

LA PROMOCIÓN DE LA IGUALDAD Y EL RESPETO DE LA DIVERSIDAD AFECTIVO-SEXUAL: BASES DE UN PROGRAMA DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA PARA EDUCACIÓN SECUNDARIA

PROMOTION OF EQUALITY AND RESPECT FOR SEXUAL-EMOTIONAL DIVERSITY: BASIS OF A GUIDANCE PROGRAMME AND SECONDARY EDUCATION TUTORIAL

Sofía **Díaz de Greñu Domingo**¹
José Luis **Parejo Llanos**

Universidad de Valladolid

RESUMEN

El objetivo de este artículo es presentar una propuesta de bases para el desarrollo futuro de un programa de orientación para la promoción de la igualdad y el respeto a la diversidad afectivo-sexual en la etapa Educación Secundaria. Elegimos esta temática, motivados por los múltiples elementos sociales y culturales que subordinan a las mujeres y a las minorías sexuales en nuestro mundo. La rígida estructura de la concepción de lo masculino y lo femenino provoca que sendos grupos se solidaricen y se unan en varios momentos históricos en la lucha para conseguir su dignidad y sus derechos. Si bien, el discurso sobre la igualdad adorna muchas de las intenciones educativas, sean estas legislativas, didácticas o curriculares, la desigualdad adquiere nuevas formas o pautas de funcionamiento en nuestra sociedad y escuela, la mayoría de las veces difíciles de detectar. Uno de los mayores retos que tiene el profesorado en pleno siglo XXI es el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual y la formulación de propuestas para normalizar esta cuestión en la actividad cotidiana de las aulas.

Tras la justificación del programa de orientación, exponemos la idoneidad de su intervención psicopedagógica desde la acción tutorial. En primer lugar, definimos los objetivos y competencias de aprendizaje, así como los contenidos fundamentales que contendría dicho programa. En segundo lugar, proponemos una serie de actividades para trabajar tanto con el alumnado como

¹ *Correspondencia:* Universidad de Valladolid. Departamento de Pedagogía. Campus Público "María Zambrano". Plaza Alto de los Leones, 1. Segovia, 40005. España. Correo-e: sdgd@pdg.uva.es

con las familias y docentes, y, finalmente, establecemos los recursos necesarios y básicos para llevarlas a cabo y evaluarlas.

Palabras clave: programa de orientación, género, orientación sexual, discriminación social, centros de educación secundaria.

ABSTRACT

The objective of this article is to present a proposal of basis [or a framework] for the future development of an educational guidance programme for promotion of equality and respect in sexual-emotional diversity in Secondary Education. We have chosen this topic motivated by the great amount of social and cultural elements that subordinate women and sexual minority groups throughout the world today. The rigid construction of what is it considered masculine and feminine produces reconciliation between both groups in certain moments in history, in order to fight for their dignity and rights. Whilst discussion about equality adorns many educational motives –legislative, didactic, or curricular–, inequality acquires new forms and patterns of functioning in our schools and society often difficult to detect. One of the greatest challenges of teaching staff in the midst of the 21st Century is the recognition of sexual-emotional diversity and the formulation of proposals to normalize this issue in everyday activity within the classrooms.

To keep on with the justification of the guidance programme mentioned, we present the suitability of its psycho-pedagogical implementation through tutorial intervention in High Schools. Firstly, we will define the objectives and learning outcomes, together with the fundamental contents that the aforesaid programme would contain. Secondly, we will develop a methodological proposal with an inter-related range of activities to cover both with the students, their families and the teaching staff. Finally, we will resolve about the necessary resources for the implementation and evaluation of the programme.

Keywords: Tutorial Programs, gender issues, sexual orientation, social discrimination, high schools.

Introducción

Las desigualdades hacia la mujer y hacia las minorías sexuales deben y pueden ser trabajadas en los centros educativos, como agentes primarios de socialización, para cambiar las actitudes y los modos de comportamiento de las nuevas generaciones. Aunque en las últimas décadas se han venido desarrollado algunos proyectos coeducativos en centros, éstos no siempre han gozado de sostenibilidad en el tiempo y de la práctica sistemática necesaria.

En las investigaciones sobre la práctica de la coeducación en las aulas y la normalización del hecho homosexual en la educación formal, se pone de manifiesto que las acciones educativas en esta línea son aisladas tanto dentro como fuera de nuestro país (Instituto de la Mujer, 2005) y no se integran en los proyectos educativos de una forma habitual. Por este motivo nos planteamos realizar una propuesta de carácter teórico para trabajar estas cuestiones desde la acción tutorial.

Los avances en la situación de las mujeres y las minorías sexuales han sido notorios en algunos países como el nuestro. Aun así, la igualdad no se ha conseguido plenamente y la situación económica que atravesamos ha incidido directamente en algunos programas para fomentarla (Asociación para los Derechos de la Mujeres y el Desarrollo, 2012). En la actualidad

todavía sigue habiendo resistencias a los progresos alcanzados en la vida de las mujeres. Algunos estudios recientes demuestran que, aunque ellas obtienen mejores rendimientos educativos, se estancan en los ámbitos de producción del conocimiento (Rodríguez Martínez, 2011) y continúan teniendo mayores dificultades en el ámbito laboral (Alonso y Torres, 2001; Hidalgo, 2007).

En España a partir de la derogación de la Ley 77/1978 de Peligrosidad y Rehabilitación social que incluía a las minorías sexuales como sujetos sospechosos, la situación legal ha ido mejorando progresivamente en la misma dirección de otros países desarrollados. Sin embargo, todavía perduran estereotipos que dificultan la convivencia y el respeto. El sistema educativo no aborda la cuestión homosexual de una forma natural. Se perpetúan los tabúes y se constata la pervivencia del acoso homofóbico (Alonso Elizo, 2002; Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales [FELGTB], 2012).

La igualdad se plantea como un principio guía en las leyes educativas. Se han llevado a cabo en los últimos años experiencias en centros de secundaria para promover la coeducación (Arias, 2009; Calíope, 2007). En materia de diversidad afectivo-sexual, las acciones son aún escasas; estudios recientes demuestran que, a pesar de que la predisposición de la juventud con respecto a la homosexualidad ha cambiado, sigue habiendo manifestaciones de homofobia y situaciones de discriminación que no son reconducidas adecuadamente en los centros de enseñanza (Díaz de Greñu, 2010; Pichardo, 2009). Existen, no obstante, algunas iniciativas pioneras a nivel nacional. Por ejemplo, la organización *Aldarte* de Bilbao ha impartido charlas y talleres en centros de enseñanza en los últimos años.

