

Universidad de Oviedo
Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**DIVERSIDAD AFECTIVO-SEXUAL EN EL
AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Marta Ortiz Alonso

Tutor: Oscar Alonso Álvarez

Mayo 2020

ÍNDICE

1. Introducción.....	1
2. Marco teórico.....	3
2.1. Conceptos clave.....	3
2.2. Teorías afectivo-sexuales y su aplicación en educación.....	5
2.2.1. Modelos de sexualidad.....	6
2.2.2. Modelo del hecho sexual humano.....	7
2.2.3. Teoría <i>queer</i>	8
2.3. Experiencias didácticas en educación.....	8
2.4. <i>Lgtbifobia</i>	10
2.4.1. Acoso escolar lgtbi.....	11
2.4.2. Medidas preventivas.....	13
3. Marco legal.....	15
3.1. Legislación internacional.....	15
3.2. Legislación nacional.....	17
3.2.1. Legislación en materia de educación.....	18
4. Propuesta de intervención didáctica.....	20
4.1. Descripción y temporalización.....	20
4.2. Objetivos y competencias.....	20
4.3. Contenidos.....	21
4.4. Metodología.....	22
4.5. Actividades.....	23
4.6. Evaluación.....	29
5. Conclusiones.....	30
6. Referencias bibliográficas.....	32
7. Anexos.....	39

1. INTRODUCCIÓN

La sociedad en que vivimos se caracteriza por la continuidad de cambios y transformaciones que ocurren en ella. En este sentido, la escuela es un espacio en el que se reproduce todo lo que ocurre en la sociedad, por lo que esta ha de ser capaz de dar respuesta a las nuevas necesidades de las personas y atender a los problemas actuales (Kerz, 2013).

Sin embargo, es habitual que, a la hora de tratar la diversidad y los problemas sociales en educación, se haga enfocándose principalmente en las diferencias de clases o las diferencias culturales. De este modo, a las diferencias de género o de orientación sexual no se les da tanta importancia y pasan más desapercibidas en el aula (Ramos, 2008). Esto se debe en parte a que, la sexualidad ha sido un tema tabú durante siglos e incluso hoy en día, a muchas personas les sigue produciendo inquietud hablar sobre ello (Faur, 2007). Otra parte de la población considera que hablar sobre diversidad afectivo-sexual o la prevención del bullying que sufre este alumnado en el sistema educativo implica adoctrinamiento (La Vanguardia, 2020) y no están dispuestos a que sus hijos e hijas participen en charlas y talleres de este tipo.

Sin embargo, tal y como señala UNESCO (2018), es imprescindible impulsar una educación sexual integral en la que se trabajen “los aspectos cognitivos, psicológicos, físicos y sociales de la sexualidad”. Así pues, tal y como señala UNESCO, es imprescindible dotar al alumnado de conocimiento y herramientas para que lleven una vida íntegra, promover relaciones sociales respetuosas, señalar aquellos aspectos que pueden ser dañinos para los demás y enseñarles a ser conscientes de sus propios derechos. En este sentido, enseñar en diversidad afectivo-sexual implica ofrecer un abanico de información sobre las diferentes orientaciones sexuales, las identidades de género, la diversidad familiar, los estereotipos y roles de género, así como promover el respeto y prevenir todo tipo de actitudes discriminatorias ante esa diversidad.

El motivo fundamental que justifica la elección e investigación de este tema se encuentra en la dificultad de aceptación de la diversidad afectivo-sexual por parte de la sociedad. A pesar de que la mayoría de las personas consideran que los derechos de este colectivo están equiparados a los del resto, el último informe de ILGA (2019) desvela los siguientes datos¹:

¹ The International Lesbian, Gay, Bisexual, Trans and Intersex Association. <https://ilga.org/>

- 70 Estados miembros de la ONU siguen penalizando los actos sexuales consensuales entre adultos del mismo sexo (68 mediante disposiciones explícitas de la ley, 2 de facto).
- La pena de muerte por actos sexuales consentidos entre personas del mismo sexo se impone en 6 Estados miembros de la ONU. En 4 de ellos (Irán, Arabia Saudita, Yemen, Sudán) se aplica en todo el Estado; en 2 (Somalia, Nigeria) se aplica sólo en provincias específicas. Hay otros cinco Estados (Pakistán, Afganistán, Emiratos Árabes Unidos, Qatar y Mauritania) en los que esa pena sigue siendo posible.
- 32 Estados tienen leyes que restringen la libertad de expresión en cuestiones de orientación sexual e identidad de género.
- 39 Estados tienen leyes que castigan los actos de incitación al odio, la discriminación o la violencia por motivos de orientación sexual; 42 Estados imponen penas más severas por delitos motivados por el odio hacia la orientación sexual de la víctima.

Estos datos ponen en evidencia que, en muchos lugares del mundo, el respeto a la diversidad afectivo-sexual está lejos de hacerse realidad. Por tanto, desde el sistema educativo, se debe aprovechar la oportunidad de trabajar los diferentes problemas sociales que existen en la sociedad y mostrar al alumnado la realidad que viven muchas personas y las dificultades que se van a encontrar a lo largo de sus vidas por ser consideradas diferentes en la sociedad.

Así pues, el presente trabajo está organizado de tal manera que recoge los aspectos más relevantes para su estudio. Primeramente, en el marco teórico se desarrollan los conceptos, las teorías y las experiencias más destacadas en el campo de la diversidad afectivo-sexual, así como el acoso que sufren estas personas y las medidas para mitigarlo. A continuación, se diseña un marco legislativo en el que se analizan las medidas legislativas tomadas a nivel internacional, nacional y educativa a lo largo de los últimos años. Finalmente, se propone un diseño de intervención didáctico para llevar al aula con alumnos y alumnas de segundo curso de Educación Primaria.

Este trabajo tiene tres objetivos principales. El primer objetivo es recopilar la información más relevante en lo que a diversidad afectivo-sexual se refiere. El segundo objetivo pretende mostrar la discriminación y las dificultades a las que se enfrentan este colectivo de la población para entender lo importante que resulta tratar este tema desde dentro del sistema educativo. El tercer y último objetivo es proponer una serie de recursos, herramientas y actividades para favorecer el respeto a la diversidad afectivo-sexual y evitar cualquier tipo de discriminación hacia la misma.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. CONCEPTOS CLAVE

En muchas ocasiones, los términos relacionados con el ámbito afectivo-sexual no se utilizan correctamente, debido principalmente a la falta de conocimiento. Este tipo de errores semánticos suelen dar lugar a errores mentales y provocar una distorsión de la realidad. Es por ello que, a continuación, se van a definir algunos de los términos más importantes que forman parte del campo de la diversidad afectivo-sexual.

En primer lugar, es importante destacar que la diversidad sexual hace referencia a “la gama completa de la sexualidad, la cual incluye todos los aspectos de la atracción, el comportamiento, la identidad, la expresión, la orientación, y las relaciones sexuales” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2018, p.15). Por tanto, la sexualidad no es un aspecto exclusivamente biológico, puesto que también intervienen otros factores como la salud, la comunicación, el afecto o el amor. En este sentido, resulta más adecuado utilizar el término “diversidad afectivo-sexual”, pues abarca todo lo descrito anteriormente.

Al adentrarnos en la significación de conceptos, es frecuente observar que los términos sexo y género se utilizan como si fueran sinónimos, a pesar de que ambos conceptos expresan ideas totalmente diferentes. Así pues, el sexo hace referencia al conjunto de características biológicas (De Juan y Pérez, 2007) que vienen determinadas por la fórmula cromosómica XX y XY (Becerra y Melo, s.f.). En este sentido, el sexo es una condición de carácter biológico y, por tanto, alude a los caracteres sexuales y rasgos físicos de las personas. Sin embargo, el género es el conjunto de ideas que la sociedad desarrolla a partir de las diferencias biológicas que existen entre hombres y mujeres para establecer lo que se considera característico de los hombres y característico de las mujeres (Lamas, 2000). Siguiendo esta línea, Butler (1986) cita a Simone de Beauvoir (1973) la cual establece una clara distinción entre los términos sexo y género; el sexo se corresponde con los aspectos invariables, mientras que el género hace referencia al significado cultural y la forma o aspecto que gradualmente adquiere dicho cuerpo. De este modo, Butler (1986) señala que ya no se puede asignar funciones sociales a la necesidad biológica, ni tampoco aludir a la existencia de comportamientos de género naturales o antinaturales, puesto que el género sería en sí mismo antinatural.

Asimismo, el hecho de que siga existiendo cierta confusión a la hora de hablar de ambos términos se debe principalmente a que la sociedad, incluso antes de nacer, nos pone una etiqueta que se corresponde con las características asociadas al sexo que por azar traemos.

Es decir, el hecho de nacer con un determinado sexo, hace que de manera automática se atribuya un género a las personas, y con ello, una serie de actitudes y comportamientos que supuestamente están ligados a dicho género, lo que se conoce como roles de género (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2018). En este sentido, la sociedad atribuye papeles diferentes a las mujeres y a los hombres, roles que están vinculados con el reparto de tareas. Así pues, a pesar de que en las sociedades modernas tanto hombres como mujeres pueden desarrollar todo tipo de trabajos, es más frecuente que las mujeres desempeñen roles relacionados con el ámbito doméstico y familiar y los hombres roles vinculados al empleo remunerado y a la participación en los órganos de dirección y decisión (Zorrilla, 2014). A este respecto, cabe mencionar los estereotipos de género, es decir, la existencia de prejuicios acerca de las características que los hombres o las mujeres deberían tener según la función social que desempeñan (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2018). De esta manera, al género femenino se le atribuyen características como la emotividad, la debilidad o la comprensión, mientras que al género masculino se le asignan características como la racionalidad, la tenacidad o la audacia (Gallegos, 2012).

Sin embargo, el sexo con el que se nace no siempre se corresponde con el género asociado. Es aquí donde cabe mencionar el concepto de identidad de género, es decir “la percepción de pertenencia a un sexo u otro” (Becerra y Melo, s.f. p.3) así como “la asunción de comportamientos y actitudes asociados” (Carraza et al., 2008, p.11). En este sentido, Herrero y Díaz (2009) hablan de un sexo sentido, es decir, un sexo “que representa lo que la persona siente que es” (p.47). Asimismo, estos autores definen la transexualidad como el “desajuste entre sexo biológico-sexo sentido que va unido al deseo de cambio, mediante hormonación o cirugía, de aquellos rasgos físicos propios del sexo que no se acepta” (p.54). Teniendo en cuenta esta definición, las personas transexuales van a someterse a un proceso de transición para lograr obtener un aspecto físico de acuerdo al género con el que se identifican. Si bien es cierto que, a pesar de que los términos transexual y transgénero suelen utilizarse como sinónimos, no lo son; lo que diferencia a ambos términos es que, las personas transgénero, a pesar de no sentirse correspondidas con el sexo asignado, no se someten a ningún proceso quirúrgico ni de hormonización (Machdonald, s.f.). A pesar de las diferencias existentes entre ambos términos es conveniente utilizar el término *trans*, puesto que engloba las diferentes expresiones de género que pueden darse (Platero, 2014).

