnos perciben la heterogeneidad del estudiantado y cómo el entorno universitario responde a esta diversidad. Por tanto, este trabajo se ha planteado como objetivo realizar un análisis comparativo para establecer las similitudes y las diferencias que se presentan en las valoraciones de la diversidad en estudiantes universitarios. Para dar respuesta, se ha realizado un estudio cuantitativo que abarca las opiniones de 693 estudiantes de dos universidades públicas ubicadas en Colombia y en México. Este estudio pretende contribuir al logro de una gestión eficaz de la diversidad organizacional, mediante la identificación de variables clave que requieran una mejora e implementación de ajustes razonables que permitan el acceso y permanencia a la educación superior en igualdad de circunstancias.

### **La diversidad organizacional en las instituciones de educación superior**

La globalización ha generado una serie de cambios donde la sociedad se ha tenido que adaptar rápidamente, tales como los nuevos avances tecnológicos, el cambio climático, los movimientos migratorios y los cambios demográficos, entre otros. Dentro de estos cambios, surge la deconstrucción de límites y barreras sociales que aquejan a los menos favorecidos, al tiempo que se reconocen las diferencias y se aceptan las características

únicas que poseen grupos sociales que en su mayoría son discriminados y rechazados (Guédez, 2005; Benavides et al., 2019).

De esta manera, queda en evidencia la importancia de gestionar la inclusión y la diversidad organizacional en las IES, toda vez que permite el desarrollo de equipos de trabajo integrados de manera diversa bajo un modelo de gestión flexible y en un ambiente de confianza y aceptación de las diferencias de los demás. Dado que no existe un consenso para definir la diversidad organizacional, varios autores respaldan la noción de que este concepto otorga un lugar especial al ser humano y a las diferencias que este trae consigo, tanto a nivel individual como grupal. Así, esta investigación asume la diversidad organizacional como: “La medida en que una empresa valora y tolera las diferencias, reconoce, evalúa y recompensa los diferentes puntos de vista de las personas, lo que, a su vez, contribuye a un rico acervo cognitivo de ideas, experiencia y conocimiento” (Wang y Rafiq, 2009, p. 92).

Visto así, la diversidad es un recurso que representa múltiples beneficios para las universidades como: 1) favorece los procesos de adaptación a las dinámicas de los entornos sociodemográficos; 2) estimula en los alumnos el crecimiento y desarrollo de los dominios cognitivo, afectivo e interpersonal; 3) a mayor diversidad menores prejuicios; 4) desarrollo de un alto sentido de pertenencia; 5) altos niveles de satisfacción durante el paso por la universidad (Cukier et al., 2021). No obstante, a pesar de la creciente diversidad en los cuerpos estudiantiles y al compromiso asumido por las IES en materia de diversidad e inclusión, existe una brecha entre la teoría y la práctica en materia de implementación y seguimiento a la puesta en marcha de este modelo de gestión.

Al respecto, una investigación realizada en Ecuador advierte sobre la existencia de grupos que son altamente rechazados y discriminados por cuestiones económicas, comportamentales, de salud o meramente sociales (Bravo y Santos, 2019), y aunque las IES se han encargado de promover un ambiente colaborativo y de empatía entre los estudiantes, las percepciones de quienes sufren estas desigualdades son las que realmente cuentan para afirmar si las instituciones trabajan en pro de la diversidad organizacional. En este contexto, la responsabilidad de la IES y de los gobiernos recae en gestionar la permanencia de estos grupos dentro de las diferentes instituciones del país (Toscano et al., 2017).

En el marco de estos grupos de atención se encuentran las y los estudiantes con discapacidad, donde algunos de ellos ni siquiera ven el ingreso a la universidad como una posibilidad en sus proyectos de vida, debido a las limitantes en la infraestructura de las edificaciones y a la escases de mobiliario flexible adaptado a sus condiciones físicas especiales (Mejía, 2019). No obstante, también se observa que un grupo de instituciones en Latinoamérica se ha concentrado en preparar a las y los estudiantes y al profesorado a través de estrategias que puedan contemplar sus limitantes y condiciones desde su admisión inicial hasta finalizar sus estudios; a su vez ha proliferado el aumento de docentes capacitados y comprometidos con la inclusión y la gestión de la diversidad (Salinas et al., 2013). Por ejemplo, en algunas universidades chilenas se han desarrollado

programas para fomentar la inclusión de estudiantes con discapacidad visual, sensorial y motriz en todos los ámbitos del quehacer académico y de la vida estudiantil (Salinas et al., 2013). En México, se realizan esfuerzos para vincular a esta población en actividades y torneos deportivos, con el fin de apoyar la integración de las y los estudiantes que poseen alguna de las formas de diversidad funcional, a las actividades de bienestar universitario (Cruz, Contreras y Pérez, 2019). Asimismo, en Colombia existen propuestas encaminadas a la inclusión de este grupo poblacional en los órganos decisores de las universidades (Martín, Sarmiento y Coy, 2013).