Sin embargo, es pronto aún para que estas iniciativas se generalicen al conjunto de centros de nuestro país y para que la comunidad educativa en su conjunto se implique en ello. Por esa razón, se proponen unas bases para el diseño de un programa de orientación que podría llevarse a cabo en diferentes contextos.

En este artículo presentamos una propuesta teórica para el desarrollo de una intervención psicopedagógica dirigida a la promoción de la igualdad y la diversidad afectivo-sexual en la etapa Educación Secundaria. Para ello utilizaremos el modelo de programas de orientación (Bisquerra, 1998a, pp. 59-65; Vélaz de Medrano, 1998, p. 256) dado que, según sus características (Hervás Avilés, 2006), es el que más se ajusta a los objetivos que perseguimos.

La presencia de los estereotipos sobre el género y la orientación sexual en el desarrollo moral de la adolescencia

Antes del comienzo de la adolescencia, durante los procesos de socialización de la infancia, los niños y las niñas ya han ajustado sus valores, actitudes y comportamientos a los roles que la sociedad asigna por el simple hecho de pertenecer a uno u otro sexo (Oliva, 1999, p. 486). A ello se unen los cambios propios de la pubertad, lo cual no hace sino acrecentar la manifestación de comportamientos que representen su masculinidad o feminidad. En cambio, para Alfieri, Ruble y Higgins (1996), la transición al instituto muestra cierta flexibilidad en la consolidación de estos estereotipos dada su adaptación a un nuevo contexto social. Quizás ese contexto social haga que esa primera flexibilidad tienda a desaparecer y, con ella, la consolidación de los estereotipos, más en los chicos que en las chicas (Martin, 1993). Asimismo, está comprobada la existencia de una correlación positiva entre la edad, nivel educativo y la presencia de estereotipos de género y de sesgos en las representaciones sobre el trabajo y las profesiones (Sánchez García *et al.*, 2011).

Según la clasificación elaborada por Kohlberg (1976), en el nivel *convencional* de la adolescencia se elaboran juicios morales a partir de las normas de su grupo social de referencia. En el nivel *postconvencional*, los comportamientos se juzgan sobre la base de los principios superiores, al margen de las normas estereotipadas marcadas por la sociedad. Aunque debemos reconocer que el logro de este grado del desarrollo del razonamiento moral no es fácilmente alcanzable.

Gilligan (1982), corrigiendo el sesgo de género que a su juicio padecía la teoría de Kohlberg, propuso un modelo teórico, adaptado al sexo femenino, desde el supuesto desarrollo moral diferenciado entre los chicos y las chicas. Dicha diferencia estriba en que estas se centran más en la satisfacción de necesidades ajenas que en las propias y en la supuesta limitación para alcanzar un estadio superior donde puedan tomar sus decisiones de forma activa y autónoma.

Sea como fuere, no cabe duda de la importancia e interés educativo que tiene el hecho de que desde la escuela, con el apoyo de la familia, se trabaje en aras de lograr mayores cuotas de desarrollo moral en el alumnado con el fin de prevenir o/y paliar situaciones de desigualdad por razón del género u orientación sexual, producidas tanto en el entorno escolar como en los diferentes ámbitos de la sociedad.

El hecho moral es de vital importancia dado que los individuos que viven en sociedad tienen intereses que pueden no coincidir con los de otros individuos. En la adolescencia, se produce un desajuste entre los valores transmitidos a lo largo de la infancia (*racionalidad simplista*) y los valores que les rodean (Delval, 2008, p. 588).

Tampoco debemos pasar por alto que las relaciones entre adolescentes construyen y reconstruyen reglas y significados. Los y las jóvenes trasladan a las relaciones cotidianas las divisiones sociales o jerarquías del sexo, provenientes de la socialización familiar, en un primer momento, y de la escuela, después. Así los estereotipos que reproducen sobre las mujeres y el colectivo Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales [LGTB] coinciden con los del ideario colectivo. Dichos estereotipos tiene un origen histórico remoto pero apenas varían con el tiempo. A menudo tienen dudas sobre los conceptos homosexualidad, intersexualidad o género (Ferriols, 2011).

Las relaciones que establecen los y las adolescentes en sus centros escolares, la existencia de espacios segregados para chicos y chicas y su percepción del sexismo (Rovira, 2001, pp. 40-41), pueden ser objeto de intervención coeducativa en cualquier tipo de programa de orientación educativa que se dirija a prevenir y/o erradicar los estereotipos y prejuicios sexuales ejercidos tanto a las mujeres como a las minorías sexuales: LGTB.

Propuesta de bases para el diseño de un programa de orientación educativa dirigido a la promoción de la igualdad y el respeto a la diversidad afectivo-sexual

Justificación

El presente trabajo se encuadra dentro del amplio tema de la educación en valores. Es necesario fomentar la libertad siempre y cuando esa libertad tenga por límite el interés colectivo. A la hora de plantear una formación dirigida a promover la igualdad, pensamos que su tratamiento

en la escuela debe encuadrarse necesariamente dentro de la educación moral, cuyo objetivo no es otro que el de educar personas autónomas y dialogantes.

Como se verá más adelante, el profesorado debe guiar el proceso de construcción de criterios solidarios que ayuden a mejorar nuestras relaciones y nos permitan convivir en justicia e igualdad. En clase se puede establecer un tiempo de trabajo activo, reflexivo y creativo del alumnado sobre temas morales para que llegue a elaborar autónomamente sus juicios y acciones. Para ello hay que incentivar un proceso de búsqueda de valores en comunidad y el desarrollo de habilidades sociales para crear en un conjunto de normas compartido. Siguiendo estas premisas, la reflexión en grupos de profesorado, alumnado y familias ayuda a estudiar mediante conflictos de valores aquello que es más justo. La discriminación sea del tipo que sea, difícilmente sería aceptada por el grupo como un valor (Martínez y Puig, 1991, pp. 11, 27).

De los modelos de orientación psicopedagógica que propone Bisquerra (1998a, pp. 59-65), el modelo de programas es el que se anticipa a los problemas y promueve el desarrollo integral de la persona. De acuerdo con la definición de Vélaz de Medrano (1998, p. 256), un programa de orientación “es un sistema que fundamenta, sistematiza y ordena la intervención psicopedagógica comprensiva orientada a priorizar y satisfacer las necesidades de desarrollo o de asesoramiento detectadas en los distintos destinatarios de dicha intervención”. Sobre la base de este modelo, hemos basado en nuestra propuesta de acción tutorial en la que se aglutina lo instructivo-académico y lo educativo (Álvarez y Bisquerra, 1996, pp. 9-10; Bisquerra, 2002, pp. 277-279).