Otro de los conceptos en los que hay que hacer hincapié es la orientación sexual, es decir “una atracción emocional, romántica, sexual o afectiva duradera hacia otros” (APA, 2013). Así pues, Ramirez et al. (2016) definen las principales orientaciones sexuales de la siguiente manera:

- Asexual: orientación sexual de una persona que no siente atracción erótica hacia otras personas.

- Bisexualidad: capacidad de una persona de sentir una atracción erótica afectiva por personas de un género diferente al suyo y de su mismo género, así como la capacidad de mantener relaciones íntimas y sexuales con ellas.
- Heterosexualidad: capacidad de una persona de sentir atracción erótica afectiva por personas de un género diferente al suyo, así como la capacidad de mantener relaciones íntimas y sexuales con ellas.
- Homosexualidad: capacidad de cada persona de sentir una atracción erótica afectiva por personas de su mismo género, así como la capacidad de mantener relaciones íntimas y sexuales con estas personas (p.13-22).

Además de las orientaciones sexuales mencionadas, en los últimos años han ido apareciendo otras nuevas que aluden a diferentes preferencias quizá más específicas. Sin embargo, a pesar de las diferentes maneras que existen de vivir la sexualidad, la sociedad en la que vivimos continúa siendo heteronormativa. Dicha heteronormatividad implica vivir bajo un sistema social político y económico en el que la heterosexualidad es la única orientación sexual aceptable y normal (Diccionario de Asilo, 2020). En este sentido, la sociedad se convierte en un espacio que recompensa a quienes cumplen este modelo y castiga a quienes se salen de la norma.

Finalmente, para dirigirnos al colectivo formado por personas cuya orientación sexual no es la heterosexual, así como aquellas con identidades de género diferentes, se utiliza el acrónimo más común LGTBI, que designa a las personas lesbianas, gays, *trans*, bisexuales e intersexuales (personas que nacen con características genéticas y físicas de ambos sexos). En lo que respecta al trabajo, utilizaré dicho acrónimo cada vez que quiera referirme al colectivo en su conjunto (Viz, 2019).

2.2. TEORÍAS AFECTIVO-SEXUALES Y SU APLICACIÓN EN EDUCACIÓN

La educación es una herramienta fundamental para que el alumnado adquiera el conocimiento necesario para construir su propia identidad y por ende su sexualidad, proporcionándole una serie de instrumentos que le permitan consolidar las relaciones de interacción entre las personas y el entorno en el que viven (Fallas, Artavia y Gamboa, 2012 citando a López y Alonso, 2008 et al.). Así pues, para integrar correctamente la educación afectivo-sexual en el sistema educativo, resulta imprescindible hacerlo a partir de un modelo que aborde la sexualidad y sus componentes desde una enseñanza integral. Para ello, se van a desarrollar a continuación tres de los enfoques más importantes acerca de la sexualidad y de la educación afectivo-sexual que han ido surgiendo a lo largo de los últimos años y así ver qué modelo se ajusta más a la realidad del alumnado.

2.2.1. Modelos de sexualidad

Según Barragán (1995) existen tres modelos principales de sexualidad: el modelo judeocristiano, el modelo burgués y el modelo liberal capitalista. En la tabla uno se recogen las principales características de cada uno de ellos.

MODELO JUDEOCRISTIANO	MODELO BURGUÉS	MODELO LIBERAL CAPITALISTA
<ul style="list-style-type: none"> -La función de la sexualidad es la procreación como expresión del amor. -Debe ser heterosexual, genital. -Condena explícita del placer, la homosexualidad, la masturbación y el uso de los métodos anticonceptivos. -Condena, en suma, todas las manifestaciones sexuales extramatrimoniales. -El deseo sexual no debe ser expresado por la mujer quien debe conservar la virginidad hasta el matrimonio. -La prostitución es tolerada como desahogo del varón, más impetuoso que la mujer. 	<ul style="list-style-type: none"> -Reconoce el placer, aunque de forma no explícita. -El amor y el sexo deben darse unidos, aunque el sexo representa “los instintos”. -La penetración y la genitalidad siguen siendo las formas preferentes de relación sexual. -Tolera la homosexualidad como algo vergonzoso y poco normal. -La autoestimulación puede producir problemas posteriores. -La conversación de tono hipócrita es el exponente más claro de esta teoría en la vida cotidiana. -Reconoce la sexualidad infantil pero la considera incompleta. 	<ul style="list-style-type: none"> -La función primordial de la sexualidad es la comunicación, el afecto y el placer. -Defiende la necesidad de satisfacción sexual tanto en el hombre como en la mujer. -Se respetan todas las orientaciones sexuales. -Permite el uso de todos los métodos anticonceptivos. -Propone formas de relación sexual no genitales. -La autoestimulación constituye una conducta sexual normal. -La consecución del orgasmo no es, necesariamente, el fin último de las relaciones sexuales. -Se afirma la existencia de la sexualidad infantil como expresión natural y completa.

Tabla 1. Modelos de sexualidad (Barragán, 1995, p.85).

No obstante, Barragán (1995) señala que en la actualidad dichos modelos traen consigo una serie de limitaciones. Por una parte, la defensa del modelo judeocristiano y burgués de la genitalidad, la heterosexualidad o la reproducción carece de sentido, pues existen personas cuyos genitales no concuerdan con su género, con diferentes orientaciones sexuales, y hay diversas maneras de reproducirse. Por otra parte, la sexualidad es vista desde un enfoque biologicista sin tener en cuenta cómo influyen las condiciones sociales y culturales en la misma. Así pues, "los tres modelos promueven la "homogeneización" del comportamiento sexual humano contrariamente a la defensa de la diversidad y la multiculturalidad" (p. 86).

Siguiendo a Barragán (1995), habla de tres modelos fundamentales de educación sexual que están directamente relacionados con los modelos de sexualidad: el modelo tradicional que se corresponde con el modelo judeocristiano, el modelo preventivo vinculado al modelo burgués y el modelo integrador humanista enmarcado dentro del modelo capitalista liberal. Así pues, el modelo tradicional vive la sexualidad en base a las tradiciones religiosas; el modelo preventivo trata de precaver los posibles peligros que implica la sexualidad; el modelo integrador humanista aboga por la libertad sexual de las personas.

2.2.2. Modelo del Hecho Sexual Humano

El Modelo del Hecho Sexual Humano de Amezúa es otro de los enfoques que tiene gran relevancia en lo que a sexualidad se refiere. Así pues, Herranz y Meler (2015) basándose en Amezúa (1999) explican que el foco de interés de esta teoría es "la construcción de la identidad sexuada, como mujeres y como hombres, donde "lo sexual" se entiende como fruto de la relación y del encuentro entre los sexos" (p. 174). Siguiendo esta línea, la sexualidad no se contempla como algo meramente reproductivo, sino que se le da gran importancia a la parte afectiva. Asimismo, esta teoría contempla cuatro campos conceptuales: la sexuación, la sexualidad, la erótica y la amatoria. El concepto de sexuación hace referencia al proceso mediante el cual las personas se hacen de uno u otro sexo; la sexualidad alude al modo en que las personas tienen de vivir y sentir como seres sexuados; la erótica concierne la manera de desear de las personas; y la amatoria hace referencia a la multitud de formas que tienen las personas para amarse. Así pues, utilizar esta teoría como base para una educación afectivo-sexual implica enseñar al alumnado que existen múltiples maneras de vivir y expresar la sexualidad y, por tanto, todas las personas han de tener el derecho a sentirse respetadas.

2.2.3. Teoría *Queer*

La última de las teorías que cabe destacar es la Teoría *Queer*. En los inicios, el término *Queer* se utilizaba de forma peyorativa para insultar a las personas que no se ajustaban a la sexualidad normativa establecida. Sin embargo, el movimiento se apropió del insulto manifestando una ruptura con la norma establecida (Fonseca y Quintero, 2009). Dicha teoría refleja “un pensamiento rompedor, deconstructivo y antiesencialista en el que cualquier noción de identidad que se articule en términos esencialistas queda reducida a la crítica” (Hernández, 2009 p.98). En este sentido, las identidades pasan a ser flexibles y cada persona construye su propia identidad en función de sus deseos e inquietudes. Judith Butler añade a esta teoría que la orientación sexual, la identidad sexual y la expresión de género son consecuencia de una construcción social histórica y cultural, negando que los papeles de género tengan categoría biológica (Duque, 2010). Así pues, introducir la teoría *Queer* en el aula implicaría no centrarse exclusivamente en las etiquetas de las identidades LGTBI, sino desterrar el uso de lo que se considera normal y anormal (Planella y Pie, 2012).

Como se ha podido comprobar, existen diversas maneras de aproximarse a la diversidad afectivo-sexual y el análisis que se ha venido haciendo sobre ello pone en evidencia las diferencias inequívocas que se dan entre unos modelos y otros. De este modo, para integrar exitosamente la diversidad afectivo-sexual en el aula es importante tener en cuenta cuáles son los modelos y teorías más relevantes que se adecuan a los objetivos que se pretenden alcanzar.

2.3. EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS EN EDUCACIÓN

Las actuaciones didácticas que han ido teniendo lugar en materia de diversidad afectivo-sexual se pueden ubicar principalmente dentro de programas de coeducación, de educación sexual o de la salud sexual y reproductiva, mediante la participación en jornadas o talleres y también a través de organizaciones competentes en la materia. A continuación, se mostrarán algunas de las actuaciones más importantes a nivel nacional a las que la comunidad educativa tiene acceso.

A nivel nacional, cabe destacar tres de las principales organizaciones creadas para dar respuesta a este colectivo vulnerable de la población. En primer lugar, la Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Transexuales y bisexuales (FELGTB²) que lleva en funcionamiento desde 1992. Se trata de una entidad cuyos objetivos principales son:

² Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Trans y Bisexuales. <http://www.felgtb.org/>

perseguir la igualdad legal y social de las personas LGTBI, luchar para acabar con las discriminaciones que sufre el colectivo e instruir a los activistas de las asociaciones afiliadas. En lo que respecta al campo de la educación, la FELGTB ofrece recursos didácticos e información a los centros educativos, familias, jóvenes y cualquiera que esté interesado en la materia. Por otra parte, se debe mencionar el Colectivo de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales de Madrid (COGAM³), que lleva luchando por la defensa de los derechos de las personas LGTBI desde 1986. En términos de educación, el grupo de Educación-COGAM trabaja para fomentar el respeto a la diversidad y erradicar actitudes y conductas de acoso. Así pues, imparten charlas, talleres y actividades a la población joven en centros de educación. Por último, COLEGAS⁴, se trata de confederación LGTB que defiende los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transexuales. Fue creada en Córdoba en 1992, pero a día de hoy cuenta con veintidós asociaciones presentes en ocho comunidades autónomas del país.

A nivel autonómico, se encuentra XEGA⁵, la asociación asturiana de lesbianas, gays, transexuales y bisexuales que reivindican el derecho de las personas a vivir su sexualidad e identidad de género libremente y promueven la eliminación de toda práctica que favorezca cualquier tipo de discriminación hacia el colectivo. Asimismo, el grupo de educación de XEGA imparte cursos sobre diversidad de orientación y género en colegios e institutos de la comunidad asturiana.