Por otra parte, los grupos indígenas también han sido discriminados y el acceso a la educación es una asignatura pendiente. El sistema racial, por ejemplo, afecta a los grupos étnicos sobre todo por el abuso de poder que ejerce un grupo sobre otro, donde se realizan prácticas discriminatorias y prejuicios étnicos que enfatizan la superioridad del blanco, sobre los otros grupos étnicos (Molina et al., 2015; Guerra y Meza, 2016). Además, los indígenas sufren rezagos al momento de incorporarse a su vida universitaria. Por ejemplo, dentro de México estos estudiantes suelen no tener acceso a las IES por limitantes en cuanto al idioma, la ubicación geográfica y/o situación económica (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2013). Para el gobierno mexicano esto ha representado una problemática enorme, por eso ha contribuido a la formación de organismos que abren paso al respeto y a la inclusión de las comunidades nativas como el Programa Nacional para el Desarrollo de los Pueblos indígenas. Además, diversas IES mexicanas promueven el acceso a becas, talleres de recreación, conferencias y seminarios para la sensibilización e importancia de los grupos indígenas (Badillo, Casillas y Ortiz, 2010; Canul et al., 2008). En el contexto colombiano se han fomentado políticas públicas dentro de las universidades para garantizar el fácil acceso de pueblos indígenas y afrodescendientes, además de programas de tutorías, pláticas, talleres y conferencias entre los universitarios para garantizar su permanencia (Muñoz, 2015).

Otro de los grupos minoritarios que atiende la diversidad, son los relacionados con el género y la orientación sexual, es decir la implicación tanto de hombres como de mujeres y los colectivos LGBTIQ+ (lesbiana, gay, bisexual, transgénero, transexual, travesti, intersexual y queer) que se encuentran dentro del contexto universitario y organizacional, pues, aunque en las últimas décadas se haya avanzado en materia de género, no deja de ser un tema aislado, pero vigente (Alcívar y Cedeño, 2018; Buquet, 2011) y en la mayoría de casos la perspectiva se aborda exclusivamente desde el género femenino. Al respecto, Ortega (2019) refiere que el análisis de género en México también debe considerar a los hombres, para que se alcance la igualdad real en las IES, es decir, debe concebirlos bajo una perspectiva de equidad lo que facilita la modificación de estereotipos asociados a roles, sexo, lenguaje y poder, entre hombres y mujeres. Por su parte, el estudio de Fuentes (2016) hace un llamado al respeto por la equidad de género, puesto que en Colombia las mujeres presentan mayores desventajas en el contexto universitario y tienen más obstáculos y menos oportunidades que los hombres para alcanzar los objetivos propios del mundo académico. Otro enfoque notable, es la percepción errónea que se tiene sobre las personas con orientaciones sexuales relativas al grupo LGBTIQ+. De acuerdo con

Liscano y Jurado de los Santos (2016), en Colombia se ha identificado que algunos estudiantes presentan manifestaciones homofóbicas en el contexto universitario, que se reflejan a través de gestos y expresiones para degradar a las personas pertenecientes a este colectivo, pero también existe otra corriente de jóvenes dispuestos a reconocer las diferencias y a explorar el tema mediante una actitud receptiva.

En cuanto a la diversidad religiosa, Cavazos et al., (2011) concluyen que el reto para los directivos de las IES es propiciar espacios en los que se reconozca la diversidad de los miembros en cuanto a creencias, religiosidad, valores y conductas. Máxime cuando son los mismos estudiantes quienes ven en la pluralidad religiosa un ambiente para establecer un diálogo cordial con personas de otros credos, lo que refleja en ellos un respeto por la diversidad de doctrinas (Observatorio de la diversidad religiosa y de las culturas en América Latina y el Caribe, 2020).

### **Avanzar en la gestión de la diversidad de los estudiantes en la educación superior**

A partir de la revisión anterior, en el contexto de la gestión de la diversidad y con la finalidad de eliminar cualquier tipo de discriminación, las organizaciones empiezan a generar espacios para la convivencia sin importar género, origen étnico, ideología política y las demás características y elementos distintivos de los seres humanos. Esto se debe a que la convivencia enriquece la toma de decisiones y la posición competitiva de las instituciones. Las relaciones que se generan a partir de la interacción del uno con el otro son un puente fundamental para facilitar la comprensión de la diversidad en cualquier contexto.

Sin duda, la diversidad organizacional favorece una educación de calidad como un derecho fundamental al cual todos deben acceder, incluye activamente a todo el estudiantado y brinda las mismas oportunidades (Simón et al., 2019; Martín et al., 2013). Además, el verdadero trabajo incorpora la creación de ambientes armoniosos libres de discriminación, pues la universidad es un factor determinante para derribar barreras, prejuicios y estereotipos. A su vez, la igualdad es determinante para que la educación sea considerada de calidad. Por tanto, desde los programas educativos se debe atender la diversidad y la igualdad para fomentar el respeto por la diferencia en el ámbito escolar, familiar y social, es decir crear entre los colaboradores y estudiantes una cultura de respeto, dentro y fuera la institución (Bayot, Del Rincón y Hernández, 2002).