El empleo del modelo de orientación por programas exige cumplir una serie de aspectos, entre los cuales destacamos los siguientes (Hervás Avilés, 2006, pp. 193-194): atención a las necesidades del contexto y centro; centrado en todos los y las estudiantes y en sus necesidades; consideración del y la estudiante como agente activo en su proceso de orientación; intervención de carácter preventivo y de desarrollo más que terapéutico; definición de objetivos, competencias y desarrollo de actividades curriculares y realización de una evaluación continua y formativa; necesidad de implicación y cooperación de todos los agentes educativos sociocomunitarios y de otros profesionales; intervención de carácter interno, etcétera.

Teniendo en cuenta las taxonomías sobre las temáticas de los programas de orientación (Álvarez González, 1995, pp. 362-367; Vélaz de Medrano, 1998, pp. 286-288), el contenido del propuesto en este estudio se ajusta a las características propias de los modelos de atención a la diversidad, preventivo y de desarrollo personal. Por medio del mismo se trabajarán las siguientes características propias de la acción tutorial: formación continua en el periodo de escolarización, en nuestro caso, en la educación secundaria, alternada con el currículo pero integrada en él; intervención dirigida al grupo-clase; implicación colaborativa de los agentes educativos y sociales; atención a la diversidad del alumnado, esto es, a sus peculiaridades y dificultades; perspectiva coeducativa en la formación de valores de lo socialmente considerado como femenino y masculino; y promoción de los individuos dirigida al desarrollo de su propia autororientación desde una visión crítica y transformadora de la realidad (Beltrán y Roig, 1994; Repetto, Rus y Puig, 1994, p. 435; Riart, 2006a, p. 39; Tena, Ceballos y Sevilla, 1998, p. 29, citado en Boza, Salas, Ipland, Aguaded, Fondón, Monescillo y Méndez, 2000, pp. 37-38).

Por otra parte, se hace uso de acción tutorial ante el grupo-clase debido a los problemas que afectan a la convivencia escolar, dada nuestra temática, la violencia generada entre iguales (*bullying*), tanto física como verbal, y, más concretamente, la violencia de género, donde se incluyen agresiones entre hombre y mujer con base en la condición genética (Lara Ramos, 2008, pp. 86-87).

En las últimas décadas la orientación ha incluido la atención a la diversidad del alumnado como ámbito propio de intervención. Un aspecto que hay que tener en cuenta es que la

intervención psicopedagógica ha de adoptar siempre un enfoque globalizador. Ello implica que deba tenerse siempre en cuenta el contexto, desde un enfoque sistémico, así como algunos de los fundamentos de la educación emocional que propone la utilización de la dinámica de grupos (Bisquerra, 2006, pp. 12-16).

A continuación presentamos unas bases de acción que pueden llevarse a cabo en los institutos de educación secundaria [IES]. Como hemos expuesto en líneas precedentes, la coeducación es todavía un proyecto, apenas se diseñan programas de orientación ad hoc en los IES dirigidos al reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual. Poco a poco se va publicando material didáctico que contribuye a llenar este vacío (Generelo, 2004; Robberecht y Paulo, 2007; Aguiar, 2010, Colectivo Algarabía, 2011).

En una primera fase² es necesario adaptar tanto el Proyecto Educativo del Centro y el Plan de Acción Tutorial [PAT] (García Labiano, 2004; Sendra, 2006; Cano González, Casado González, Ponce de León Elizondo, Pedro y Aguilar Davis, 2013, pp. 145-165), como los demás documentos programáticos de carácter prescriptivo y los propios del centro, articulando de esta manera un sistema de programas integrados (Álvarez González, Riart Vendrell, Martínez Muñoz y Bisquerra, 2010, p. 96). Generalmente dichos documentos recogen la lucha contra cualquier tipo de discriminación y exponen en sus formulaciones la atención a la diversidad, si bien de una forma genérica o centrada en el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Entre los fines de la educación se incluye la equidad que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación. El sistema educativo debe actuar como compensador de desigualdades personales, culturales, económicas y sociales.

Derivado de lo anterior, las características asociadas a lo afectivo-sexual deben incluirse de forma más explícita así como la lucha contra los estereotipos sexistas (Tomé y Rambla, 2001). Por ejemplo, en el caso de la discriminación femenina aparecen algunas alusiones a los sesgos de género en la elección de itinerarios profesionales. Sin embargo, no se presta atención a ello y, salvo contadas excepciones, no se interviene de una forma activa, por lo que las elecciones actualmente siguen estando claramente marcadas bajo patrones sexuales. En el llamado *Informe Delors* (1996, pp. 99-105) se conciben como pilares básicos de la educación para el siglo XXI, los siguientes: *aprender a vivir juntos y a aprender a vivir con los demás* y *aprender a ser*. *aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás* supone promover el reconocimiento de la diferencia en la igualdad y la cooperación mediante la participación en proyectos comunitarios; *aprender a ser*, la formación de pensamiento autónomo y crítico. Del mismo modo, a partir de la Reforma educativa iniciada con la promulgación de la Ley General de Ordenación del Sistema Educativo [LOGSE] (1990), se introdujeron en los planes de orientación y tutoría ambos pilares en la formación transversal e integral del alumnado. Monge Crespo (2010, pp. 330-362) presenta una batería de recursos y estrategias didácticas encaminadas a trabajar los ámbitos mencionados.

En este artículo planteamos, de modo teórico, algunas propuestas de intervención en los temas que nos ocupan a través de la tutoría. Cada centro de enseñanza organizaría las suyas en función de su contexto y desarrollaría una línea de trabajo dentro de su PAT.

² A la hora de diseñar un programa de orientación propio a partir de ideas que presentamos en este trabajo, recomendamos revisar las propuestas de fases de Morril (1989), Bisquerra (1998), Vélaz de Medrano (1998) y Hervás Avilés (2006).

Agentes implicados

Desde el feminismo se ha apostado siempre por una educación democrática que lograrse que todos los niños y niñas accediesen en condiciones de igualdad a los atributos culturales *masculinos* y *femeninos*. Por este motivo, la coeducación como principio pedagógico debe superar la escuela mixta para convertirse en un lugar de transformación social de roles y estereotipos sexistas. Para ello, es fundamental que tanto el profesorado como las familias tengan la oportunidad y disponibilidad para reflexionar sobre las manifestaciones de discriminación por razón de género u orientación sexual, presentes en la vida cotidiana, así como en la búsqueda de innovaciones pedagógicas capaces de transformar o erradicar dichas manifestaciones (Tomé, 2001, pp. 85-89).