A nivel de proyectos, cabe destacar el Proyecto Itxaso y el Proyecto Arianne que tuvieron gran importancia, si bien es cierto que ambos se centran principalmente en la igualdad y la coeducación. Por una parte, el Proyecto Itxaso: de la escuela mixta a la coeducación se desarrolla entre los años 1994 y 1996 por el ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona, el Ministerio de Educación y Ciencia y financiado por el Instituto de la Mujer. Se trata de un proyecto de igualdad cuyo objetivo consiste en la erradicación de estereotipos sexistas y la modificación de prácticas entre los miembros de la comunidad educativa. Por otra parte, el Proyecto Arianne que tuvo lugar entre los años 1995 y 1998 se centra en las diferencias de género en educación y la vida y su relación con la construcción de la identidad masculina (Alonso, 2012).

En la actualidad también existen diversas experiencias de gran relevancia en materia de diversidad afectivo-sexual entre las que se pueden destacar las siguientes:

³ El Colectivo de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales de Madrid. <https://www.cogam.es/>

⁴ La Confederación Española de Lesbianas, Gays, Bisexuales y Transexuales. <https://www.colegas.lgbt/>

⁵ La Asociación asturiana de lesbianas, gays, transexuales y bisexuales. <https://es.xega.org/p/que-es-xega.html>

En lo que respecta a la comunidad asturiana, cabe destacar el programa “Yo cuento, tú pintas, ella suma⁶” llevado a cabo por las Consejerías de Educación y Cultura, y Sanidad, junto con el Instituto Asturiano de la Mujer. Se trata de un programa en el que se trabajan de manera curricular contenidos acerca del género y la salud, entre los que se incluyen también contenidos de diversidad afectivo-sexual. Por otra parte, desde hace tres años, la Asociación Nós Mesmas de Galicia organiza las “Jornadas de tratamiento de la diversidad afectivo-sexual y de género en las aulas⁷” en las que se muestran contenidos y se ponen en común experiencias que están teniendo lugar en los centros educativos para así formar a la comunidad educativa y otros profesionales. Otro de los proyectos que se pueden destacar es el que Navarra lleva poniendo en práctica desde 2017. Se trata del programa de coeducación SKOLAE⁸ que presenta al alumnado la posibilidad de aprender a vivir en libertad, incluyendo el derecho a la libertad de orientación sexual y de identidad.

Sin embargo, a pesar de que aparentemente hay una considerable cantidad de propuestas para poner en práctica en las aulas de educación primaria, en muchos casos no se llegan a trasladar por considerarse la diversidad afectivo-sexual un tema que debe abordarse en el ámbito privado con las familias. Si bien es cierto que, cada vez son más colegios los que están empezando a implementar proyectos y talleres en sus aulas.

2.4. LGTBIFOBIA

El término *lgbifobia* hace referencia a cualquier tipo de discriminación, rechazo o violencia hacia las lesbianas, gays, bisexuales o transexuales debido a su orientación sexual o identidad de género. En este sentido, la homofobia sería el odio o rechazo a los gays o lesbianas, la bifobia hacia los bisexuales y la transfobia hacia las personas *trans* (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2018). Desafortunadamente, la *lgbifobia* está presente en todas las esferas de la sociedad, por lo que a continuación, se expondrán algunos de los ámbitos donde la discriminación hacia el colectivo es más evidente.

En lo referente al ámbito laboral, muchas personas deciden ocultar su orientación sexual e identidad de género para evitar sufrir acoso o la posibilidad de perder el trabajo. Además, las personas del colectivo se encuentran con dificultades añadidas a la hora de encontrar trabajo.

⁶ Yo cuento, tu pintas, ella suma. <https://www.astursalud.es/noticias/-/noticias/yo-cuento-tu-pintas-ella-suma>

⁷ Jornadas de tratamiento de la diversidad afectivo-sexual y de género en las aulas. <https://www.edu.xunta.gal/portal/es/node/29435>

⁸ El programa SKOLAE, un itinerario para aprender a vivir en igualdad. <https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/1325202/Libro+SKOLAE+CAST+web.pdf/1ba58d8b-d13b-4f2d-0fc1-9c5e99d5946e>

La OCDE ha expresado que las personas lesbianas, gays y bisexuales tienen un 7% menos de posibilidades que el resto de la población de conseguir un empleo y cuando trabajan ganan un 4% menos. Además, las posibilidades de llegar a un puesto de alta responsabilidad es un 11% inferior al resto (Concilia2, 2019).

El mundo deportivo también es un ámbito en el que se oprime y discrimina a las personas por cuestión de orientación sexual o identidad de género. Históricamente, el deporte era un espacio destinado a hombres; así pues, la participación de las mujeres o de las personas homosexuales no tenían cabida en la práctica del mismo (Piedra, 2015). En la actualidad, a pesar de que en las sociedades avanzadas las mujeres y los homosexuales tienen el derecho a practicarlo, se sigue discriminando a aquellas personas que forman parte del colectivo LGTBI, especialmente en el fútbol, donde los insultos homófobos y transfobos son habituales en muchos de los partidos (FELGTB, 2018).

La vida familiar también puede convertirse en una situación muy compleja para las personas que pertenecen al colectivo, especialmente cuando tienen que enfrentarse a familiares que no les comprenden e incluso rechazan por cuestiones relevantes a la orientación sexual o identidad de género. Como consecuencia de esto, al no sentirse respaldadas en sus hogares, comienzan a generar sentimientos de culpa y frustración y en muchos casos deciden mantener en privado su sexualidad o identidad para evitar que su familia siga mostrando rechazo (Montealegre, Murcia y Saavedra, 2019).

2.4.1. Acoso escolar LGTBI

La escuela de nuestros días desempeña un papel fundamental en la sociedad; debe preparar a las personas para ser ciudadanos y ciudadanas libres y capaces el día de mañana. Sin embargo, hay que tener en cuenta que la escuela es un claro reflejo de lo que ocurre en la sociedad de nuestros días. Así pues, tal y como señala Usategui (2005) “las instituciones educativas no forman parte de la sociedad, sino que son la propia sociedad” (p. 281). Por tanto, si la sociedad en la que vivimos es *lgtbifoba*, las escuelas no van a ser más que un organismo en el que el alumnado va a desarrollar conductas inadecuadas o acoso hacia aquellas personas que tengan otra orientación sexual o identidad de género.

Es importante conocer las diversas manifestaciones de *lgtbifobia* que varían según el nivel de rechazo que generan para ver cuáles ocurren con mayor frecuencia en el entorno educativo. En primer lugar, la *lgtbifobia* de carácter cognitivo alude a los estereotipos e ideas equivocadas que las personas tienen en su mente sobre las personas LGTBI. Por otra parte, la *lgtbifobia* afectiva es aquella en la que la presencia de las personas LGTBI

provoca desagrado, molestia, desasosiego o incomodidad. La *lgtbifobia* conductual es mucho más peligrosa que las dos anteriores, pues implica el uso de la violencia física y verbal hacia el colectivo. Por último, la *lgtbifobia* de carácter institucional hace referencia a los mensajes con connotaciones negativas, así como a la falta de reconocimiento por parte de las instituciones y la consecuente violación de sus derechos humanos (Generelo, y Pichardo, 2005). Tal y como señala Ramos (2017), la intimidación verbal es la manifestación *lgtbifoba* que ocurre con mayor frecuencia en los centros educativos. Por tanto, según la clasificación anterior, el odio conductual es el que se reproduciría en mayor proporción dentro del contexto educativo.

Sin embargo, con el auge de las TIC, especialmente el uso de ordenadores y telefonía móvil, se ha desencadenado una nueva forma de acoso llamado *ciberbullying* (Garaigordobil, 2011). En este sentido, el grupo de educación de COGAM (2016) señala que el ciberacoso se produce por dos situaciones: “la despersonalización, que conlleva la falta de empatía en las redes a través de internet, y el uso de la LGBT-fobia como proceso de dominación” (p. 33). Además, en dicho estudio se menciona que el *ciberbullying* tiene una peligrosidad añadida, puesto que en ocasiones los acosadores no tienen ningún tipo de relación con los acosados.

Así pues, resulta importante reflexionar acerca de cuáles son los motivos que perpetúan ese rechazo y discriminación en las aulas hacia el colectivo. En el caso de la homofobia, hay varios factores que hacen que siga existiendo ese odio. En primer lugar, la heterosexualidad sigue prevaleciendo como la orientación sexual “normal” de las personas y la homosexualidad queda relegada a un segundo plano. Además, la homosexualidad queda reducida al ámbito sexual y se ignoran aspectos como la afectividad o el amor que si se tienen presentes en las relaciones heterosexuales. Por otra parte, el hecho de que las personas homosexuales no puedan procrear produce rechazo en sí mismo, puesto que para muchas personas la especie humana corre peligro. Asimismo, el mantenimiento de valores y normas sociales se ve afectado, debido a que la homosexualidad es considerada una práctica inmoral y en ocasiones no se entiende puesto que los comportamientos de las personas homosexuales no se ajustan a los roles masculino y femenino. En este sentido, las relaciones sexuales y afectivas entre hombres, provoca miedo por la pérdida de esa masculinidad impuesta. En el caso de las relaciones homosexuales entre mujeres, estas sufren doble discriminación: una por ser homosexuales y otra por la fuerte sexualización que reciben. El último factor influyente es la falsa creencia de que las relaciones homosexuales son la principal fuente de contagio del sida (Generelo y Pichardo, 2005).

Sancho (2007) señala que la salud mental de los niños y niñas que pertenecen al colectivo LGTBI y que sufren acoso en el colegio acaba viéndose afectada, puesto que comienzan

a atravesar una etapa en la que sentirse como parte de un grupo y ser reconocido por los mismos es muy importante. Como consecuencia de ese acoso, “las víctimas desarrollan sentimientos de baja autoestima, vergüenza, culpa, miedo, soledad, nerviosismo y falta de autocontrol, que provocan a menudo un deterioro de sus relaciones sociales y un aislamiento aún mayor” (p.74). En el peor de los casos, el alumnado víctima de acoso, debido al infierno en el que viven, comienzan a desarrollar pensamientos suicidas.

Un estudio realizado por La Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales (FELGTB) y el colectivo de LGTB de Madrid España, ofrece unos datos espeluznantes: el 43% de quienes sufren el acoso homofóbico se plantean el suicidio, más de la mitad constantemente (56%) y un 27% de forma persistente a lo largo del tiempo. Y, de hecho, el 17% de los chicos y chicas hostigados intentaron suicidarse una o varias veces. Lo más terrible es la impunidad, el abandono, la invisibilidad con la que todo esto parece suceder. Sólo el 19% de los chicos perseguidos recibieron ayuda del profesorado; y el 82% de las víctimas no informaron de la situación a la familia, sin duda porque se sentían avergonzadas. O sea, que estaban y están solos. Pero aún queda el dato que a mí me pareció más espeluznante: el 90% han sufrido acoso homofóbico por parte de los compañeros de clase, pero además hay un 11% que han sido acosados por un profesor (Ramos, 2017).