Además de aprovechar y gestionar la diversidad como elemento formativo, no solo para cumplir con una cantidad de alumnos matriculados por alcanzar una meta, sino obtener ventajas competitivas con la inclusión y formación del alumnado, pues se ha demostrado que el intercambio estudiantil genera gran riqueza cultural, capacidad de adaptación y mayor cohesión al trabajar en equipo en contextos internacionales (Otero, Giraldo y Sánchez, 2018). Finalmente, ser lo suficientemente flexible en cuanto a las posibilidades de cada individuo, pues no todos tienen las mismas ventajas y posibilidades que los demás. La flexibilidad debe estar presente en cada rincón que se desempeñen los universitarios, directivos y administrativos.

Por otra parte, las empresas o instituciones educativas deben valorar la diversidad organizacional para identificar los problemas desde todos los ángulos posibles, tomar las mejores decisiones en cuanto a inversión o mantenimiento e incluir a los menos favorecidos (Galvan y Silva, 2021; Medina, Coronilla y Bustos, 2015; Mendoza, 2013; Blanco, 2006). Lo anterior, expone la urgente necesidad de visibilizar esta problemática y atenderla, con ello, se podrán establecer protocolos encaminados a la gestión de la diversidad organizacional.

En este sentido, para que la diversidad sea gestionada de manera adecuada dentro de la IES, Larkey (1996) propone una escala de medición, la cual está integrada por dos dimensiones denominadas valoración de la diversidad y percepción de la interacción, cada una con sus respectivas variables. Esto con la finalidad de conocer el nivel de interacción de los grupos vulnerables con la comunidad estudiantil.

Para la valoración de la diversidad se encuentran variables como la inclusión, ideación, comprensión, tratamiento y ajuste. La inclusión es el acto de vincular a todo el personal a la red de información, contactos y oportunidades, es decir, no dejar fuera a nadie. Por otra parte, la ideación consiste en la formulación de ideas que favorecen la creatividad y la resolución de conflictos. Asimismo, la comprensión busca acoger las diferentes opiniones entre los participantes. El tratamiento se relaciona con la manera de convivir y gestionar a los grupos diversos. Por último, el ajuste consiste en la capacidad de adaptación del individuo en cuanto a la manera de relacionarse según las condiciones de diversidad del grupo (Larkey, 1996).

De igual modo, el poder, la cohesión y los valores forman parte de la dimensión denominada percepción de la interacción. Al respecto, el poder está representado en el dominio que un integrante tiene sobre los demás miembros de un colectivo, la cohesión se concibe como la manera de llegar a un acuerdo en el que exista armonía y todos se sientan parte del grupo. En cuanto a los valores, son los encargados de rescatar la importancia de la colaboración en masa y la participación colectiva en la ejecución de decisiones (Larkey, 1996).

Estas dimensiones permiten hacer una aproximación al conocimiento de las percepciones de los jóvenes durante su permanencia en la universidad, lo que a su vez se convierte en una posibilidad para realizar cambios en cuanto a la manera como se acompaña a los estudiantes en los diferentes procesos de inclusión e integración.

A partir de la anterior fundamentación, se propone la diversidad organizacional percibida desde el colectivo estudiantil como un constructo bidimensional cuyos diferentes puntos de vista se encuentran reflejados en la valoración de la diversidad y la percepción de la interacción.

## Método

El presente trabajo de metodología cuantitativa y corte transversal utilizó una encuesta autoadministrada con el fin de acceder a los datos de percepción de la población estudiantil correspondiente a dos universidades públicas, a saber: Universidad de los Llanos (Colombia) y Universidad Veracruzana (México). Para su aplicación se desarrolló un cuestionario en línea y el enlace para su diligenciamiento fue enviado al 100% de los correos institucionales de las y los estudiantes de las facultades asociadas a las ciencias económicas y empresariales de las dos universidades. Una vez recopilados los datos, mediante el software JASP 0.15 se realizó una prueba de homocedasticidad para el constructo diversidad organizacional seguida de la prueba t, con el fin de verificar la existencia de igualdades o diferencias entre los colectivos de estudiantes colombianos y mexicanos, frente a las dimensiones y variables utilizadas para la medición de la diversidad.

### Muestra

La muestra de estudio fue constituida por 693 encuestados, quienes diligenciaron la encuesta en línea masificada mediante los correos institucionales, de ellos el 65% correspondió a respuestas obtenidas en México y el 35% a respuestas obtenidas en Colombia. De ellos el 41% son hombres y el 59% mujeres. Para asegurar que las y los estudiantes tuvieran la información necesaria, y pudieran hacer evidente la percepción de diversidad al interior de su respectiva universidad, se omitió encuestar a estudiantes de primer semestre. Así, la distribución porcentual se dio por niveles de avance en el programa estudiado. En el nivel básico se agruparon estudiantes de segundo a cuarto semestre que representan el 21% de la muestra; en el nivel intermedio estudiantes de quinto a séptimo semestre que son el 67% de los encuestados; y finalmente el nivel avanzado de octavo semestre en adelante que alcanza el 12%. En todos los casos se atendieron los protocolos bioéticos para la protección de los derechos y la seguridad de los encuestados.

### Diseño de la investigación

Para la recopilación de las percepciones de los miembros de la comunidad académica se diseñó un cuestionario a partir de los ítems utilizados en el trabajo de [Larkey \(1996\)](#). Estos ítems se tradujeron y adaptaron con el fin de favorecer su comprensión en el estudiantado de los dos países. Tanto en la prueba piloto como en la muestra total se garantizó el cumplimiento de los postulados teóricos tanto para los indicadores de fiabilidad, como los de validez.