Dado el carácter sociocultural del sexismo en nuestra sociedad, no es posible plantear una propuesta programática en un centro escolar sin contar con la complicidad y participación de la tríada de agentes: escuela-familia-comunidad para su resolución. Además de centrar los objetivos y acciones formativas de dicha propuesta a los destinatarios principales de la misma, esto es, el alumnado, es necesario tener en cuenta a otros destinatarios de la misma, tales como el profesorado, el personal administrativo, las familias, la Administración educativa, etcétera (Fernández Vázquez, 2003, pp. 113-127).

Profesorado

Como hemos señalado, el profesorado es un agente básico implicado en el desarrollo de la coeducación en la escuela. No en vano, ejerce una notable influencia sobre el alumnado dado el bagaje sociocultural y profesional que sobre las relaciones implícitas y explícitas entre los sexos y comportamiento académico de cada uno posee.

El tratamiento sexista ejercido por el profesorado sobre el alumnado, tanto de forma implícita, a través de los estereotipos presentes en el llamado "currículum oculto" (Sánchez Bello e Iglesias, 2008; Torres, 1991), como de forma explícita (Subirats y Brunet, 1988), debe abordarse desde un enfoque preventivo, basado en dos principios (Bonal, 1997, pp. 27-29): a) cada individuo es único y la escuela debe atender a la individualidad de las necesidades específicas del alumnado; b) la institución escolar ha de prestar una atención indiscriminada al alumnado a fin de garantizar la libertad de elección en la toma de decisiones. Para lograrlo se debe contar con una formación del profesorado que incorpore en todas sus etapas, inicial y continua, unos contenidos que promuevan la igualdad como elementos básicos para la lucha contra la discriminación y estereotipos sexuales. Aunque se hayan dado pasos en este sentido, aún continúa siendo un reto para nuestro sistema educativo (Anguita, 2011). En la fase inicial del programa está prevista una intervención con el equipo docente que le permita guiar el proceso adecuadamente. Para ello, resulta de interés seguir la metodología de transformación coeducativa planteada por Xavier Bonal (2001, pp. 93-103).

Las familias

No cabe duda de la importancia e influjo que ejerce la familia como agente socializador primario en la formación de valores de sus hijos e hijas así como en la construcción de la identidad de género, sobre todo en las primeras etapas de la vida. La esfera privada es, también, una fuente de producción y reproducción de prejuicios y discriminaciones de género marcadas por el *conocimiento doméstico*, lo que en la práctica educativa perpetúa la distribución de los papeles

clásicos de la masculinidad y la feminidad para cada sexo, aún más que en el ámbito escolar (Fernández Vázquez, 2003, pp. 119-120).

Por otra parte, el mayor problema que adolescentes homosexuales pueden encontrarse es la incompreensión de sus familias, generalmente fruto del desconocimiento. Desde el centro educativo se debe facilitar el proceso de aceptación no solo para el alumnado sino para sus familiares puesto que son los tabúes los impiden aceptar de una forma natural una realidad. De esa forma, al mismo tiempo, estaremos atendiendo a las demandas de las familias que lo aceptan con naturalidad pero que temen que el centro educativo se convierta en un medio hostil. Por ello, es necesaria colaboración entre sendas instancias educativas, las cuales representan las esferas privada y pública de desarrollo moral, es crucial para el trabajo efectivo de la coeducación en el ámbito escolar (Rambla i Marigot, 2001). Para conseguirlo es necesario que las familias se vean implicadas en la vida del centro, de ahí la necesidad de que participen en las actividades. Y dado que los estereotipos están más arraigados en adultos, es crucial, al igual que ocurría en el caso del profesorado, desarrollar una labor previa de sensibilización para que no se sientan al margen o desconfíen de las actividades que se realizan en el entorno escolar.

Objetivos y competencias de aprendizaje

El sistema educativo ha de proporcionar a la juventud una educación completa que le permita desarrollar los valores practicando la tolerancia y rechazando los prejuicios. La Enseñanza Secundaria Obligatoria y el Bachillerato deben contribuir a desarrollar la madurez intelectual y humana fortaleciendo también el componente afectivo-social.

El programa presenta como objetivos fundamentales: estudiar contenidos que se han omitido en las tradicionales enseñanzas de diferentes materias en relación con la igualdad; promover el análisis crítico de las informaciones de los distintos medios de comunicación acerca de las situaciones de marginación; conocer los casos de discriminación y vulneración de derechos humanos por motivos sexuales tanto en España como en el mundo; y otorgar a estos contenidos la importancia que merecen como fuente de enriquecimiento cultural y humano. Como competencias, las siguientes: saber identificar elementos de discriminación para evitarlos; adoptar medidas para luchar por la igualdad; y mantener una actitud tolerante y cívica ante la diferencia. Por ello se deberá dar continuidad a las actividades de forma transversal.

Para elaborar la propuesta que a continuación exponemos, hemos tenido en cuenta algunos materiales previos de referencia: planes educativos del Instituto de la Mujer: Intercambia, Premios Irene, Relaciona, Sindicadas y Proyecto Materiales Didácticos para la Coeducación (Instituto de la Mujer, 2012), así como materiales y recursos para trabajar la diversidad afectivo-sexual (Alonso Elizo, 2002; FELGTB, 2012, pp. 91-93; Sánchez Sainz, 2009), amén del material didáctico ya referenciado en el apartado 2.1. No se han hallado planes ni ejes de acción tutorial específicos.

Contenidos

Aconsejamos que los contenidos se imbriquen en las enseñanzas de las diferentes materias de la enseñanza secundaria (Álvarez González, *et al.*, 2010, p. 96), dado que pueden abordarse desde los ámbitos: científico, histórico, filosófico, social, psicológico, artístico y físico. Realizar un análisis pormenorizado de la adaptación a las diferentes asignaturas del currículo excedería los límites formales del presente estudio.

Los contenidos se organizan en los siguientes bloques temáticos³:

- Análisis sociohistórico de la discriminación.
- La situación de las mujeres en la actualidad:
 - Principales organizaciones en España y en otros países.
 - Análisis de la discriminación en el siglo XXI.
- La situación de las minorías sexuales en la actualidad:
 - Principales organizaciones en España y en otros países.
 - Violación de derechos del colectivo LGTB.

Metodología, actividades, recursos y evaluación

Nuestra propuesta educativa abarca tres planos: sentir, pensar y actuar. Buscamos una investigación cercana a la práctica diaria, con el profesorado, el alumnado y las familias como protagonistas de la acción y del cambio educativo (Fullan, 2002).

A nivel metodológico, proponemos tres ejes fundamentales de trabajo a través de los cuales se organizan las actividades: a) formación teórico-histórica; b) organización de grupos de debate entre el personal docente, familias y personal de administración y servicios; y c) investigación del alumnado, participación en diversas actividades y puesta en común de los trabajos ante la comunidad educativa.

