



**UNIVERSIDAD  
DE GRANADA**



**PROYECTO DE INTERVENCIÓN AFECTIVO-SEXUAL EN  
LA INCLUSIÓN DE LAS PERSONAS QUEER/DISIDENTES  
EN EL I.E.S. MAR DE ALBORÁN DE ESTEPOÑA (MÁLAGA).**

**Autore\*:** Cerón Calvente, Pau.

**Trabajo Fin de Grado**

**Grado:** Educación Social.

**Facultad de Ciencias de la Educación**

**Curso académico:** 2023/2024

### **\*Aclaraciones sobre la redacción de este documento:**

En este proyecto de intervención se propone sustituir la terminación de género femenino y masculino por la terminación "e" en los sustantivos y adjetivos, como una medida para promover la inclusión lingüística y de género. Esta elección lingüística busca eliminar el concepto binario de género en el lenguaje, permitiendo una expresión más inclusiva y respetuosa, demostrando un compromiso con la diversidad de identidades de género no binarias o fluidas (Gasparri, 2019).

El castellano es una lengua que en su construcción gramatical de género predomina lo binario, con formas masculinas y femeninas, y puede excluir a aquellos que no se encuentran dentro de estas categorías debido a que el español no tiene formas masculinas ni femeninas (Rodríguez-Arcos y González 2021). Para abordar esta limitación lingüística, según Gomez y Gómez (2023) la terminación "e" ofrece una alternativa neutra que abarca todas las identidades de género.

Por ello hay varias razones para que el uso de la terminación "e" tenga sentido y esté en línea con la finalidad del proyecto:

Primero, por la inclusión y visibilización, ya que la diversidad de identidades de género se reconoce y se visibiliza a través del uso de un lenguaje inclusivo en la comunidad educativa (Neto, 2023). Esto fomenta un entorno respetuoso y acogedor para todas las personas, independientemente de su género.

En segundo lugar, este proyecto busca promover el respeto y la dignidad de todas las personas queer o disidentes. Para garantizar que todes se sientan valorades y reconocides en el entorno educativo, es esencial utilizar un lenguaje que refleje esta sensibilidad.

En tercer lugar, porque el uso de un lenguaje inclusivo empodera a las personas *queer* o disidentes al reconocer y respaldar sus identidades. Esto no solo puede mejorar su autoestima y bienestar emocional, sino que también puede ayudarles a sentirse más parte de la comunidad escolar.

Finalmente, en cuanto a la educación y la sensibilización, el uso de la terminación "e" no solo es un asunto lingüístico, sino que también puede ser utilizado como una herramienta educativa para informar a la comunidad escolar sobre las diversas identidades de género y la importancia del respeto hacia ellas (Neto, 2023).

Por ende, el proyecto de intervención utiliza la terminación "e" para expresar un compromiso con la inclusión, el respeto y la dignidad de todas las personas, independientemente de su género. Además, de ser una elección del lenguaje que está en línea con los objetivos del proyecto y ayuda a crear un entorno educativo más inclusivo y respetuoso.

### **Agradecimientos:**

Agradezco de corazón a mi familia, quienes no solo me han ofrecido la oportunidad de potenciar mis habilidades, sino que también han sido mi fuente inagotable de apoyo y guía a lo largo de este desafiante trayecto académico.

A mis amigos, esos compañeros de viaje con los que he tenido la fortuna de coincidir en este intrigante espacio-tiempo universitario. Juntos hemos compartido risas, retos y crecimiento, y su amistad ha sido un pilar fundamental en mi experiencia.

Quiero expresar mi profundo agradecimiento a Sandra y María, dos personas extraordinarias que han iluminado mi camino académico. Sin su apoyo, orientación y estímulo, mis progresos no tendrían el mismo significado. Su dedicación ha sido la chispa que ha encendido el fuego de mi motivación.

**Resumen:**

El Trabajo de Fin de Grado aborda una intervención socioeducativa afectivo-sexual para la inclusión de personas *queer*/disidentes en el I.E.S. Mar de Alborán de Estepona, destacando la importancia de la inclusión lingüística y de género. Se proponen diversas medidas y actividades destinadas a fomentar la diversidad de identidades *queer*/disidentes, con el objetivo de crear un ambiente educativo inclusivo y respetuoso. El proyecto se enfoca en el diseño de estrategias para visibilizar y apoyar a estas personas, promoviendo la igualdad y el respeto en el ámbito educativo. El proceso de evaluación se divide en tres fases claves: la fase inicial de evaluación, la evaluación continua del proceso y desarrollo, y una evaluación progresiva que sirven para analizar el impacto de las acciones implementadas.