## Resultados

Esta investigación refleja las formas en que los estudiantes de la Universidad de los Llanos (Colombia) y la Universidad Veracruzana (México) perciben la diversidad organizacional en el entorno universitario, a partir de un análisis comparativo. Por ello, en la tabla 1 se muestran los resultados de la prueba de homocedasticidad mediante el análisis de la prueba de Levene cuyos datos permiten afirmar que con un nivel de significancia del 5% las varianzas son homogéneas.

**Tabla 1.**  
*Prueba de homocedasticidad*

Diversidad organizacional	Estadístico de Levene (F)		gl1	gl2	Sig.
	Basada en la media	Basada en la mediana			
	3,097	3,157	1	671	0,079
			1	671	0,076

Fuente: Elaboración propia (2022)

Una vez confirmada la homogeneidad de las varianzas se presentan los resultados de la prueba t para diferencia de medias, dando de esta forma cumplimiento al objetivo propuesto, como se observa en la tabla 2.

**Tabla 2.**  
*Prueba de diferencia de medias segmentada por país de origen*

Puntuación media (Variables, dimensiones y constructo)	Valor t	Valor P	Total N=693	Muestra	Subtotal N=453	México	Subtotal Colombia N=240	
			Media	Desv. Est	Media	Desv. Est	Media	Desv. Est
(V) Inclusión	68,739**	0,000	2,632	0,993	3,155	0,921	2,378	0,926
(V) Ideación	79,701**	0,000	2,787	0,907	3,043	0,851	2,663	0,909
(V) Comprensión	70,325**	0,000	2,742	1,012	2,883	0,896	2,674	1,058
(V) Tratamiento	72,507**	0,000	2,716	0,972	2,981	0,837	2,588	1,007
(V) Ajuste	114,992**	0,000	3,683	0,831	3,503	0,752	3,822	0,865
(D) Valoración de la Diversidad	100,187**	0,000	2,872	0,744	3,108	0,670	2,757	0,751
(V) Poder	82,548**	0,000	2,815	0,885	3,082	0,767	2,686	0,909
(V) Cohesión	113,548**	0,000	3,882	0,887	3,656	0,806	3,992	0,904
(V) Valores	149,287**	0,000	4,364	0,758	4,088	0,828	4,497	0,684
(D) Percepción de la Interacción	184,82**	0,000	3,687	0,518	3,609	0,558	3,725	0,493
(C) Diversidad organizacional	144,46**	0,000	3,134	0,563	3,269	0,521	3,068	0,571

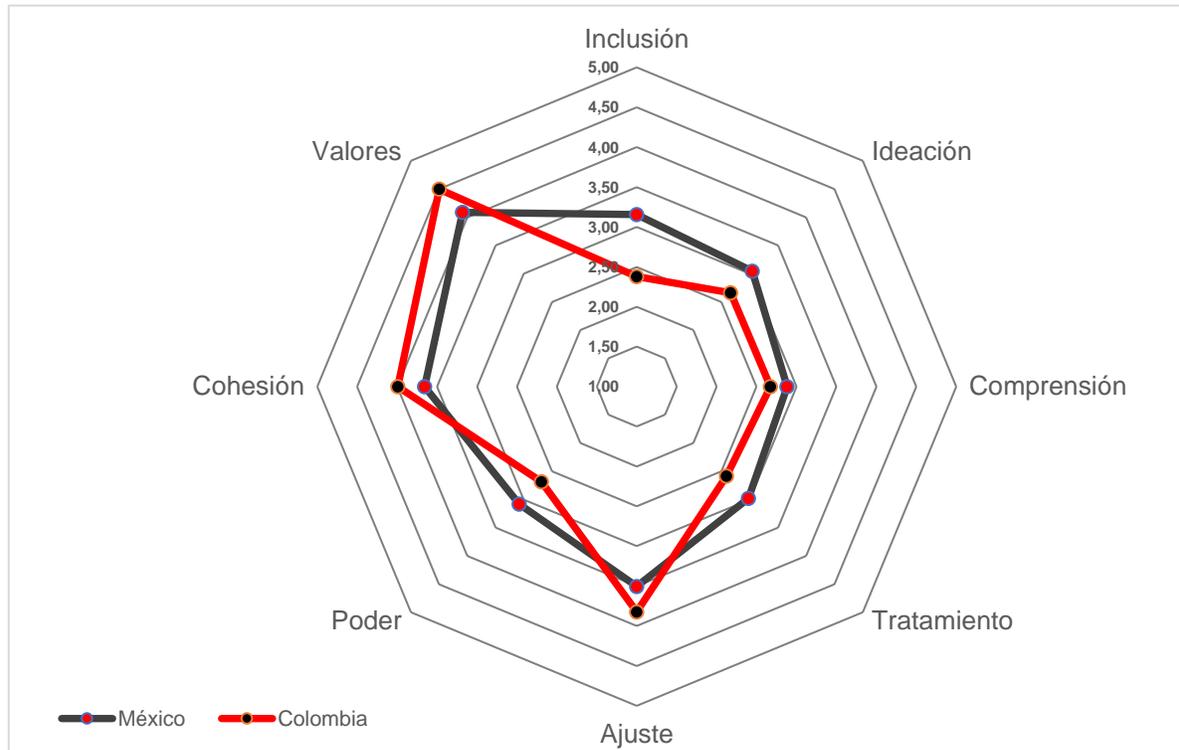
Nota: V= Variable; D= Dimensión; C=Constructo