A la hora de llevar a cabo el proceso de evaluación de este programa de orientación, se debe tener en cuenta el carácter formativo del mismo, las diversas concepciones existentes, los momentos, así como los actores y objetos. Todo ello en función de unos indicadores generales y criterios específicos elaborados ad hoc de acuerdo con los objetivos y competencias de aprendizaje establecidos de forma previa y a partir un diagnóstico de necesidades formativas (Carballo, 1996, pp. 97-120; Manzano Soto, 2000, pp. 51-75; Riart, 2006b, pp. 265-291).

Bloque de actividades I. Exposiciones y debates

La finalidad de este primer bloque sería formar al personal del centro educativo, especialmente al profesorado, y a las familias para que se sensibilicen sobre el problema de la discriminación. Recordemos que entre las funciones del profesorado está la atención al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado así como la orientación a las familias para su cooperación en el mismo y la investigación, experimentación y mejora continua de los procesos de enseñanza.

Desde el Departamento de Orientación [DO] del centro se establecería un calendario de exposiciones en el centro educativo invitando a especialistas de universidades y a miembros de asociaciones. Los temas de las conferencias se organizarían en torno a los bloques de contenidos enumerados anteriormente. Una posible distribución sería la siguiente. La historia de la discriminación de las mujeres en una primera conferencia y de las minorías sexuales en una segunda, relacionándolo con los estereotipos y tabúes actuales. Después, una explicación sobre la problemática de las mujeres en la actualidad en la tercera exposición, contando, por ejemplo, con la participación de integrantes del Instituto de la Mujer y, para terminar, en una cuarta conferencia, el análisis la situación del colectivo LGTB en nuestro país y el mundo, así como de

³ Estos contenidos no han de ir exclusivamente destinados al alumnado sino que, a lo largo del curso, se deberían desarrollar actividades, como explicamos en los siguientes apartados, para concienciar y formar al profesorado y a las familias.

las acciones que se han emprendido en centros educativos. En España existen varias organizaciones de defensa de derechos de minorías sexuales en casi todas las comunidades con lo que la colaboración de alguna de ellas es necesaria.

El esfuerzo para que la acogida sea importante es un paso previo, siendo fundamental la asistencia del profesorado tutor, de los miembros del equipo directivo, del DO y del personal de administración y servicios que desempeña una labor fundamental en los centros educativos y normalmente ha de resolver conflictos entre adolescentes. Después de las conferencias, se intercambiarían opiniones sobre lo abordado. La organización del tiempo puede variar dependiendo de las características de cada centro de secundaria, siendo lo más conveniente realizarlo en el mes de octubre para, posteriormente, desarrollar la segunda actividad: grupos de discusión con el alumnado antes de que finalice el primer trimestre.

Los recursos pueden ser muy variados. Existen abundantes trabajos y estudios por lo que remitimos a las referencias bibliográficas reseñadas al final del artículo para su consulta. Recomendamos los documentales: *Historia de los derechos de la mujer* (Instituto de la Mujer en La Baja California, 2008) e *Histórica lucha por los derechos humanos* (Televisión pública de Argentina, 2010). La evaluación de esta actividad valoraría el grado de participación, la calidad de las intervenciones, la capacidad crítica en torno a los estereotipos y el interés por hacer efectiva la presente propuesta. Para ello se aplicarían registros de observación sistemática.

Bloque de actividades II. Charlas en horario de tutoría, integración curricular e interdisciplinaria y otras propuestas

La finalidad de este bloque sería transmitir al alumnado ideas básicas sobre los bloques de contenido ya expuestos y dotarles de instrumentos para que llevarsen a cabo sencillos trabajos de investigación. Tanto en horas de tutoría como en aquellas clases incorporadas al proyecto se podrían poner en marcha juegos de representación, breves exposiciones y grupos de opinión con el objetivo de transmitir ideas básicas sobre los bloques de contenido al grupo adolescente. La metodología debe adaptarse a las materias desde las que se aborden los contenidos. El profesorado, una vez haya participado en la primera actividad, dispondría de herramientas para implementarlo. En cada materia se programarían actividades específicas con un objetivo común. Una metodología activa y participativa propiciaría una mejor respuesta del alumnado.

Los ejercicios podrían aplicarse a los diferentes niveles, siendo necesario que cada docente los adaptase al grupo. Encontramos algunas pautas en la página de educación en valores (Federación de Trabajadores de la Enseñanza [FETE], 2012) y también en la del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa [CIDE], 2012) además conviene hacer referencia a las interesantes propuestas para trabajar la diversidad afectivo-sexual en el trabajo de Alonso Elizo (2002). El alumnado tras conocer las nociones básicas está preparado para poder abordar el siguiente bloque de actividades.

La evaluación valoraría el grado de consecución de los objetivos (registros de observación, pruebas orales y escritas). El proceso podría realizarse al final del primer trimestre. Aparte de las referencias anteriores, recomendamos los materiales generados en las diferentes convocatorias de los Premios Irene (Instituto de Formación Investigación e Innovación Educativa, 2011) y los propuestos por las organizaciones de derechos de las personas LGTB como el colectivo de Madrid que en la sección de educación de su web incluye una serie de materiales para diferentes niveles formativos (Colectivo de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales de Madrid [COGAM], 2012).

Bloque de actividades III. Formación de grupos de investigación en las clases y dilemas morales

Con la siguiente actividad se pretendería que, desde una perspectiva constructivista, el alumnado a través de su propia investigación fuese consciente de la discriminación aún existente en la sociedad y su capacidad para luchar contra ella. El profesorado participante se encargaría de formar grupos en colaboración con el DO. Cada uno de ellos elegiría un tema entre los siguientes u otros similares: situación sociolaboral y personal de las mujeres y las minorías sexuales en España y en el mundo, diferentes organizaciones de defensa de estos colectivos, informes y noticias de casos de discriminación (Amnistía Internacional, Periodismo Humano...), y desarrollaría una sencilla investigación que podría consistir en realización de informes a través de análisis de materiales educativos, vídeos, noticias en los medios de comunicación, páginas de Internet, biografías de personajes célebres del mundo de la ciencia, incluso podría plantearse la composición de relatos cortos, historias representadas en una obra de teatro, entrevistas, concursos de preguntas, etcétera. En clase sería conveniente el planteamiento de dilemas morales en torno a las cuestiones específicas sobre las que los grupos estén trabajando desarrollando, de esta forma, su juicio moral (Carrillo, 1992, p. 56; Rodríguez Espinar, 1993, pp. 495-505; Ortega, Mínguez y Gil, 1996, pp. 21-22).