**Palabras clave:** Proyecto de intervención; inclusión social; diversidad afectivo-sexual; estudiantes *queer*/disidentes; educación social.

**Abstract:**

The Final Degree Project deals with an affective-sexual socio-educational intervention for the inclusion of queer/dissident people in the I.E.S. Mar de Alborán in Estepona, highlighting the importance of linguistic and gender inclusion. It proposes various measures and activities aimed at promoting the diversity of queer/dissident identities, with the aim of creating an inclusive and respectful educational environment. The project focuses on the design of strategies to make visible and support these people, promoting equality and respect in the educational environment. The evaluation process is divided into three key phases: the initial evaluation phase, the continuous evaluation of the process and development, and a progressive evaluation that serves to analyse the impact of the implemented actions.

**Key words:** Intervention project; social inclusion; affective-sexual diversity; queer/dissident students; social education.

### **Justificación de la relación del TFG con el grado de Educación Social:**

La relación del TFG con el grado de Educación Social se justifica por la preparación que ofrece esta disciplina para intervenir en diversos contextos socioeducativos, incluyendo los centros educativos. Los educadores sociales, como señala Carrera (2013), desempeñan funciones cruciales como mediadores, diseñadores de programas socioeducativos y promotores de la convivencia pacífica en estos entornos. Ante la creciente conciencia sobre la diversidad sexual e identitaria, es fundamental que los educadores sociales promuevan una pedagogía crítica y *queer*, desafiando las normas de género establecidas y fomentando la valoración de la diversidad. El TFG en Educación Social permite explorar estrategias pedagógicas inclusivas para atender las necesidades de una sociedad diversa, profundizando en conocimientos teóricos y prácticos para intervenir de manera efectiva en contextos socioeducativos, promoviendo la equidad y el respeto a la diversidad.

# ÍNDICE

<b>1. ANÁLISIS Y VALORACIÓN DEL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO.....</b>	<b>7</b>
1.1. CARACTERÍSTICAS.....	7
1.2. LOCALIZACIÓN .....	8
1.3. PROFESORADO Y PROFESIONALES DEL I.E.S.....	8
1.4. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN.....	8
1.5. CLIMA DE CONVIVENCIA .....	9
1.6. USUARIOS DEL CENTRO .....	10
<b>2. JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>11</b>
<b>3. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>15</b>
3.1. CONCEPTO DE DIVERSIDAD AFECTIVO-SEXUAL Y DE GÉNERO .....	15
3.2. TIPOS DE DIVERSIDAD AFECTIVO-SEXUAL Y DE GÉNERO .....	17
3.3. EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL Y DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR.....	17
3.4. TIPOS DE VIOLENCIA EJERCIDA EN EL ENTORNO ESCOLAR: FOBIA, BULLYING Y ACOSO (HOMOFOBIA, TRANSFOBIA, ETC.).....	20
<b>4. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN.....</b>	<b>22</b>
4.1. OBJETIVOS.....	22
4.1.1. OBJETIVOS GENERALES .....	22
4.1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	22
4.2. METODOLOGÍA.....	23
4.3. CRONOGRAMA .....	23
4.4. ACTIVIDADES .....	24
<b>5. EVALUACIÓN .....</b>	<b>24</b>
<b>6. CONCLUSIONES.....</b>	<b>25</b>
<b>7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>28</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>33</b>
ANEXO I:.....	34
ANEXO II: .....	36
Actividad 1 “Vinculados”.....	36
Actividad 2 “Desmintiendo mitos”.....	37
Actividad 3 “Escape room”.....	38
Actividad 4 “Mediación comunicativa”.....	39
Actividad 5 “¡Toma la calle!”.....	41
ANEXO III: .....	43
ANEXO IV:.....	44
ANEXO V: .....	57
ANEXO VI:.....	74
ANEXO VII: .....	76
ANEXO VIII: .....	77
ANEXO IX:.....	79
ANEXO X: .....	83

## **1. ANÁLISIS Y VALORACIÓN DEL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO**

En este apartado se analizará el contexto educativo desde el funcionamiento del centro, sus características, ubicación, comunidad educativa y familias. Como afirma Arostegui et al., (2016) la participación de las familias y otros miembros del contexto de una escuela es crucial para reducir las desigualdades sociales y educativas y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Asimismo, esta participación contribuye a comprender la complejidad y la riqueza del entorno socioeducativo en el que se desenvuelve la institución (Calvo et al., 2016). Este análisis sentará las bases para la explicación integral del contexto en el que se enmarca este proyecto de intervención.