En términos generales, a través de este estudio se puede afirmar que las instituciones educativas no terminan de ser un lugar seguro para el alumnado LGTBI; el acoso escolar está a la orden del día y las medidas que se están tomando no son suficientes para frenar la fuerte discriminación que sufren estos alumnos y alumnas.

2.4.2. Medidas preventivas

A pesar de las diversas medidas educativas propuestas en materia de diversidad afectivo-sexual, estas continúan resultando un tanto superficiales. Así pues, es conveniente que el profesorado actúe por cuenta propia para que el alumnado se familiarice con la diversidad afectivo-sexual existente y se fomenten valores de respeto e igualdad hacia la misma. Hay que tener en cuenta que los docentes son un gran referente para el alumnado; entre ambos se establece un vínculo tan fuerte que estos tienden a reproducir comportamientos e imitar actitudes o maneras de expresarse que han visto en su profesorado. “Las opiniones, las creencias, las ideas, las concepciones, las expectativas y las actitudes personales de los profesionales docentes ejercen una gran influencia en el alumnado que las percibe” (Azorín, 2014, p.160). Por este motivo, el profesorado ha de ser cuidadoso con el lenguaje que utiliza y las actitudes que muestra en el aula.

Entre las medidas que el profesorado puede adoptar para prevenir el acoso escolar por homofobia y transfobia se pueden destacar las siguientes (Pichardo, 2015):

- Hablar de la diversidad afectivo-sexual (adaptándolo a cada curso) y educar al alumnado en el respeto hacia la misma.
- No dar por hecho que todo el alumnado procede de una familia formada por un padre y una madre y hablar abiertamente de la diversidad familiar que existe.
- Utilizar lenguaje inclusivo y no sexista en el aula.
- Intervenir frente a comentarios y actitudes discriminatorias y *lgtbifobas* y mostrarles las consecuencias que tienen en esas personas y en la sociedad.
- Trabajar con el alumnado los estereotipos que existen hacia el colectivo.
- Evitar las etiquetas en el aula.
- No presuponer la orientación sexual ni la identidad de género del alumnado ni de las personas que forman la comunidad educativa.
- Identificar diferentes recursos disponibles en asociaciones e instituciones y trabajar con ellos en el aula.
- Utilizar referentes destacados para que el alumnado LGTBI se sienta representado.

Además, si algún alumno o alumna de la clase pertenece a la comunidad LGTBI, el profesorado debería brindarles su apoyo, ayudarles a reforzar su autoestima, hablar con ellos sobre sus miedos e inquietudes y lo más importante, respetar su confidencialidad, puesto que cada persona debe marcar sus ritmos y no se debe forzar a nadie a contar algo que no desee (Pichardo, 2015).

Así pues, el profesorado que ponga en práctica estas medidas en el aula, conseguirá fomentar en sus alumnos y alumnas valores como el respeto y la igualdad y les ayudarán a adquirir una visión más amplia sobre la diversidad afectivo-sexual que existe en la sociedad. Además, el hecho de mostrar las diferentes maneras que las personas tienen de relacionarse o de sentirse servirá de gran ayuda para aquellos alumnos y alumnas que no entienden lo que les pasa y se sienten diferentes al resto, pues por primera vez empezarán a sentirse respaldados y protegidos por la escuela.

3. MARCO LEGAL

A continuación, se mostrarán algunas de las leyes y tratados más importantes en defensa de los derechos de la diversidad afectivo-sexual. En primer lugar, se mostrarán las medidas más destacables a nivel internacional y seguidamente se examinará la legislación española para después analizar si el papel de la educación en España garantiza el respeto y el apoyo a la diversidad afectivo-sexual.

3.1. LEGISLACIÓN INTERNACIONAL

A lo largo de la historia, el colectivo LGTBI ha sido víctima de todo tipo de discriminaciones, delitos de odio y violencia física y psicológica; han llegado a ser considerados enfermos mentales e incluso han sido encarcelados o asesinados debido a su orientación sexual o identidad de género. Sin embargo, el artículo 1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de Naciones Unidas (1948) pone de manifiesto que “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”. Así pues, según este artículo, todas las personas del colectivo LGTBI han de tener los mismos derechos que el resto de personas y, por tanto, han de ser libres de expresar su sexualidad e identidad de la manera que consideren. No obstante, a partir de la década de los años 90 es cuando se empieza realmente a tomar conciencia en las cuestiones relativas a la libertad sexual. Así pues, en el año 1990 la asamblea general de la OMS elimina la homosexualidad de su Clasificación Internacional de Enfermedades Psiquiátricas (Cuesta, 2010).

Por otra parte, resulta imprescindible hacer mención a La Declaración Universal de los Derechos Sexuales aprobada por la Asamblea General de la Asociación Mundial de Sexología, WAS, en 1999. En esta declaración se afirma que la sexualidad es algo inherente al ser humano y, por ende, se debe garantizar los derechos y libertades de la misma. Así pues, a través de once principios, se recogen diferentes derechos en cuestiones relativas a la diversidad afectivo-sexual (FELGTB, s.f.).

Sin embargo, los principios de Yogyakarta, constituyen un documento más amplio y específico sobre la aplicación y legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género, que fueron presentados en la sede de la ONU en Ginebra 2007. En este documento se establecen 29 principios relacionados con la diversidad afectivo-sexual de una manera más detallada y profunda. El derecho a participar en la vida pública, a la privacidad, a la seguridad personal o a formar una familia son solo algunos de los veintinueve principios que se pueden encontrar en el documento.

En lo que respecta al campo de la educación, cabe señalar el principio dieciséis que pone de manifiesto el derecho a la educación, en el que se establecen diferentes leyes y medidas que brindan por una educación en la que no exista discriminación en función de la orientación sexual e identidad de género (ONU, 2007).

Otra de las medidas adoptadas en la que se debe hacer mención es la resolución aprobada por el Consejo de Derechos Humanos el 17 de noviembre de 2011 en la que se expone las leyes y prácticas discriminatorias y actos de violencia cometidos debido a la orientación sexual e identidad de género de las personas. En este documento se explica detalladamente las diversas manifestaciones de violencia que se producen hacia el colectivo LGTBI y cómo la normativa internacional de los derechos humanos podría poner fin a ello (ONU, 2011).

Finalmente, cabe destacar uno de los últimos acontecimientos relacionados con la libertad de identidad de género. Así pues, en el año 2018, la OMS retira la transexualidad de la Clasificación Internacional de Enfermedades Psiquiátricas, y pasa a establecerse como una cuestión física (De Benito, 2018).

Sin embargo, a pesar de la creación de leyes y tratados que amparan el derecho a la libertad sexual de las personas, en muchos países del mundo continúan cometiéndose verdaderas atrocidades hacia este colectivo. El último informe realizado por ILGA, muestra que la homosexualidad sigue considerándose un delito en 70 países; en 6 de ellos (Arabia Saudí, Irán, Yemen, Sudán, 12 Estados que conforman Nigeria y parte de Somalia) pueden ser castigados con pena de muerte, en 26 pueden ser condenados entre 10 años de cárcel y cadena perpetua y en 31 hasta 8 años (Alfageme, 2019). Además, en estos países en los que la homosexualidad se considera un atentado, existen leyes expresas para penalizar las relaciones homosexuales. Algunas de ellas responden al nombre de “sodomía”, “crímenes contra la naturaleza” o “actos inmorales” y en muchos casos actúan como licencia para maltratar y torturar a estas personas (Amnistía internacional, COGAM y COLEGAS, 2006). Es por esto que, a pesar de las diferentes leyes y tratados en el plano internacional, la intervención de la ONU debe considerarse una prioridad absoluta especialmente en los países en los que no hay cabida para la libertad sexual, puesto que la vida de muchas personas corre peligro.

3.2. LEGISLACIÓN NACIONAL

A continuación, se mostrarán las principales leyes que se han aprobado en España en materia de diversidad afectivo-sexual para proteger y amparar los derechos del colectivo LGTBI.

Así pues, hasta 1970 y bajo la Ley 16/1970, de 4 de agosto, sobre peligrosidad y rehabilitación social, la homosexualidad era considerada un delito y los homosexuales eran internados en cárceles o centros psiquiátricos para la rehabilitación. Sin embargo, la entrada en vigor de la constitución española en 1978 supone un gran avance en cuanto a reconocimiento de la diversidad, pues en el artículo 14 se prohíbe cualquier tipo de discriminación por cuestión de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión u otras condiciones. Además, en ese mismo año se modifica la ley sobre peligrosidad y rehabilitación social y la homosexualidad deja de ser considerada un delito en España (Cardenete, 2018).

Otro gran progreso sucede con la Ley 13/2005, de 1 de julio, por la que se modifica el Código Civil en materia de derecho a contraer matrimonio. Esta ley supone un hito en España, puesto que se convierte en el cuarto país del mundo tras Holanda, Bélgica y Canadá en el que se reconoce el derecho a contraer matrimonio entre personas del mismo sexo, así como el derecho a la adopción y a formar una familia (Alfageme, 2015). Por tanto, por primera vez en España las parejas homosexuales y heterosexuales están equiparadas en cuanto a derechos.

Por otra parte, en relación con los derechos de la comunidad *trans*, cabe mencionar la Ley 3/2007, de 15 de marzo, reguladora de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas. Esta ley supone un gran avance puesto que permite el cambio de nombre y sexo en el Registro civil para aquellas personas cuya identidad de género no se corresponde con el sexo previamente inscrito. Asimismo, la Ley 8/2014, de 28 de octubre, también es relevante para el colectivo *trans* y sus derechos, pues se pone de manifiesto la no discriminación por motivos de identidad de género y de reconocimiento de los derechos de las personas transexuales.

Sin embargo, a pesar de que España ha sido uno de los países pioneros en cuanto a la legislación de los derechos LGTBI, ya no se encuentra entre los diez primeros países más respetuosos con los derechos del colectivo en el ranking europeo (FELGTB, 2019). Actualmente ocupa la undécima posición según el último informe elaborado por ILGA, habiendo logrado estar en el segundo puesto en el 2011. Es por esto que FELGTB (2018)

exige al gobierno la aprobación estatal de la ley de igualdad LGTBI, pues los derechos del colectivo dependen en muchos casos de las diferentes normativas autonómicas.

3.2.1. Legislación en materia de educación

Dentro del contexto educativo de España, en lo que respecta al objeto de estudio sobre el que se está trabajando, es fundamental mencionar el artículo 27 de la Constitución Española de 1978 en el que se recoge que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. En este sentido, la escuela debe garantizar una educación igualitaria y ser un escenario para el desarrollo del alumnado independientemente de las diferencias que existan entre ellos.

Desde la primera ley de educación, la Ley Moyano en 1857 hasta la LOMCE en 2013, se han elaborado y aprobado diferentes leyes educativas. Así pues, las medidas que se han llevado a cabo en lo que respecta al ámbito afectivo-sexual varían según la ley educativa en la que nos encontremos. A continuación, siguiendo a Bejarano y García (2016) se realizará un breve análisis desde la LOGSE hasta la LOMCE acerca de las medidas adoptadas en materia de diversidad afectivo-sexual.