Esta propuesta se llevaría a cabo a lo largo del segundo trimestre. Podrían utilizarse, entre otros, los siguientes vídeos: *Mujeres en el mundo laboral* emitido por canal Sur (Congreso Mujer, Familia y Trabajo, 2010), *Romper el techo de cristal en la investigación y la ciencia* (Televisión Española, 2010), *Acaba con las diferencias salariales entre mujeres y hombres* (Comisión Europea de Justicia, 2012), *Mujeres en el Tercer Mundo* (Universidad Politécnica de Madrid, 2011) y *La homosexualidad no es...* (Comisión de Educación de la Fundación Iguales, 2012). La evaluación tendría en cuenta el interés y la capacidad de colaboración de chicos y chicas para emprender un proyecto de investigación y el respeto hacia las cuestiones planteadas. Se evaluarían los documentos entregados por los grupos.

Bloque de actividades VI. Puesta en común ante la comunidad educativa

A lo largo de los meses de abril y mayo se deberían planificar puestas en común a modo de exposiciones de los grupos de trabajo ante el colectivo educativo del Centro en el que se hubiera desarrollado la experiencia (familias, alumnado ajeno al proyecto, profesorado, padres y madres, personal del centro educativo) para así dar carácter de unidad a las actividades en su conjunto. Se darían a conocer los resultados de los trabajos y la concienciación de la situación de injusticia que deben soportar algunas personas por su condición sexual. Sería fundamental realizarlo en un clima de respeto y diálogo. El final del tercer trimestre sería buen momento para llevar a cabo la cuarta actividad. Tras ella podría utilizarse una encuesta para valorar el programa de modo global, con sus aciertos y errores, así como los progresos realizados y propuestas de continuidad en el futuro. Los registros observación del proceso también se utilizarían como instrumento principal de evaluación.

Para finalizarla exposición de los trabajos, dos vídeos servirían de colofón: *El sueño imposible*, basado en un relato de Tina Jorgenson sobre la vida diaria de una mujer que lleva sobre sus espaldas al responsabilidad del trabajo diario y el cuidado de la familia (Comisión de Derechos Humanos de la Organización de Naciones Unidas, 2008); y *Tengo dos padres*, un vídeo de un adolescente que interpreta una canción sobre lo feliz que se siente en el seno de una familia homoparental (Uphoff, 2011).

TABLA 1. Cronograma básico de actividades para un curso académico

TEMPORALIZACIÓN DEL PROGRAMA		
Primer trimestre	Segundo trimestre	Tercer trimestre
<i>Actividad 1:</i> exposiciones y charlas con adultos <i>Actividad 2:</i> grupos dinámicos con alumnado	<i>Actividad 3:</i> formación de grupos de trabajo y dilemas morales	<i>Actividad 4:</i> puesta en común
Agentes destinatarios: Actividad 1: familias, docentes y PAS Actividad 2: alumnado	Agente destinatario: alumnado	Agente destinatario: comunidad educativa

Fuente: elaboración propia

Conclusiones

La propuesta que hemos presentado en este artículo tiene como principal limitación la imposibilidad de haber expuesto la evaluación consecuente de la aplicación de esta nueva modalidad de programa en centros educativos. Para ello hubiera sido necesaria la implicación de un grupo investigador y el compromiso de varios centros educativos para que desarrollasen de forma sistemática un programa de estas características. La mayoría de experiencias no parten de los claustros. Los resultados del trabajo de Díaz de Greñu, Anguita y Torrego (2013) ponen de manifiesto la necesidad de contar con el profesorado para garantizar el éxito de acciones formativas. Este estudio va más allá porque considera la participación de otros agentes educativos como la familia y los demás agentes de la sociedad.

En nuestra opinión, el medio educativo no ha sido tan rápido a la hora de desarrollar acciones decididas en este ámbito. Por esa razón, en el año 2013 todavía siguen produciéndose en las aulas situaciones de discriminación. Estudios recientes demuestran que las mujeres y las minorías sexuales sufren el acoso en mayor medida (Rivers y Duncan, 2013). Dada esta circunstancia, urge acabar definitivamente con una injusticia que se ha perpetuado a través de la historia de la institución escolar. Por todo lo expuesto, consideramos que a partir de los PAT se pueden desarrollar programas de orientación educativa que promuevan la igualdad de género y la diversidad afectivo-sexual.

Los centros educativos deben ser lugares de acogida y de convivencia, pueden proporcionar formación y experiencia pedagógica; las familias expresar sus preocupaciones reales. Si estos agentes aúnan sus fuerzas en torno a un objetivo común, conseguirán que nadie se muestre impasible cuando a una persona se le impida ejercer de sus derechos y libertades fundamentales por cualquier razón de índole social o personal y estemos más cerca de conseguir la igualdad plena.

Referencias bibliográficas

- Alfieri, T.; Ruble, D.N. y Higgins, E.T. (1996). Gender stereotypes Turing adolescent developmental changes and the transition to junior High School. *Developmental Psychology*, 32, 1129-1137.
- Alonso Benito, E. y Torres Salmerón, L. (2001). La especial vulnerabilidad de las mujeres jóvenes en el mercado laboral. En VV.AA. *Mujeres jóvenes: el avance hacia la igualdad, seminario realizado en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo* (pp. 41-59). Madrid: Instituto de la Mujer.
- Alonso Elizo, J. (2002). *Homosexualidad y lesbianismo en el aula. El respeto a la diferencia por orientación sexual*. Oviedo: Xente Gai Astur.
- Álvarez González, M. y Bisquerra Alzina, R. (1996). *Manual de orientación y tutoría*. Barcelona: Editorial Praxis.
- Álvarez González, M.; Riart Vendrell; J., Martínez Muñoz, M. y Bisquerra Alzina, R. (2010). El modelo de programas. En Bisquerra, R. (Coord.), *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. (pp. 85-102). Madrid: Wolters Kluwer.
- Beltrán, J. y Roig, J. (1994). Propuestas para la acción. *Cuadernos de Pedagogía*, 231, 13-18
- Bisquerra Alzina, R. (2002). Concepto de tutoría. En *La práctica de la orientación y la tutoría* (pp. 277-280). Barcelona: Cisspraxis.
- Bisquerra Alzina, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre Educación*, 11, 9-25.
- Bisquerra Alzina, R. (Coord.) (1998a). Clasificación de los modelos básicos de orientación psicopedagógica. En *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (pp. 59-65). Madrid: Praxis Universidad.
- Bisquerra Alzina, R. (Coord.). (1998b). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*. Barcelona: Graó.
- Bonal, X. (2001). Hacia una metodología de transformación coeducativa. En A. Tomé y X. Rambla (Eds.), *Contra el sexismo* (pp. 93-103). Madrid: Síntesis.
- Boza, A., Salas, M., Ipland, J., Aguaded, M.C., Fondón, M., Monescillo, M. y Méndez, J. M. (2000). La tutoría. En *Ser profesor, ser tutor. Orientación educativa para docentes* (pp. 32-51). Huelva: Hergué Editorial.
- Cano González, R.; Casado González, M.; Ponce de León Elizondo, A.; Pedro, A.P. y Aguilar Davis, V. (2013). La orientación educativa en el aula: el Plan de Acción Tutorial (PAT). En R. Cano González (coord.), *Orientación y tutoría con el alumnado y las familias* (145-165). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Carballo Santaolalla, R. (1996). Evaluación de Programas de Intervención Tutorial. *Revista Complutense de Educación* 7(1), 97-120.
- Carrillo, I. (1992). Discusión de dilemas morales y desarrollo progresivo del juicio moral. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 15, 55-62.
- Colectivo de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales de Madrid (2012). *Documentos educativos*. Recuperado el 17 de febrero de 2013 de <http://www.cogam.es/secciones/educacion>