### **1.1. CARACTERÍSTICAS**

Estepona hasta antes de la segunda mitad del siglo XX se caracterizaba por la gran demanda en el sector de la pesca y la agricultura, siendo esta el sustento económico de este municipio. Actualmente, el principal sector es el turismo, en concreto, el residencial y la construcción (Ayuntamiento de Estepona, s.f.). Además, se debe tener en cuenta que los límites del territorio de Estepona incorporan barriadas como, por ejemplo, Cancelada, Bel-Air, El Paraíso, Atalaya Isdabe, etc. (Sánchez, 2018). En el año 2022, la población de Estepona alcanzaba un total de 74,493 habitantes, según los datos registrados por el INE a 1 de enero de 2024. De este número, 36,530 individuos (49%) eran hombres, mientras que 37,963 (51%) eran mujeres. Del mismo modo se observa que el 21,3% de población menor se sitúa por debajo de los 20 años. (Instituto de estadística y cartografía de Andalucía, 2024). La presencia de residentes extranjeros en el municipio representa el 26% de la población total, llegando a un número de 19,098 habitantes en el año 2022. Este municipio se puede considerar plurinacional ya que acoge a personas provenientes de más de 133 nacionalidades, siendo notables entre ellas, como principales países de origen: Reino Unido, Marruecos, Rusia, Italia, Rumanía y Ucrania (Ayuntamiento de Estepona, s.f.).

Estepona cuenta con cinco institutos públicos y un colegio privado que imparten Educación Secundaria Obligatoria [ESO]. Con la implementación de la LOGSE, se llevaron a cabo varios cambios en los Centros, uno de ellos fue ofrecer en el I.E.S. Mar de Alborán la formación de Secundaria Obligatoria y Bachillerato, que hasta ese momento había ofrecido sólo Formación Profesional. Del mismo modo, a partir del curso

2018/2019 se acepta la propuesta de ampliar los servicios y se implanta el bachillerato semipresencial de adultos (Sánchez, 2018).

Según Sánchez (2018) el I.E.S. Mar de Alborán, tiene alrededor de 200 matrículas de sexto grado de primaria procedentes de sus centros afiliados, generando aproximadamente entre ocho y nueve grupos de 1º de ESO, lo que conlleva desafíos notables de espacio. Estos centros provienen de tres ubicaciones diferentes dentro de Estepona (C.E.I.P. Antonio Machado, C.E.I.P. Sierra Bermeja y C.E.I.P. María Espinosa) y dos en las áreas periféricas, específicamente en Cancelada (el I.E.S. Tomás Hormigo de Cancelada está parcialmente vinculado al centro para el alumnado de Bachillerato) e Isdabe (C.E.I.P. Isdabe del Mar). Por último, se cuenta con un centro concertado de Educación Infantil y Primaria (C.E.I.P.-ESO) en la zona de Buenas Noches (Colegio Diocesano Juan XXIII) y un centro educativo privado (Colegio San José).

## **1.2. LOCALIZACIÓN**

El Instituto de Educación Secundaria Mar de Alborán está situado en la Mancomunidad de Municipios de la Costa del Sol Occidental, específicamente en Estepona, provincia de Málaga. Ubicado al norte de la ciudad, en el punto más elevado que divide la urbe.

## **1.3. PROFESORADO Y PROFESIONALES DEL I.E.S.**

El Instituto de Educación Secundaria Obligatoria Mar de Alborán cuenta con un total de 139 profesores, entre profesorado titular y sustitutes. Tanto el equipo directivo como los órganos de coordinación del centro educativo se encuentran detallados en el [Anexo I](#). No obstante, se quiere destacar que, dentro del órgano de coordinación específico de coeducación, se incluye un espacio para LGTBIQ+ y temas relacionados con emociones y sexualidad, entre otros lo que muestra un enfoque inclusivo y sensible a la diversidad dentro del instituto.

## **1.4. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN**

Durante el curso escolar 2023/2024, el I.E.S Mar de Alborán incluye: Educación Secundaria Obligatoria, Formación Profesional Básica, Formación Profesional Inicial de Grado Medio, Bachillerato, Formación Profesional Inicial de Grado Superior, Educación

Secundaria para personas adultas en modalidad semipresencial, y Bachillerato para personas adultas en modalidad semipresencial ([Anexo I](#)).

## 1.5. CLIMA DE CONVIVENCIA

El centro se distingue por cultivar relaciones sociales sólidas entre los miembros de la comunidad educativa. Las encuestas llevadas a cabo evidencian que la convivencia en el centro recibe una valoración positiva por parte del profesorado, alcanzando una puntuación de 3.48 sobre 4 según las evaluaciones realizadas (Sánchez, 2019).