Fuente: Elaboración propia (2022)

Los resultados anteriores exhiben diferencias en las valoraciones del constructo diversidad organizacional ( $t=144,46$   $p<0,001$ ) en el entorno universitario para los dos grupos de estudiantes analizados. Además, tanto las variables estudiadas como las dimensiones que reflejan el constructo, presentan diferencias de medias estadísticamente significativas con valores  $t$  que oscilan entre 68,739 y 184,820. Estas diferencias en la valoración media se detallan en la figura 1.

**Figura 1.**

*Resumen de puntuaciones medias comparadas (Colombia / México)*



Fuente: Elaboración propia (2022)

La gráfica anterior presenta los datos descriptivos para las 8 variables analizadas. De esto se desprende, que en México cinco de las variables son calificadas con un promedio superior a la valoración realizada en Colombia, siendo estas: la inclusión, el poder, la ideación, el tratamiento y la comprensión. Por otra parte, en Colombia las tres variables restantes obtienen puntajes más altos en relación con México, es decir: los valores, la cohesión y el ajuste.

En Colombia los valores obtuvieron la calificación más alta (4,497), mientras que la variable que obtuvo la calificación más baja fue la inclusión (2,378). De otro lado, la calificación más alta otorgada en México fue para los valores (4,088), mientras que la más baja fue asignada a la comprensión (2,883).

## Discusiones y conclusiones

Una vez identificadas las diferencias y similitudes en las valoraciones del constructo diversidad organizacional, las dos dimensiones (valoración de la diversidad y percepción de interacción), y las 8 variables analizadas entre los grupos de estudiantes de las dos universidades, surgen varios aspectos significativos para este estudio. El primero de ellos, es que en México la inclusión obtuvo una calificación superior (3,155) sobre Colombia (2,378), este diferencial se debe a que los estudiantes de la Universidad Veracruzana perciben que aún queda un camino por recorrer en cuanto al manejo de información, contactos y oportunidades para la comunidad estudiantil. Vale la pena mencionar que entre más se aproxime la calificación a 5, más cercana es la percepción de exclusión en el ambiente universitario.

Según [Pettigrew y Martin \(1989\)](#) la exclusión en una organización se evidencia cuando los miembros de ciertos grupos marginan a otros grupos, restringiendo su ingreso a algunos ámbitos dentro de la misma institución. Este hallazgo está alineado con [Bernstein et al. \(2020\)](#) en cuanto a que existen prácticas que limitan el nivel de inclusión y la participación equitativa de todos los grupos de trabajo en una organización, debido a que la interacción en la mayoría de los casos es superficial y principalmente intragrupo en lugar de intergrupala y, por ende, no inclusiva. Esta investigación también confirma el postulado de [Barak et al. \(2016\)](#), con respecto a que no todas las personas se sienten parte de los procesos organizacionales, como el acceso a la información y los recursos, por tanto, disminuye su capacidad de influir en los procesos de toma de decisiones.

Otra diferencia se manifiesta a través de los resultados de la variable poder, en la que se analiza la percepción de la posición dominante de algunos de los miembros del grupo y el grado de conflicto intragrupo. En este caso, México obtuvo una calificación de 3,082 y Colombia 2,686; como se observa, en los dos grupos las puntuaciones se aproximan al nivel medio de puntuación. Este resultado se adhiere al enfoque de [Mammadova y Alıyev \(2021\)](#), quienes argumentan que en todos los grupos hay desigualdades y esto significa que las personas aceptan un orden jerárquico en el que todos tienen un lugar, lo que hace que el poder sea visto como un simple hecho de la vida ([Hofstede, 2021](#)). Las diferencias en las calificaciones permiten inferir que en las y los estudiantes mexicanos existe mayor propensión a seguir las órdenes o una regla impartida por un superior ([Masry-Herzallah y Da'as, 2021](#); [Hofstede, 2021](#)), es decir, perciben que existen mayores jerarquías en comparación con las y los estudiantes colombianos.

Por último, esta investigación también refleja similitudes en las valoraciones del colectivo de estudiantes de las dos universidades. En la dimensión percepción de la interacción, aunque con puntuaciones diferentes, la variable valores obtuvo la calificación más alta en el estudiantado de los dos países. Según [Larkey \(1996\)](#) los valores destacan la importancia del fortalecimiento de la amistad con los compañeros para promover el trabajo colaborativo y participativo en beneficio de la organización. Dado que tanto los jóvenes colombianos como los mexicanos pertenecen a culturas colectivistas, en ellos es

usual que prime el “nosotros” a cambio del “yo”, lo que representa un compromiso a largo plazo con el grupo (Hofstede, 2021). Este resultado confirma los hallazgos de Noordin y Jusoff (2010), al indicar que una perspectiva colectivista está determinada por los valores, lo que refuerza la lealtad hacia los compañeros, la voluntad de compartir actividades, el interés por compensar favores y la conformidad con las normas del grupo. No obstante, la consistencia intragrupo, también genera tensiones con los demás grupos de trabajo. Hofstede (2021) indica que los colombianos son dados a ayudar a los miembros del grupo por quienes desarrollan un vínculo, pero pueden ser excluyentes con los que ellos consideran externos al colectivo.