- Delors, J. (Président) (1997). *L'éducation. Un trésor est caché dedans: rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle*. Paris: Odile Jacob.
- Delval, J. (2008). *El desarrollo humano*. Madrid: Editorial Siglo XXI.
- Díaz de Greñu, S.; Anguita, R. y Torrego, L. (2013). De la teoría a la práctica. Profesorado y alumnado ante el desarrollo de un proyecto de innovación sobre la igualdad de género y la diversidad afectivo sexual en las aulas de secundaria. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(1), 111-127.
- Fernández Vázquez, X. R. (2003). *Educación e igualdad de oportunidades entre sexos*. Barcelona: ICE – Horsori.
- Ferriols, M. J. (2011). Derechos sexuales: por un currículum inclusivo. *Cuadernos de Pedagogía*, 414, 24-28.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la Educación*. Barcelona: Octaedro.
- García Labiano, J.M. (2004). *Programa de Acción Tutorial para la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Cisspraxis
- Generelo, J. (2004). *Respeto a la diferencia por orientación sexual* (2ª edición). Oviedo: Xega.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: psychological theory and women's development*. Cambridge: Harvard University press.
- Hervás Avilés, M. R. (2006). *Orientación e intervención psicopedagógica y procesos de cambio*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Instituto de la Mujer (2005). *La situación actual de la educación para la igualdad en España*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach. In T. Lickona. (Ed.), *Moral development and behavior: Theory, research, and social issues* (pp. 31-53). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Lara Ramos, A. (2008). El tutor ante el grupo. *Un reto en la educación de hoy* (pp. 71-107). Granada: Grupo editorial universitario.
- Manzano Soto, N. (2000). Indicadores para evaluar programas de Orientación educativa. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. 11(19), 1º semestre, 51-75.
- Martin, C.L. (1993). New directions for investigating childrens' gender knowledge. *Developmental Review*, 13, 184-204.
- Martínez, M. y Puig, J. (Coords.) (1991). *La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*. Barcelona: Graó, Instituto de Ciencias de la Educación.
- Monge Crespo, C. (2010). *Tutoría y orientación educativa. Nuevas competencias*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Moreno Sardá, A. (2007). *¿De qué hablamos cuando hablamos de hombre? Treinta años de críticas y alternativas al pensamiento androcéntrico*. Barcelona: Icaria.
- Oliva, A. (1999). Desarrollo de la personalidad durante la adolescencia. En J. Palacios, A. Marchesi, C. Coll. (Comp.), *Desarrollo psicológico y educación* (pp. 471-493). Madrid: Alianza Editorial.
- Ortega, P.; Mínguez, R., y Gil, R. (1996). *Valores y educación*. Barcelona: Ariel.
- Pichardo Galán, J. I. (Ed.) (2009). *Adolescentes ante la diversidad sexual: homofobia en los centros educativos*. Madrid: Los libros de la Catarata.

- Rambla i Marigot, F.X. (2001). La participación familiar en la escuela coeducativa. En A. Tomé González y F. Rambla i Marigot. (Coords.), *Contra el sexismo: coeducación y democracia en la escuela* (pp. 145-154). Madrid: Síntesis.
- Repetto, E.; Rus, U. y Puig, J. (Eds.) (1994). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Madrid: UNED.
- Riart, J. (2006a). *El tutor, ¿quién es?* En S. Gallego, y J. Riart (Coords.), *La tutoría y la orientación en el siglo XXI: nuevas propuestas* (pp. 27-41). Barcelona: Octaedro.
- Riart, J. (2006b). La evaluación de la intervención tutorial. En S. Gallego, y J. Riart, J. (Coords.), *La tutoría y la orientación en el siglo XXI: nuevas propuestas* (pp. 265-291). Barcelona: Octaedro.
- Rivers, I. y Duncan, N. (2013). *Bullying. Experiences and discourses of sexuality and gender*. Illinois: Foundations and Futures of Education.
- Robberecht, T. y Paulo, M. (2007). *El amor y el sexo no son de un solo color. Guía para adolescentes*. Oviedo: Xente Gai Astur
- Rodríguez Espinar, S. (Coord.) (1993). Dinámicas de educación en valores para trabajar en sesiones de tutoría. En *Teoría y práctica de la orientación educativa* (pp. 495-505). Barcelona: PPU.
- Rodríguez Martínez, C. (2011). *Género y cultura escolar*. Madrid: Morata.
- Rovira, M. (2001). Los códigos de género en la adolescencia. En A. Tomé & X. Rambla (Eds.), *Contra el sexismo* (pp. 39-57). Madrid: Síntesis.
- Sánchez Sáinz, M. (Coord.). (2009). *Cómo educar en la diversidad afectivo-sexual*. Madrid: La Catarata. Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras.
- Sánchez Bello, A. e Iglesias Galdo, A. (2008). Currículum oculto en el aula: estereotipos en acción. En R. Cobo. (Ed.), *Educación en la ciudadanía. Perspectivas feministas* (pp. 123-150). Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Sánchez García, M.F.; Suárez Ortega, M.; Manzano Soto, N.; Oliveros Martín-Varés, L.; Lozano Santiago, S.; Fernández D'Andrea; B. y Malik Liévano, B. (2011). Estereotipos de género y valores sobre el trabajo entre los estudiantes españoles. *Revista de Educación*, 355, 331-354.
- Sendra, E. (2006). El Plan de Acción Tutorial. En S. Gallego y J. Riart (Coords.), *La tutoría y la orientación en el siglo XXI: nuevas propuestas* (pp. 41-53). Barcelona: Octaedro.
- Subirats, M. y Brullet, C. (1988). *Rosa y Azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Tena, M.; Ceballos, M.J. y Sevilla, A. (1998). *La acción tutorial. De la práctica a la teoría*. Madrid: Bruño
- Tomé, A. y Rambla, X. (2001). *Contra el sexismo: coeducación y democracia en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Tomé, A. (2001). La investigación-acción coeducativa con el profesorado y las familias. En A. Tomé y X. Rambla (Eds.), *Contra el sexismo: coeducación y democracia en la escuela*. (pp. 85-93). Madrid: Síntesis.
- Torres, J. (1991). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.
- Vélaz de Medrano Ureta, C. (1998). *Orientación e Intervención Psicopedagógica, Modelos, Programas y Evaluación*. Málaga: Aljibe.