En la LOGSE (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo) se incluyen contenidos específicos de educación afectivo-sexual a partir de los temas transversales y las asignaturas comienzan a adquirir nuevos enfoques utilizando un modelo centrado en valores y asociados a problemas actuales. Así pues, se habla principalmente de la libertad, la igualdad de oportunidades y la visibilización de ambos sexos o los estereotipos sociales, aunque no se hace alusión explícita a aspectos afectivo-sexuales. En la LOCE (Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación) se habla de la necesidad de realizar cambios en educación puesto que la sociedad es cambiante, sin embargo, tampoco se mencionan aspectos explícitamente relacionados con la diversidad afectivo-sexual ni los mencionados en la anterior ley, por lo que esta nueva ley supondría un retroceso con respecto a la anterior.

Más adelante, tras la aprobación de la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), esta se convierte en la primera ley en la que se hace mención explícita a cuestiones relacionadas con una educación afectivo-sexual y al reconocimiento de la misma.

Entre los fines de la educación se resaltan el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas (p. 17162).

En la actual ley educativa, la LOMCE (Ley Orgánica, 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa) se hace alusión a valores como la igualdad, la libertad y el respeto y por primera vez se hace referencia a la diversidad familiar. Sin embargo, y a pesar de que las entidades internacionales están insistiendo en la importancia de que el alumnado se desarrolle en un ambiente que favorezca la diversidad en las relaciones afectivas y sexuales, España todavía no ha incluido explícitamente una educación afectivo-sexual completa en ninguno de sus modelos educativos (Bejarano y García, 2016).

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

4.1. DESCRIPCIÓN Y TEMPORALIZACIÓN

A continuación, se propone una intervención didáctica para el alumnado de segundo curso de Educación Primaria. Así pues, se proponen un total de ocho actividades que se desarrollan en torno a tres ejes centrales: el sexismo y los estereotipos, la diversidad familiar y la identidad de género. La propuesta se llevará a cabo a lo largo de 11 sesiones que coinciden generalmente con el número de las actividades. De este modo, se tratará de realizar una sesión a la semana excepto en aquellos casos en los que la actividad dure dos sesiones, que se realizarán ambas sesiones seguidas.

4.2. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS

Los objetivos que se pretenden alcanzar en esta propuesta didáctica son, por una parte, los objetivos generales de Educación primaria y por otra, una serie de objetivos más específicos.

Los objetivos generales de educación primaria vienen recogidos en el decreto 82/2014, de 28 de agosto por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en Asturias y son los siguientes:

- Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres, y la no discriminación de personas con discapacidad.
- Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas (p.11-12).

Los objetivos específicos que se van a desarrollar son los siguientes:

- Respetar las diferencias individuales que existen entre las personas y aceptarlas tal y como son.
- Erradicar la perpetuación de estereotipos y roles de género.
- Conocer la diversidad familiar que existe en la sociedad.
- Desarrollar la autoestima y la empatía.
- Prevenir la discriminación

En cuanto a las competencias clave establecidas por la LOMCE que se van a trabajar cabe destacar las siguientes (Aula Planeta, 2015):

- Competencia en comunicación lingüística: mediante el desarrollo de destrezas de expresión escrita y destrezas de interacción oral que tienen lugar durante los debates y las puestas en común.
- Competencias sociales y cívicas: promoviendo la no discriminación e igualdad hacia las personas independientemente de cuán diferentes sean a nosotros y la consecuente aceptación de las diferencias como algo positivo para la sociedad.
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: a partir de la organización, el análisis y la opinión crítica del alumnado, así como las iniciativas que toman ante nuevos retos.
- Competencia en aprender a aprender: a través de la reflexión y el autoconocimiento del propio proceso de aprendizaje. Así pues, los factores que intervienen en el proceso (actitud, interés, motivación) van a ser cruciales, y las metas que se alcancen al aprender determinarán en qué grado los conocimientos son transferibles a nuevos contextos (Ruiz, 2020).

4.3. CONTENIDOS

Los contenidos que se van a trabajar en esta unidad didáctica están recogidos en el decreto 82/2014, de 28 de agosto por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en Asturias dentro de la asignatura de Valores Sociales y Cívicos y son los siguientes:

Bloque 1. La identidad y la dignidad de las personas:

- Autoconcepto. Creación de la identidad personal. Valoración positiva de sus propias cualidades y limitaciones. Autoconfianza. Seguridad en nuestra propia valoración.
- Autoestima. Integración de la imagen personal y la imagen que expresan las demás personas. La identidad personal en relación a otras personas (p.277).

Bloque 2. La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales:

- Habilidades sociales. Desarrollo de la capacidad de empatía, del pensamiento en perspectiva, de la defensa de los derechos propios y de la capacidad para recibir críticas. Creación de relaciones emocionales amistosas.
- Trabajo en equipo. Dinámicas de cooperación. Colaboración en proyectos grupales de aula. Participación activa en la creación de relaciones basadas en la amistad, el afecto y la confianza (p.278).

Bloque 3. La convivencia y los valores sociales:

- La participación social y el fortalecimiento comunitario. El trabajo cooperativo. Colaboración activa en las tareas y toma de decisiones de los grupos en los que se integra. Búsqueda de soluciones creativas a los problemas sociales.
- Derechos humanos. Importancia de que todas las personas disfruten de los derechos básicos: salud, bienestar, alimentación, vestido, vivienda y asistencia médica (p.279).

4.4. METODOLOGÍA

En el día a día de las personas se desarrollan multitud de hechos y fenómenos que resultan imposibles tratarlos de manera aislada, debido a la influencia de diversos acontecimientos que provocan que todo tenga relación. “La comprensión de cualquier suceso humano está siempre entrecruzada por diversas dimensiones, es multifacética” (Torres, 1944, p.48). Así pues, si la realidad que vivimos está formada por una serie de sucesos interrelacionados, resulta lógico que la forma en que se enseña al alumnado no se produzca de manera aislada, sino como parte de un todo. Por tanto, una de las principales características de la metodología de esta propuesta didáctica es su carácter globalizador. En este sentido, la metodología globalizadora va a permitir que los nuevos conocimientos y saberes no se adquieran desde una visión reduccionista, sino a partir de la integración de otras disciplinas y conocimientos (Delgado, 2009). Se trata, pues, de que, a partir de la inquietud del alumnado, se acerquen al conocimiento de la realidad mediante actividades de debate, diálogo y experimentación y consigan extraer conclusiones a partir de un proceso activo y globalizador (Pareja, 2011).

Tal y como se ha mencionado en el párrafo anterior, la metodología empleada también se caracteriza por ser activa, en tanto que el proceso de enseñanza aprendizaje está centrado en el alumnado y tiene carácter constructivo, es decir, se ve como un proceso en conjunto

y no como una mera acumulación y recepción de conocimientos. En esta metodología se hace especial hincapié en la importancia de la contextualización y su relación con situaciones y problemas del mundo real para favorecer una mayor implicación y motivación por parte del alumnado (Eragin, s.f.).

Finalmente, la metodología elegida también se caracteriza por ser cooperativa, es decir, se singulariza por seguir una organización grupal en la realización y desarrollo de las tareas evitando así la práctica individualizada. A través de esta metodología se consigue, por una parte, que los alumnos y alumnas colaboran entre ellos y se ayuden los unos a los otros, y por otra, se fomenta la interacción y las relaciones sociales favoreciendo positivamente un ambiente de aprendizaje. Así pues, el profesorado deja de ser el transmisor exclusivo de los conocimientos y se deja esta responsabilidad a cada grupo de alumnos (Donaire, Gallardo y Macías, 2006).

4.5. ACTIVIDADES

A continuación, se van a proponer un total de ocho actividades que se desarrollarán a lo largo de once sesiones en las que se van a trabajar el sexismo y los estereotipos, la diversidad familiar y la identidad de género. En cada actividad se mencionarán los objetivos específicos que se pretenden alcanzar, como se van desarrollar cada una de ellas y los materiales o recursos que serán necesarios.

Actividad 1: Monstruo rosa (1 sesión)

Objetivos específicos:

- Descubrir el valor de la diferencia.
- Darse cuenta de que todas las personas tienen su sitio en la sociedad.
- Respetar a todas las personas por igual.

Desarrollo:

En esta primera actividad se va a leer el libro “Monstruo Rosa” escrito por Olga de Dios Ruiz en el año 2013. Se trata de un libro cuyo personaje principal es un monstruo que se siente diferente al resto y, en consecuencia, decide comenzar un largo viaje hasta que finalmente encuentra su sitio y es aceptado por los habitantes de ese lugar. Una vez leído el cuento, se realizarán una serie de preguntas sobre el mismo que lleven a introducir los contenidos de la unidad:

- ¿Por qué el Monstruo Rosa se siente diferente?
- ¿Creéis que todos somos diferentes?
- ¿Qué nos hace diferentes?
- ¿Debemos respetar a quienes son diferentes a nosotros?
- ¿Os gustaría que os trataran de manera diferente por ser como sois?
- ¿Por qué creéis que tratan diferente al Monstruo Rosa?
- ¿Qué haríais si vierais a alguno de vuestros compañeros tratar mal a otro como hacían con el Monstruo Rosa?

Se finalizará la actividad explicando que todas las personas somos diferentes y aclarando que esa diferencia puede tener que ver con el físico, con la personalidad, con la manera de comportarse o con los gustos y preferencias. Se hará hincapié en que las diferencias que existen entre las personas es algo enriquecedor para la sociedad y se explicará que, aunque todas las personas son diferentes, también son iguales al mismo tiempo porque todas han de tener el mismo derecho a ser respetadas.

Actividad 2: los regalos de cumpleaños (1 sesión)

Adaptado de Proyecto Equal Vía Verde para la igualdad (2007)

Objetivos específicos:

- Detectar la existencia de estereotipos de género.
- Fomentar el interés en juegos y juguetes generalmente asociados al otro género.

Desarrollo:

Se entregará a cada alumno/a una hoja en la que aparecerá escrito lo siguiente: “se acerca el cumpleaños de Paula, pero no sabe muy bien qué pedir. Imagínate que eres ella y tienes que elegir tres regalos para su cumpleaños. ¿Qué tres regalos escogerías?” (ver anexo 1). Una vez que hayan respondido, se les pedirá que den la vuelta a la hoja y se les planteará la misma situación, pero esta vez no es Alejandra, sino Gabriel: “se acerca el cumpleaños de Gabriel, pero no sabe muy bien qué pedir. Imagínate que eres él y tienes que elegir tres regalos para su cumpleaños. ¿Qué tres regalos escogerías?” (ver anexo 2). A continuación, se recogerán las hojas y se escribirá en la pizarra dos columnas “Paula” y “Gabriel” con los regalos que han sido elegidos para cada uno de ellos. Cuando hayan escrito todos los regalos, se analizarán las diferencias que existen entre los regalos que han asignado a Paula y los que han asignado a Gabriel y explicarán el porqué de esa

disparidad. A continuación, para seguir trabajando sobre ello, se les plantearán las siguientes preguntas:

- ¿Habéis rechazado algún juguete por considerarlo de niña o niño?
- ¿Creéis que los niños y las niñas juegan diferente?
- ¿Existen juguetes para niño y juguetes para niña?
- ¿Alguna vez no os habéis atrevido a jugar a algún juego porque erais el único niño y el resto eran niñas, o viceversa?
- ¿Qué es lo peor que podría pasar si juego con un juguete considerado para niño o viceversa?
- ¿No creéis que es mejor que no existan juegos para niños y juegos para niñas para así poder disfrutar de todos los juguetes y juegos?