### Conclusiones

Los datos anteriores dejan en evidencia que, para gestionar la diversidad organizacional, cada IES estudiada debe marcar objetivos de trabajo que busquen elevar la percepción de sus variables con menor calificación y mantener aquellas que obtienen las mejores calificaciones. Por consiguiente, estas acciones se deben articular desde los proyectos educativos institucionales y desde el cumplimiento de la plataforma axiológica y estratégica por parte de cada IES. En atención a que cada universidad busca formar integralmente ciudadanos, es decir personas con cualidades y capacidades para vivir en una sociedad comunitaria, comprometidas con el desarrollo ético desde el respeto a los distintos tipos de diversidad.

Para alcanzar los anteriores estados ideales y una vez abordado el análisis comparativo, la Universidad de los Llanos (Colombia) y la Universidad Veracruzana (México) deben procurar por mejorar los resultados frente a la dimensión percepción de interacción en el colectivo estudiantil. Para lograrlo, se deben esforzar por aumentar la cohesión presente en los trabajos académicos, procurando la minimización de la desigualdad de poder inter e intragrupal. Los hallazgos también destacan la percepción favorable en la variable comprensión, que acoge las múltiples opiniones de los participantes sin tener en cuenta las diferencias de origen racial o género. Asimismo, tanto la Universidad de los Llanos como la Universidad Veracruzana deben aprovechar la percepción que tienen sus estudiantes en cuanto a la variable tratamiento, puesto que la comunidad estudiantil considera que a todos se les habla y trata por igual, sin tener en cuenta las diferencias en las formas de expresarse o de actuar de alguna persona. De esta forma, son reconocidas y valoradas la existencia de políticas y planes que propenden por la mejora de dicha inclusión en las IES, aunque su ejecución aún se encuentra distante de estar en pleno desarrollo.

Los resultados de este estudio son importantes por varias razones. En primer lugar, las dos universidades deben continuar gestionando la diversidad en los equipos de trabajo conformados por estudiantes, puesto que es un factor importante que puede disminuir los niveles de deserción, al tiempo que aumenta la sensibilidad entre sus futuros egresados para desarrollarse profesionalmente en nuevos entornos laborales, puesto que gracias a la globalización los equipos de trabajo tienden a ser cada vez más multiculturales. En segundo lugar, los hallazgos del estudio contribuyen a un creciente cuerpo de investigación que ilustra la necesidad de adoptar un enfoque enmarcado en la diversidad organizacional, pero que hasta la fecha las mayores aportaciones son de países no

hispanohablantes, siendo este un estudio pionero en conocer las percepciones sobre la diversidad en el colectivo de estudiantes de dos países latinoamericanos. Por último, se abre la puerta a una nueva línea de investigación enfocada en profundizar en los valores individuales, toda vez que este estudio arrojó luces sobre los valores en el marco de la diversidad grupal. Schwartz (1992) destaca los valores individuales como factores necesarios para la formación integral de los estudiantes y el desempeño futuro como profesionales. En este sentido la seguridad, el universalismo, la autodirección y el logro, pueden ser el foco del trabajo que se desarrolle de manera individual o colaborativa por cada IES.

### Referencias

- Acevedo, Z. S. (2016). Reflexiones éticas sobre gestión de la diversidad en educación superior inclusiva. *Praxis & Saber*, 7(15), 147-164. <https://doi.org/10.19053/22160159.v7.n15.2016.5727>
- Alcívar, Z. N. y Cedeño, B. M. (2018). La diversidad de género en el sistema de educación superior: causa y efecto. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (12). <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/12/diversidad-genero-educacion.html>
- Arizabaleta, D. S. (2016). Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, (45), 65-78. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/6140/614065654007/html/>
- Badillo, G. J., Casillas, A. M. y Ortiz, M. V. (2010). Políticas de atención a los grupos indígenas en la educación superior mexicana: el caso de la Universidad Veracruzana. *Cuadernos Interculturales*, 6(10), 33-61. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55261004>
- Barak, M., Lizano, E., Kim, A., Duan, L., Rhee, M., Hsiao, H. & Brimhall, K. (2016). The promise of diversity management for climate of inclusion: a state-of-the-art review and meta-analysis. *Human Service Organizations: Management, Leadership & Governance*, 40(4), 305-333. <http://dx.doi.org/10.1080/23303131.2016.1138915>
- Bayot, A., Del Rincón, B. y Hernández, P. F. (2002). Orientación y atención a la diversidad: descripción de programas y acciones en algunos grupos emergentes. *RELIEVE Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 8(1), 70-92. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91680103>
- Benavides, P., Amado, S. H., Ramírez, G. G. y Corchuelo, M. (2019). *CTI, TIC y Diversidad como apuesta de transformación de las IES del siglo XXI*. Memorias del seminario de innovaciones educativas y MOOC - SINNEM, (18), 63-73. [http://biblioteca.galileo.edu/tesario/bitstream/123456789/858/1/Memorias\\_SINNEM18\\_PaperBenavente.pdf](http://biblioteca.galileo.edu/tesario/bitstream/123456789/858/1/Memorias_SINNEM18_PaperBenavente.pdf)