Fuentes electrónicas

- Aguiar Mateos, B. (2010). *Unidades didácticas para el tratamiento de la diversidad afectivo-sexual*. Madrid: FELGTB. Recuperado el 22 de junio de 2012, de <http://www.felgtb.org/temas/educacion/documentacion/secundaria/i/2281/448/unidades-didacticas-para-el-tratamiento-de-la-diversidad-afectivo-sexual-en-el-area-de-religion-catolica>
- Amnistía Internacional (2005). *Violaciones de derechos humanos basadas en la orientación sexual. Diversidad. Red de acciones urgentes de Minorías Sexuales*, 10. Documento ACT 79/001/2004. Recuperado el 18 de noviembre de 2012, de <http://www.es.amnesty.org>
- Anguita Martínez, R. (2011). El reto de la formación del profesorado para la igualdad. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 14 (1), 43-51. Recuperado el 20 de noviembre de 2012, de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301587682.pdf
- Arias González, C. (2009). *Plan de igualdad en el IES Benedicto Nieto en Pola de Lena (Asturias)*. Recuperado el 13 de enero de 2012, de <http://www.xuliocs.com/PDF/carmarpliq.pdf>
- Asociación para los Derechos de la Mujer y el Desarrollo (2012). *Financiación para la igualdad de género*. Recuperado el 14 de febrero de 2012, de <http://awid.org/es>
- Calíope. Agrupación de desarrollo (2007). *Rompiendo esquemas. Programa de orientación académica y profesional*. Instituto Asturiano de la Mujer. Recuperado el 20 de mayo de 2012, de <http://institutoasturianodelamujer.com>
- Centro de Investigación y Desarrollo Educativo (2012). *Educación y género*. Madrid: IFIE. Recuperado el 20 de mayo de 2012, de <http://www.educacion.gob.es/cniie>
- Colectivo Algarabía (2011). *Guía del Proyecto Diversidades en construcción: Una cuestión de educación*. Gobierno de Canarias. Recuperado el 2 de enero de 2013, de http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/WebDGOIE/docs/11_12/Innovacion/Igualdad/GuiaDidactica_Diversidades_en_construccion.pdf
- Comisión de Derechos Humanos de la ONU (2008). *El sueño imposible*. Recuperado el 20 de mayo de 2012, de <http://www.youtube.com/watch?v=S-jGqLaTRc>
- Comisión de Educación de Fundación Iguales (2012). *La homosexualidad no es* [Vídeo]. Recuperado el 20 de mayo de 2012, de <http://www.youtube.com/watch?v=J89eYalB88U>
- Comisión Europea de Justicia (2012). *Acaba con las diferencias salariales entre mujeres y hombres*. [Vídeo]. Recuperado el 20 de diciembre de 2012, de http://www.youtube.com/watch?v=1GIYm2wO_Kw
- Congreso Mujer, Familia y Trabajo (2010). *Mujeres en el mundo laboral*. [Vídeo]. Recuperado el 20 de diciembre de 2012, de <http://www.youtube.com/watch?v=lvaGt-H1UVY>
- Díaz de Greñu Domingo, S. (2010) *Discriminación o igualdad. La educación en el respeto a la diferencia a través de la enseñanza de la Historia*. (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid. Recuperado el 30 de marzo de 2012, de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/689/1/TESES67-100823.pdf>
- Federación de Trabajadores de la Enseñanza (2012). *Educación para la ciudadanía en un mundo global*. Recuperado el 20 de septiembre de 2012, de <http://www.educacionenvalores.org>
- Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales (2012). Informe de resultados de la investigación "Acoso escolar homofóbico y riesgo de suicidio en adolescentes y jóvenes LGB", 2012. Recuperado el 15 de agosto de 2012, de <http://www.felgtb.org>

- Hidalgo Vega, A. (Dir.) (2007). *La discriminación laboral de la mujer: una década a examen. Año 2004-2007*. Madrid: Instituto de la Mujer Recuperado el 15 de julio de 2012, de <http://www.cogam.es/secciones/educacion/documentos-educativos>
- Instituto de Formación Investigación e Innovación Educativa (2011). Premios Irene: “La Paz empieza en casa” (2011). Recuperado el 15 de julio de 2012, de <http://www.educacion.gob.es/cniie/convocatorias/premios/premios-irene.html>
- Instituto de la Mujer (2012). *Proyectos de educación*. Recuperado el 21 de marzo de 2012, de <http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/home.htm#ProyectoIntercambia>
- Instituto de la Mujer de la Baja California (2008). *Historia de los derechos de la mujer*. [Vídeo]. Recuperado el 15 de mayo de 2012, de <http://www.youtube.com/watch?v=o1XM9XlmAZU>
- Televisión Española (2010). *Romper el techo de cristal en la investigación y la ciencia*. [Vídeo]. Recuperado el 30 de mayo de 2012, de <http://www.youtube.com/watch?v=39GspY-GMNE>
- Televisión Pública de Argentina (2010) *Histórica lucha por los derechos humanos*. [Vídeo]. Recuperado el 20 de diciembre de 2012, de <http://www.youtube.com/watch?v=39GspY-GMNE>
- Universidad Politécnica de Madrid (2011) *Mujeres en el Tercer Mundo*. [Vídeo]. Recuperado el 15 de junio de 2012, de <http://www.youtube.com/watch?v=yMaFefztCK8>
- Uphoff, T. (2011). *Tengo dos padres*. [Vídeo]. Recuperado el 15 de mayo de 2012, de <http://www.youtube.com/user/MrAndresaballay?feature=CAQQwRs%3D>

Fecha de entrada: 11 de marzo de 2013
Fecha de revisión: 9 de abril de 2013
Fecha de aceptación: 11 de julio de 2013