Se terminará la actividad haciendo énfasis en que todos los niños y niñas pueden jugar a cualquier juego y que no existen juguetes ni juegos para niños o para niñas.

Actividad 3: Adivina a qué me dedico (2 sesiones)

Objetivos específicos:

- Visibilizar los estereotipos de género en los diferentes oficios.

Desarrollo:

En esta actividad se jugará al juego de adivina a qué profesión me dedico. Para ello, de uno en uno saldrán al centro de la clase y se colocarán en la frente un cartelito (sin verlo) en el que aparecerá la profesión que tienen que adivinar. A partir de este momento, el alumno o alumna que esté en el centro de la clase solamente podrá realizar preguntas cuyas respuestas sean “sí” o “no”, por ejemplo: ¿vendo cosas?, ¿trabajo en un hospital? ¿ayudo a las personas?. Pero para que la actividad sea un poco diferente, los carteles que se entreguen a las niñas serán sobre oficios comúnmente realizados por chicos y a los niños oficios que suelen ser desempeñados por mujeres. Así pues, a los niños se les entregará profesiones como enfermero, amo de casa, peluquero y a las niñas profesiones como policía, presidenta o astronauta. Al terminar de adivinar las diferentes profesiones se iniciará el debate y se les planteará a las niñas si conocen a chicas que realizan la profesión que les ha tocado y lo mismo con los niños y se les preguntarán una serie de cuestiones:

- ¿Por qué creéis que hay trabajos que realizan más los chicos y otros que hacen más las chicas?
- ¿Creéis que existen diferencias entre hombres y mujeres que influyen a la hora de realizar a algún trabajo?
- ¿Creéis que en vuestras casas todas las personas con las que vivís son capaces de realizar todos los trabajos?
- ¿Quién es la persona de vuestra casa que dedica más horas a las tareas del hogar?
- ¿Cuándo seáis mayores os gustaría dedicaros a cualquier profesión, aunque alguien os dijera que no lo podéis hacer?

Se finalizará la actividad explicando que tanto los chicos como las chicas son iguales y, por tanto, todos los trabajos pueden ser desempeñados indistintamente por ambos.

Actividad 4: ¿Cómo son las familias? (2 sesiones)

Objetivos específicos:

- Darse cuenta de que no todas las familias son como la nuestra.
- Conocer la diversidad familiar que existe en la sociedad.

Desarrollo:

En esta actividad se entregará una ficha a cada alumno/a en la que aparecerán diferentes miembros de la familia: padres y madres, hermanos y hermanas, abuelas y abuelos... (ver anexo 3). Se les pedirá que colorean aquellas personas que conforman su familia y que escriban debajo de cada miembro quién es, especificando que no se trata de colorear todos los miembros de la familia sino aquellos con los que convivan en sus casas. Se especificará también que aquellos alumnos o alumnas que combinan la convivencia con dos familias distintas, por ejemplo, con la familia de su padre y con la de su madre, deberán indicarlo. Una vez terminado, se pedirá al alumnado que salga de uno en un al centro de la clase y nos explique cómo es su familia.

En la siguiente parte de la actividad se pondrá un video llamado “Cuento tipos de familia” (Bernard, 2017) en el que aparece la maestra Marta con sus alumnos y alumnas en clase. A lo largo del video, cada alumno cuenta cómo es su familia, así que se pueden ver homoparentales, familias adoptivas, familias de padres separados, entre otras. Una vez acabado, se explicarán los diferentes tipos de familias que existen y se les mostrará que, aunque no todas las familias son como la nuestra, en todas ellas los hijos e hijas reciben amor y cariño.

Finalmente, se pedirá a cada alumno que dibuje y pinte una familia diferente a la suya, pudiendo coger ideas del video que han visto y se pegará cada dibujo en un gran mural al que llamaremos diversidad familiar y colgaremos en la pared de la clase.

Actividad 5: Roleplaying de las familias (1 sesión)

Adaptado de Educar en la diversidad para la igualdad: PLURALEANDO (Zamora, B., Marrero, M.C., y Guedes, M.J., 2017).

Objetivos:

- Conocer la diversidad familiar que existe en la sociedad.
- Conocer los vínculos que existen entre familias diferentes a las suyas.

Desarrollo:

Se dividirá a la clase en varios grupos y se asignará un tipo de familia a cada uno de ellos. En cada grupo, el alumnado tendrá que repartirse los diferentes roles de la familia que le ha tocado. Una vez que se hayan repartido los roles, se pedirá a un grupo que salga al centro y comiencen a representar una situación cotidiana con la familia que les ha tocado. En aquellos casos en los que el alumnado no sepa cómo empezar, se les planteará previamente una situación. Una vez que todos los grupos hayan realizado su *role-playing*, se hará una puesta en común y se les preguntará qué tipo de familia tenían y qué rol representaban dentro de ella, cómo se han sentido en su rol o si les ha costado actuar porque no estaban acostumbrados a ver ese tipo de familia a su alrededor.

Actividad 6: ¿Cómo me veo, como me ven y cómo quiero que me vean? (2 sesiones)

Adaptado de material didáctico para la educación sexual en centros de menores (2015)

Objetivos específicos:

- Ser consciente de cómo soy y como quiero que me vean.
- Fortalecer la confianza en uno mismo

Desarrollo:

Se entregará a cada alumno una hoja en blanco y se les pedirá que dibujen cómo se ven ellos mismos; se trata de que representen qué es lo que les caracteriza físicamente. Una vez hecho, cada uno de ellos saldrá al centro de la clase, enseñará el dibujo a sus

compañeros y explicará lo que significa su representación. A continuación, se les repartirá otra hoja en blanco y se les pedirá que escriban tres aspectos positivos de su personalidad y se realizará la misma operación; cada alumno saldrá al centro y explicará las tres cualidades que ha escrito. Además, se entregará un *post-it* a cada grupo en el que tendrán que escribir una cualidad de su compañero o compañera y pegársela sobre su cuerpo. Se trata de que el alumno o alumna que está en el centro lea las cualidades positivas que han escrito y sea consciente de cómo le ven el resto de los compañeros de la clase. Una vez terminado, se les preguntará si la manera en la que se muestran con los compañeros es realmente como quieren que les vean, es decir, si se comportan tal y como ellos quieren o hay cosas que no muestran de ellos mismos por lo que los demás puedan pensar de ellos.

Se finalizará la actividad explicando que, aunque la mayoría de las personas se muestran con los demás tal y como son, hay algunas que deciden no hacerlo porque creen que no van a sentirse aceptados por los demás y tienden a ocultar una parte de su personalidad. Por tanto, se reforzará al alumnado que todos debemos mostrarnos tal y como somos para que los compañeros y compañeras puedan conocernos como realmente somos.

Actividad 7: Historia de un bebé (1 sesión)

Actividad adaptada de: Trans*exualidades (Platero, R.L., 2014).

Objetivos:

- Detectar la existencia de estereotipos asociados a la identidad de género

Desarrollo:

Se dividirá a la clase en dos grupos y se les entregará una fotografía de un bebé a cada uno; en ambos casos el bebé es el mismo, pero ellos no lo sabrán. Así pues, en un grupo se dirá que el bebé se llama Celia y en el otro Nico. A continuación, se entregará a cada grupo una ficha (ver anexos 4 y 5) en la que aparecerá una serie de preguntas relacionadas con el futuro de cada bebé y cada grupo tendrá que responderlas y predecir cómo creen que será la vida de ese bebé. Una vez hecho esto, un grupo comenzará contando la vida que ha imaginado para el bebé y se irán apuntando los datos más relevantes en la pizarra y lo mismo con el otro bebé. Cuando se termine, es probable que se observe que las vidas de ambos bebés son muy diferentes y es en ese momento cuando se dirá que el bebé de ambos grupos era el mismo. A continuación, se realizará una puesta en común y se pedirá a cada grupo que expliquen por qué decidieron que la vida del bebé fuera de esa manera, en que se basaron y que tuvieron en cuenta y finalmente se les planteará si la vida asignada al bebé Celia podría tenerla el bebé Nico y viceversa.

Actividad 8: Nos disfrazamos (1 sesión)

Objetivos:

- Conocerse a sí mismos
- Fomentar la imaginación

Desarrollo:

En esta actividad se llevará a clase todo tipo de disfraces y complementos y se pedirá a los alumnos y alumnas que elijan el disfraz y los complementos que más les guste y se lo pongan. Se les explicará que todos los disfraces son válidos para todas las personas de la clase reforzando la idea de que no hay disfraces para niños ni disfraces para niñas y se insistirá en la idea de que se disfrazan para gustarse a ellos mismos y no para gustar a los demás. Una vez que estén disfrazados, el alumnado saldrá al patio y se les dejará jugar libremente.

4.6. EVALUACIÓN

Tal y como se recoge en el currículo, la evaluación de esta propuesta didáctica será de carácter global, continua y formativa. Para ello, el instrumento de evaluación elegido es la rúbrica, por tanto, a través de la observación directa se evaluará tanto la actitud ante el trabajo como los conocimientos adquiridos durante el proceso y la evolución. Además, se tendrá en cuenta la evolución del alumnado a lo largo de todo el proceso (ver anexo 6).

5. CONCLUSIONES

Una vez realizada la búsqueda y recopilación de información acerca de la diversidad afectivo-sexual y su aplicación en el ámbito educativo, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

Por una parte, tal y como se ha visto en el apartado de experiencias didácticas, existen múltiples recursos a los que cualquier docente puede acceder y poner en práctica en el aula. Por tanto, no se puede caer en la falacia de que abordar la diversidad afectivo-sexual desde la educación primaria es difícil por la inexistencia de recursos, pues hay numerosas organizaciones repartidas por todo el país que ponen a nuestra disposición diversas guías didácticas, recursos y actividades e incluso la posibilidad de recibir charlas y talleres en los colegios. En este sentido, se debe señalar el rol que asume el profesorado a la hora de acercarse a este tema, puesto que muchos profesionales de la enseñanza no se sienten preparados para hacer frente a una realidad del día a día como es la diversidad afectivo-sexual. Muchos/as docentes se ven influenciados/as por el hecho de considerar la sexualidad como un tema tabú que pertenece a la vida privada de las personas, sin embargo, en muchas ocasiones, esa falta de confianza tiene que ver con la ausencia de conocimiento e información. Así pues, considero que, la implantación de asignaturas relacionadas con el ámbito de la diversidad afectivo-sexual durante el periodo de formación de futuros y futuras docentes puede ser muy beneficioso para adquirir herramientas y poder trasladarlas al aula de manera exitosa.

Sin embargo, además de la buena voluntad de los docentes, es necesario dar un paso más allá y que las instituciones educativas implanten en sus planes de estudio contenidos específicos relacionados con la diversidad afectivo-sexual. Tal y como hemos visto en la propuesta de intervención didáctica, los contenidos relacionados con el tema se sitúan dentro de la asignatura de valores sociales y cívicos, es decir, una asignatura optativa que no cursa todo el alumnado. En este sentido, resulta necesario que los contenidos se enfoquen de manera transversal a lo largo de las diferentes asignaturas, pues no se puede privar al alumnado del derecho a conocer una realidad que en mayor o menor medida nos implica a todos.