- Bernstein, R. S., Morgan, B., Salipante, P. & Weisinger, J. Y. (2020). From diversity to inclusion to equity: A theory of generative interactions. *Journal of Business Ethics*, 167(3), 395-410. <http://dx.doi.org/10.1007/s10551-019-04180-1>
- Blanco, G. R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación la escuela y hoy. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140302>
- Bravo, M. P. y Santos, J. O. (2019). *Percepciones respecto a la atención a la diversidad o inclusión educativa en estudiantes universitarios*. *Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador*, (26), 327-352. <https://doi.org/10.17163/soph.n26.2019.10>
- Buquet, C. A. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. *Revista Perfiles Educativos*, (33), 211-223. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspe/v33nspea18.pdf>
- Canul, G. E., Fernández, H. Y., Cruz, C. M. y Ucan, Y. W. (2008). El papel de la Universidad ante las demandas de los pueblos indígenas. El caso de la Unidad de Apoyo Académico para Estudiantes Indígenas de la Universidad de Quintana Roo. *TRACE. Travaux Et Recherches Dans Les Amériques Du Centre*, (53), 36-48. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423839509003>
- Cavazos, A. R., Cavazos, A. J. y Melchor, A. A. (2021). Discriminación religiosa y tratos preferenciales en el lugar de trabajo: casos de universidades de inspiración religiosa en Puebla, Aguascalientes y el Distrito Federal. *Revista Ciencia UAT*, 6(2) 58-63. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441942926004>
- CEPAL (2013). *Los pueblos indígenas en América Latina. Avances en el último decenio y retos pendientes para la garantía de sus derechos*. Comisión Económica Para América Latina y el Caribe. P. 65. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37050/4/S1420783\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37050/4/S1420783_es.pdf)
- CEPAL (2018). *Programas sociales, superación de la pobreza e inclusión laboral. Aprendizajes desde América Latina y el Caribe*. CEPAL. Comisión Económica Para América Latina y el Caribe [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44602/1/S1900005\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44602/1/S1900005_es.pdf)
- Cortés, F. (2015). *Universidad y discapacidad: hacia una realidad incluyente en el marco internacional latinoamericano*. UNAM.
- Cruz, J. A., Contreras, V. G. y Pérez, A. J. (2019). Marco Contextual de la educación superior y la atención a la discapacidad. (págs. 61-91). En *Universidad Inclusiva: Lineamientos para la inclusión de estudiantes con discapacidad*. García Oramas M. J., (Coord.), Xalapa, Veracruz. México. <http://libros.uv.mx/index.php/UV/catalog/book/UC007>

- Cruz, V. R. y Casillas, A. M. (2017). Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México. *Revista de la Educación Superior RESU*, 46(181), 37-53. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.11.002>
- Cukier, W., Adamu, P., Wall-Andrews, C. & Elmi, M. (2021). Racialized leaders leading Canadian universities. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(4), 565-583. <https://doi.org/10.1177%2F17411432211001363>
- Fuentes, V. L. (2016). ¿Por qué se requieren políticas de equidad de género en la educación superior? *Nómadas*, (44), 65-83. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105146818005.pdf>
- Galván, C. y Silva, M. (2021). La Diversidad Generacional sobre el Compromiso Organizacional del Personal Docente de una IES. *Conciencia Tecnológica*, (62), 1-18. <https://www.redalyc.org/journal/944/94469878005/94469878005.pdf>
- Gnecco, L. A. M. (2016). Mujeres indígenas: experiencias sobre género e inclusión en la educación superior. *Revista Eleuthera*, (14), 47-64. <https://www.redalyc.org/journal/5859/585963498004/585963498004.pdf>
- Guédez, V. (2005). La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la Cultura y la Educación. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 6(1), 107-132. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41060107>
- Guerra, G. E. y Meza, H. M. (2016). Trincheras interculturales discriminatorias. De la Universidad Autónoma Indígena de México a la Universidad Autónoma Intercultural del Estado de Sinaloa. En B. Baronnet, F. G. Carlos, y R. F. Domínguez, *Racismo, Interculturalidad y educación en México* (págs. 17-29). Xalapa Veracruz: UV. <https://www.uv.mx/bdie/files/2018/10/Libro-Racismo-interculturalidad-educacion-Mexico.pdf>
- Hofstede Insights (2021). *Compare Countries*. <https://www.hofstede-insights.com/>
- Kim, H. K., Lee, U. H. & Young, H. K. (2015). The effect of workplace diversity management in a highly male-dominated culture. *Career Development International*, 20(3), 259-272. <http://dx.doi.org/10.1108/CDI-06-2014-0082>
- Larkey, L. K. (1996). The development and validation of the workforce diversity questionnaire: An instrument to assess interactions in diverse workgroups. *Management Communication Quarterly*, 9(3), 296-337. <http://dx.doi.org/10.1177/0893318996009003002>
- Liscano, R. D. y Jurado de los Santos, P. (2016). Representaciones Sociales sobre las personas LGBTI en la universidad: perspectivas del profesorado y alumnado. *Revista nacional e internacional de Educación Inclusiva*, 9(3), 231-249.
- Mammadova, M. & Aliyev, V. (2021). evaluation of the cultural dimensions of hofstede in azerbaijan: an application on university academics. *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*, (25), 1-12.