En cuanto a la propuesta de intervención didáctica, cabe señalar que, el hecho de no haberla puesto en práctica en el aula implica que no se hayan podido extraer conclusiones claras acerca de la acogida por parte del alumnado, del interés y la implicación mostrados y de los resultados obtenidos. Aun así, considero que, este material puede ser útil para concienciar a aquellos docentes que todavía no han dado el paso de introducir este tema en sus clases.

Finalmente, es evidente que todavía falta un largo camino por recorrer para tratar la diversidad afectivo-sexual en el aula como un aspecto más del currículo. Así pues, lejos de esperar a las medidas que se puedan tomar a nivel institucional, está en nuestras manos tomar conciencia y brindar al alumnado de toda la información que dispongamos y enseñarles a ser respetuosos ante la diversidad que les rodea.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfageme, A. (2019, Marzo 20). *Morir por ser gay: el mapamundi de la homofobia*. El país de https://elpais.com/sociedad/2019/03/19/actualidad/1553026147_774690.html
- Alfageme, A. (2015, Junio 30). *Un país que cambia*. El país de https://elpais.com/politica/2015/06/23/actualidad/1435075099_139603.html
- Alonso, C.C. (2012). *Evaluación de la implementación de un Proyecto de Coeducación en un I.E.S. Estudio de Caso* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Almería] http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1843/Trabajo_7059_39.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- American Psychological Association. (2013). Orientación sexual y identidad de género de <https://www.apa.org/centrodeapoyo/sexual>
- Amnistía internacional, COGAM y COLEGAS. (2006). Guía: Derechos humanos y diversidad afectivo-sexual [Archivo PDF]. Recuperado de: <http://www.felgtb.org/temas/educacion/documentacion/secundaria/i/4069/448/guia-derechos-humanos-y-diversidad-afectivo-sexual-06>
- Aula Planeta. (2015, 4 Junio). Las siete competencias clave de la LOMCE explicadas en siete infografías de <https://www.aulaplaneta.com/2015/06/04/recursos-tic/las-siete-competencias-clave-de-la-lomce-explicadas-en-siete-infografias/>
- Azorín, C.M. (2014). Actitudes del profesorado hacia la coeducación: claves para una educación inclusiva. *Revista de la facultad de educación de Albacete*, 29(2), 159-174.
- Barragán, F. (1995). Curriculum, poder y saber: un análisis crítico de la educación sexual. *Anuario de Sexología*, (1), 83-90.
- Becerra, M., y Melo, O. (s.f.). Identidad sexual y desarrollo de la personalidad [archivo pdf]. Recuperado de: <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d006.pdf>
- Bejarano, M.T., y García, B. (2016). La educación afectivo-sexual en España. Análisis de las leyes educativas en el periodo 1990-2016. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (13), 756-789.
- Bernard, D. (2017, 15 noviembre). Cuento tipos de familia. [Video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=FY6-CL5oesY>
- Butler, J. (1986). Sex and Gender in Simone de Beauvoir's *Second sex*. *Yale French studies*, (72), 35-49.

- Cardenete, P. (2018, Diciembre 25). *El 26 de diciembre de 1978, la fecha clave que el colectivo LGTB no recuerda*. La Vanguardia de <https://www.lavanguardia.com/politica/20181225/453764293462/el-26-de-diciembre-de-1978-la-fecha-clave-que-el-colectivo-lgtb-no-recuerda.html>
- Carraza, I., et al. (2008). Breve diccionario coeducativo [archivo pdf]. Recuperado de: <http://www.irun.org/igualdad/down/glosario.pdf>
- COGAM. (2016). Ciberbullying LGBT-fóbico. Nuevas formas de intolerancia [archivo PDF]. Recuperado de: <https://cogameduca.files.wordpress.com/2016/03/4-ciberbullying-lgbt-fc3b3bico-informe-completo-web.pdf>
- Concilia2. (2019, Julio 5). *50 años de Orgullo Gay, ¿sigue habiendo LGTBifobia laboral?* de <https://www.concilia2.es/orgullo-gay-y-lgtbifobia-en-el-trabajo/>
- Connishijos. (s.f.). Dibujos para Colorear. [ilustración]. <https://www.connishijos.com/>
- Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311, pp. 29313 a 29424.
- Cuesta, I. (2010, Mayo 17). *17 de mayo 1990: La Asamblea General de la OMS elimina la homosexualidad de su lista de enfermedades psiquiátricas*. Sinc de <https://www.agenciasinc.es/Visual/Ilustraciones/17-de-mayo-1990-La-Asamblea-General-de-la-OMS-elimina-la-homosexualidad-de-su-lista-de-enfermedades-psiquiatricas#results>
- De Benito, E. (2018, Junio 19). *La OMS saca la transexualidad de la lista de enfermedades mentales*. El país de https://elpais.com/internacional/2018/06/18/actualidad/1529346704_000097.html
- Decreto 82/2014, de 28 de agosto por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en Asturias. Boletín Oficial del Principado de Asturias num. 202.
- De Juan Herrero, J., y Pérez, R. M. (2007). Sexo, género y biología. *Feminismo-s*, 10, 163-185.
- Delgado, R. (2009). La integración de los saberes bajo el enfoque dialéctico globalizador: la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en educación. *Investigación y postgrado*, 24(3), 11-44.
- Dibujos para colorear. (s.f.). Dibujo de una niña con chaleco. [ilustraciones]. <https://dibujoscolorear.es/dibujo-de-una-nina-con-chaleco/>
- Diccionario de Asilo. (2020). Heteronormatividad. En *Diccionario de Asilo* (edición de 2014) de <https://diccionario.cear-euskadi.org/heteronormatividad/>
- Donaire, I.M., Gallardo, J., y Macías, S.P. (2006). Nuevas metodologías en el aula: aprendizaje cooperativo. Revista digital: *Práctica docente*, 3, 1-10.

- Duque, C.A. (2010). Judith Butler y la teoría de la performatividad de género. *Revista de educación y pensamiento*, (17), 85-95.
- Eragin. (s.f.). Las metodologías activas de enseñanza en el programa “Eragin” [archivo PDF]. Recuperado de: <https://www.ehu.es/documents/1870360/2173146/Caracteristicas-metodologias-activas-cast.pdf/6391f6e5-c0db-45e7-aef2-4473702c74cc>
- Fallas, M.A., Artavia, C. y Gamboa, A. (2012). Educación sexual: Orientadores y orientadoras desde el modelo biográfico y profesional. *Revista Electrónica Educare*, 16(0), 53-71.
- Faur, E. (2007). La educación en sexualidad. *El monitor de la educación*, 11, 1-3.
- FELGTB. (2018, Febrero 19). *FELGTB reclama la aprobación de la Ley de Igualdad LGTBI para luchar contra la LGTBFobia en el deporte* de <http://www.felgtb.org/temas/eventos-y-formacion/noticias/i/14434/560/felgtb-reclama-la-aprobacion-de-la-ley-de-igualdad-lgtbi-para-luchar-contra-la-lgtbfobia-en-el-deporte>
- FELGTB. (s.f.). Declaración Universal de los Derechos Sexuales [archivo PDF]. Recuperado de: <http://www.felgtb.org/temas/internacional/documentacion/i/417/325/declaracion-universal-de-los-derechos-sexuales>
- FELGTB. (2019, Mayo 13). *España deja de estar entre los 10 países de Europa más respetuosos con el colectivo LGTBI* de <http://www.felgtb.org/temas/internacional/noticias/i/15467/324/espana-deja-de-estar-entre-los-10-paises-de-europa-mas-respetuosos-con-el-colectivo-lgtbi>
- FELGTB. (2018, Julio 2). *Los derechos pendientes tras 13 años de matrimonio igualitario* de <http://www.felgtb.org/familias/noticias/i/14748/273/los-derechos-pendientes-tras-13-anos-de-matrimonio-igualitario>
- Fonseca, C., y Quintero, L. (2009). La Teoría Queer: la de-construcción de las sexualidades periféricas. *Sociológica (México)*, 24(69), 43-60
- Gallegos, M.D.C. (2012). La identidad de género: masculino versus femenino. *I Congreso Internacional de Comunicación y Género*, 705-718.
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International journal of psychology and psychological therapy*, 11(2), 233-254.
- Generelo, J., y Pichardo, J.I. (2005). Homofobia en el sistema educativo. FELGTB [archivo PDF]. Recuperado de: <http://www.felgtb.org/rs/466/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/807/filename/homofobia-en-el-sistema-educativo.pdf>
- Hernández, V. (2009). Intersexualidad y prácticas científicas: ¿ciencia ficción?. *Revista de investigaciones políticas y sociológicas*, 8(1), 89-102.

- Herranz, A., San Martín, M.B., Seijo, N. y Maggiorini, M. (2018). Educando en Igualdad. [ilustración]. https://www.coeducacion.es/wp-content/uploads/2018/02/guia_infantil.pdf
- Herranz, M.T., y Meler, M. (2015). La Teoría de los Sexos como marco para un abordaje global en Terapia Sexual. *Revista Clínica Contemporánea*, 6(3), 173-184.
- Herrero, I., y Díaz, C. (2009). *La situación de las personas transgénero y transexuales en Euskadi*. Ararteko de http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1_1719_3.pdf
- Instituto Asturiano de Administración Pública. (2015). Material didáctico para la educación sexual en centros de menores [archivo PDF]. Recuperado de: <https://www.asturias.es/RecursosWeb/iaap/contenidos/Articulos/Formacion/Materiales%20didácticos%20para%20la%20educación%20sexual%20en%20centros%20de%20menores.pdf>
- Kerz, J. (2013). La escuela: tradición y cambio. Gestión escolar y de la enseñanza en una sociedad compleja. Una mirada sociológica. *Tiempo de Gestión*, (15), 99-128.
- La Vanguardia. (2020, Febrero 6). *Hazte Oír asegura que en Madrid hay "adoctrinamiento" y pone como ejemplo "talleres de respeto a la diversidad sexual"* de <https://www.lavanguardia.com/vida/20200206/473310900514/hazte-oir-asegura-que-en-madrid-hay-adoctrinamiento-y-pone-como-ejemplo-talleres-de-respeto-a-la-diversidad-sexual.html>
- Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7(18), 1-25.
- Ley 16/1970, de 4 de agosto, sobre peligrosidad y rehabilitación social. Boletín oficial del estado, 187, 6 de agosto de 1970, pp. 12551-12557.
- Ley 13/2005, de 1 de julio, por la que se modifica el Código Civil en materia de derecho a contraer matrimonio. Boletín oficial del estado, 157, 2 de julio de 2005, pp. 23632-23634.
- Ley 3/2007, de 15 de marzo, reguladora de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas. Boletín oficial del estado, 65, 16 de marzo de 2007, pp. 11251-11253.
- Ley 8/2014, de 28 de octubre, de no discriminación por motivos de identidad de género y de reconocimiento de los derechos de las personas transexuales. Boletín oficial del estado, 281, 20 de noviembre de 2014, pp. 94850-94860.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de Educación. Boletín Oficial del Estado.

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado 4 de mayo de 2006 num. 106.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado 10 de diciembre de 2013 num. 295.
- Macdonald, T. (s.f.). *Información general: transgénero/transexual/género fluido*. La Liga de la Leche Euskadi de <https://laligadelaleche.eu/wp-content/uploads/Informacion-general-transgenero-transexual-y-genero-fluido.pdf>
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (2018). *Glosario de términos sobre diversidad afectivo sexual* [archivo pdf]. Recuperado de: <https://www.mscbs.gob.es/ciudadanos/enfLesiones/enfTransmisibles/sida/docs/glosarioDiversidad110418.pdf>
- Montealegre, A.M., Murcia, D.A. y Saavedra, J.S. (2019). *Prejuicios sobre la homosexualidad que presentan padres de hijos gays residentes en Villavicencio* [Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia] https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/12295/1/2017_prejuicios_sobre_homosexualidad.pdf
- ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- ONU. (2007). *Principios de Yogyakarta. Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual e identidad de género* [archivo PDF]. Recuperado de: http://yogyakartaprinciples.org/wp-content/uploads/2016/08/principles_sp.pdf
- ONU. (2011). *Leyes y prácticas discriminatorias y actos de violencia cometidos contra personas por su orientación sexual e identidad de género* [archivo PDF]. Recuperado de: https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Discrimination/A.HRC.19.41_spanish.pdf
- Pareja, J.A. (2011). *Modelos globalizadores y técnicas didácticas interdisciplinarias* [archivo PDF]. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/7-ModelosGlobalizadoresTecnicasInterdisciplinarias.pdf>
- Pichardo, J.I. (2015). *Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico* de http://www.inmujer.gob.es/actualidad/NovidadesNuevas/docs/2015/Abrazar_la_diversidad.pdf
- Piedra, J. (2015). *Actitudes hacia la diversidad sexual en el deporte: análisis de la situación entre estudiantes universitarios. V Congreso Universitario Internacional Investigación y Género*, 1207-1217.

- Planella, J., y Pie, A. (2012). Pedagoqueer: resistencias y subversiones educativas. *Educación XXI*, 15(1), 265-283.
- Platero, R.L. (2014). *Trans*sexualidades*. Bellaterra de <http://www.edbellaterra.com/uploads/pdfs/TRANSEXUALIDAD,%20ACOMPA...Lucas%20Platero.pdf>
- Proyecto equal Vía Verde para la igualdad. (2007). Guía Práctica de Coeducación para el profesorado [archivo PDF]. Recuperado de: <http://www.inmujer.gob.es/publicacioneselectronicas/documentacion/Documentos/DE1487.pdf>
- Ramírez, A., et al. (2016). Glosario de la diversidad sexual, de género y características sexuales [archivo PDF]. Recuperado de: https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Glosario_TDSyG_WEB.pdf
- Ramos, J. (2017, Junio 29). *Bullying homofóbico: una realidad creciente en los centros educativos*. Amnistía internacional de <https://www.amnistia.org/ve/blog/2017/06/2970/bullying-homofobico-una-realidad-creciente-en-los-centros-educativos>
- Ramos, G.A. (2008). Hacia la democracia sexual en la escuela. *ORG & DEMO*, 9, (1/2), 183-200.
- Ruiz, H. [@hruizmartin] (2020, Mayo 9). ¿Qué es «aprender a aprender»? de <https://twitter.com/hruizmartin/status/1259063142681698304?s=21>
- Sancho, J.M. (2007). Violencia de género y relaciones de poder: implicaciones para la educación. *Revista de Educación* n° 342.
- Torres, J. (2000). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Ediciones Morata. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=A3hUd70u0wAC&oi=fnd&pg=PA13&dq=Torres,+J.++\(2000\).+Globalizaci%C3%B3n+e+interdisciplinariedad&ots=XMjbsIyrpT&sig=Pg5xRv3blZ8ycfnyVhyOpUvsvy1E#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=A3hUd70u0wAC&oi=fnd&pg=PA13&dq=Torres,+J.++(2000).+Globalizaci%C3%B3n+e+interdisciplinariedad&ots=XMjbsIyrpT&sig=Pg5xRv3blZ8ycfnyVhyOpUvsvy1E#v=onepage&q&f=false)
- UNESCO. (2018, Febrero 15). *Por qué es tan importante la educación integral en sexualidad* de <https://es.unesco.org/news/que-es-importante-educacion-integral-sexualidad>
- Usategui, E. (2005). Durkheim: Conflicto y educación. Cuestiones pedagógicas. *Revista de ciencias de la educación*, (17), 277-290.
- Viz, P. (2019, Julio 6). *¿Qué significan las siglas del movimiento LGBTI?* La voz de Galicia de <https://www.lavozdegalicia.es/noticia/sociedad/2017/07/01/significan-siglas-movimiento-lgbti/00031498930334605723570.htm>

Zamora, B., Marrero, M.C., y Guedes, M.J. (2017). Educar en la diversidad para la igualdad. PLURALEANDO [archivo PDF]. Recuperado de: https://felgtb.com/stopacosoescolar/wp-content/uploads/2017/08/Guia_didactica_pluraleando_primaria.pdf

Zorrilla, B. (2014, Julio 8). *¿De qué forma nos influyen los roles de género?*. Generando Igualdad de <http://www.generandoigualdad.com/de-que-forma-nos-influyen-los-roles-de-genero/>

7. ANEXOS

Anexo 1

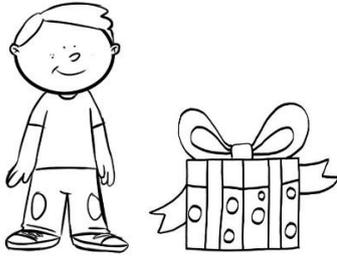
Se acerca el cumpleaños de Paula, pero no sabe muy bien qué pedir. Imagínate que eres ella y tienes que elegir tres regalos para su cumpleaños.



Ilustraciones de Connishijos (s.f.) y Dibujos para Colorear (s.f.).

Anexo 2

Se acerca el cumpleaños de Gabriel, pero no sabe muy bien qué pedir. Imagínate que eres él y tienes que elegir tres regalos para su cumpleaños.



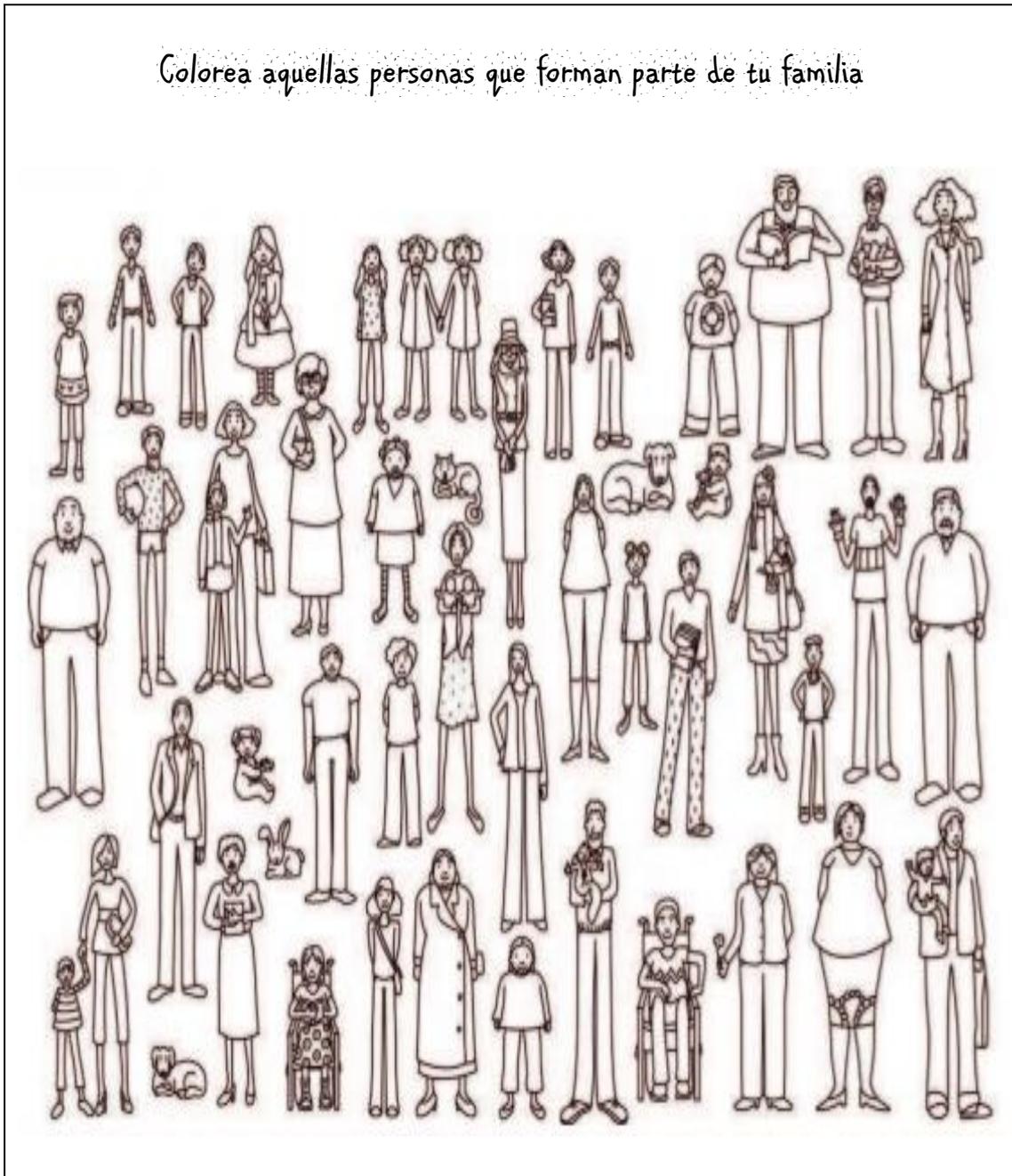


Ilustración de Herranz, A. et al., (2018)

Anexo 4

¿Cómo será el futuro de la bebé Gelia?

¿Qué cualidades tendrá?

¿Cuáles serán sus gustos y aficiones?

¿En qué trabajará?

¿Tendrá pareja?

¿Tendrá hijos?

Anexo 5

¿Cómo será el futuro del bebé Nico?

¿Qué cualidades tendrá?

¿Cuáles serán sus gustos y aficiones?

¿En qué trabajará?

¿Tendrá pareja?

¿Tendrá hijos?

Anexo 6

	Muy bien	Bien	Regular	Mal
Muestra interés ante nuevos retos				
Participa activamente durante las clases				
Emplea un lenguaje adecuado				
Trabaja de forma respetuosa				
Favorece el trabajo en equipo				
Busca o sugiere soluciones a los problemas que se presentan en el aula				
Respeto la diversidad que existe entre las personas				
Conoce y acepta los diferentes modelos de familia que existen				
Asume que todas las personas pueden desempeñar las mismas funciones				