- Martín, P. E., Sarmiento, P. J. y Coy, L. Y. (2013). Educación inclusiva y diversidad funcional en la Universidad. *Revista de la Facultad de Medicina*, 61(2), 195-204. <http://www.scielo.org.co/pdf/rfmun/v61n2/v61n2a11.pdf>
- Masry-Herzallah, A. & Da'as, R. (2021). Cultural values, school innovative climate and organizational affective commitment: A study of israeli teachers. *The International Journal of Educational Management*, 35(2), 496-512. <http://dx.doi.org/10.1108/IJEM-06-2020-0302>
- Medina, M. V., Coronilla, C. U. y Bustos, F. E. (2015). La discriminación dentro del salón de clases. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(11), 1-14. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498150319051>
- Mejía, Z. S. (2019). Diversidad funcional e inclusión en Instituciones de Educación Superior (IES) en Medellín. *Revista Interdisciplinaria*, 36(2), 151-164. <https://doi.org/10.16888/interd.2019.36.2.10>
- Mendoza, R. (2013). Educación intercultural y la gestión de la diversidad en regiones indígenas de México: el caso de la educación superior. *Entreciencias: diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 1(2), 161-171. <https://www.redalyc.org/pdf/4576/457645124007.pdf>
- Molina, A. A., Melo, B. N., Beltrán, C. J. y Rodríguez, P. L. (2015). *Diversidad y diferencia étnica y cultural. Guía de detección y trato de la discriminación*. Red Acacia <https://acacia.red/wp-content/uploads/2018/04/Diversidad-Etnica-Cultural.pdf>
- Muñoz, M. R. (2015). *Educación Superior Intercultural en Colombia: Obstáculos y oportunidades para estudiantes de origen étnico* [Tesis de doctorado, Universitat de Barcelona]. Repositorio <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/98600>
- Noordin, F. & Jusoff, K. (2010). Individualism-collectivism and job satisfaction between malaysia and australia. *The International Journal of Educational Management*, 24(2), 159-174. <http://dx.doi.org/10.1108/09513541011020963>
- Observatorio de la diversidad religiosa y de las culturas en América Latina y el Caribe (2020). Comparativo 2019-1 2020-1. *Resultados parciales de la encuesta "Diversidad Religiosa Estudiantil ODREC"*. <https://www.usbbog.edu.co/observatorio-odrec/>
- Ortega, A. L. (2019). Proceso de transversalización de la perspectiva de género en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Avances y obstáculos. *Universidades*, 70(81), 33-43. <http://udualerreu.org/index.php/universidades/article/view/35/34>
- Ossola, M. M. (2018). Educación Superior y diversidad cultural. Análisis de las experiencias formativas de jóvenes indígenas en proyectos de extensión universitaria. *Praxis Educativa*, 22(3), 56-63. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2018-220306>

- Otero, G. M., Giraldo, P. W. y Sánchez, L. J. (2018). La movilidad académica internacional: experiencias de los estudiantes de Villavicencio, Colombia y Coatzacoalcos, México. *Revista Hallazgos*, 15(30), 177-196. <https://doi.org/10.15332/1794-3841.2018.0030.08>
- Pettigrew, T.F. & Martin, J. (1989). Organizational inclusion of minority groups: a social psychological analysis. En Van Oudenhoven, J.P. and Willemsen, T.M. (Eds), *Ethnic Minorities: Social Psychological Perspectives*, Swets, Berwyn, PA, pp. 169-200
- Salinas, A. M., Lissi, M. R., Medrano, P. D., Zuzulich, P. M. y Hojas, L. A. (2013). La inclusión en la educación superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, (63), 77-98. <https://doi.org/10.35362/rie630502>
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, (25), 1-65. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60281-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6)
- Simón, C., Barrios, Á., Gutiérrez, H. y Muñoz, Y. (2019). Equidad, Educación Inclusiva y Educación para la Justicia Social. ¿Llevan todos los caminos a la misma meta? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2) 17-32. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.001>
- Toscano, B., Ponce, G. J., Cruz, J. A. y Zapién, A. (2017). Análisis de la inclusión en la educación superior en México. Una propuesta de Indicadores para los organismos indicadores. *Revista de Tecnología educativa CONAIC*, IV(2), 35-51. [https://conaic.net/revista/publicaciones/Vol\\_IV\\_Num2\\_2017/Articulo\\_3.pdf](https://conaic.net/revista/publicaciones/Vol_IV_Num2_2017/Articulo_3.pdf)
- Wang, C. L. & Rafiq, M. (2009). Organizational diversity and shared vision: Resolving the paradox of exploratory and exploitative learning. *European Journal of Innovation Management*, 12(1), 86-101. <http://dx.doi.org/10.1108/14601060910928184>