### Figura 1

*Indicadores generales de Convivencia (Memorias de Autoevaluación).*

Concepto	2013/2014	2014/2015	2015/2016
<b>Nº de intervenciones realizadas por Convivencia</b>	1.232	1.131	1332
<b>Alumnado que mejora su comportamiento y rendimiento</b>	60,0%	46,10%	59,12%
<b>Nº de alumnos con seguimiento de Convivencia</b>	167	163	159
<b>Valoración del profesorado de las actuaciones del Equipo de convivencia</b>	3,48/4	3,32/4	3,46/4
<b>Valoración de la convivencia por parte de las familias.</b>	3,2/4	3,02/4	
<b>Valoración de la convivencia por parte del alumnado.</b>	3,06/4	2,95/4	3,04/4

*Nota.* Recuperado de Sánchez (2019).

Según Sánchez (2019), la implementación de diversas estrategias de atención al alumnado y sus necesidades ha contribuido significativamente a la reducción de los índices de absentismo escolar en el centro. Estos indicadores se sitúan en un bajo 0,29, en marcado contraste con el 4,19 registrado en otros centros de la zona. Respecto al cumplimiento de las normas de convivencia, la gran mayoría del alumnado demuestra comportamientos acordes con las mismas. Es importante señalar que, aunque en su mayoría los estudiantes respetan las normas de convivencia, existe un pequeño porcentaje que muestra conductas contrarias y perjudiciales. Es alentador destacar que, a lo largo de los últimos cuatro cursos escolares, se ha observado una disminución de estas conductas, aunque persiste un pequeño grupo de estudiantes que tienden a reincidir en las mismas. Las evaluaciones periódicas del centro, reflejadas en sus memorias de autoevaluación, confirman una mejora generalizada en la convivencia, evidenciada por el progreso positivo en la mayoría de los indicadores.

Como información adicional, es importante señalar que los valores más altos se observan en los cursos de 1º y 2º de la ESO. En los demás niveles, se evidencia que los estudiantes ya muestran receptividad hacia las normas, lo que se traduce en una notable

disminución de los indicadores. Este descenso tiene un impacto positivo en su capacidad de concentración en el estudio y en su proceso de aprendizaje. Es relevante mencionar que los desafíos más significativos se concentran en un reducido grupo de alumnos que muestran poca o ninguna receptividad hacia las medidas convencionales destinadas a mejorar el ambiente de convivencia.

El centro cuenta con un plan de igualdad propio, fundamentado en los principios de transversalidad, visibilidad, inclusión y paridad. Dentro del marco del II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación 2016-2021, se han establecido objetivos que abordan temas como (Sánchez, 2018): la sensibilización y prevención de la violencia de género en el ámbito educativo, la ruptura de sesgos por género, y la promoción de contenidos con perspectiva de género en la institución, entre otros. Adicionalmente, el centro ha definido objetivos específicos que incluyen la oferta de modelos de actuación diversos y no estereotipados para el alumnado, así como la erradicación de estereotipos sexuales. También se destaca la importancia de utilizar un lenguaje no sexista en la expresión oral y escrita, tanto en carteles, comunicados y documentos oficiales. Sin embargo, resulta relevante señalar que la perspectiva crítica respecto a este plan de igualdad se fundamenta en la interseccionalidad. La consideración del género binario como una jerarquía puede restringir la comprensión de las diversas identidades presentes en el centro, quedando reducida a una perspectiva binaria. Esta exclusión puede conducir a la invisibilización de identidades diversas, lo cual podría contribuir a un aumento en la conflictividad, dado que lo que no se nombra, no se reconoce. Por lo que se sugiere una revisión y ampliación del enfoque de género para abarcar un espectro más amplio de posibilidades identitarias.

## **1.6. USUARIOS DEL CENTRO**

Este centro educativo cuenta con 1666 alumnos en total (no está disponible la información exacta de estudiantes por la variable sexo), además se observa una diversidad notable en cuanto a la edad de su alumnado. Cabe destacar que, en los últimos cursos, debido al contexto de desempleo, se ha observado la inclusión de estudiantes de mayor edad y con niveles educativos más avanzados con el fin de ampliar o actualizar sus conocimientos para mejorar sus perspectivas laborales en un mercado laboral cada vez más competitivo (Sánchez-Santos, 2023).

## 2. JUSTIFICACIÓN

Desde la educación social, como en otros ámbitos educativos, se plantea como necesidad innovar para transformar y mejorar un contexto. Estas transformaciones, según Pérez (2008), pueden y deben comenzar en la escuela e institutos, es decir, en la educación que recibe diariamente el alumnado. Son innumerables los matices que generan discriminaciones hacia los colectivos minoritarios y vulnerables, pudiendo comenzar estos con palabras ofensivas y terminar siendo de manera física, con agresiones y violencias que día a día sufren numerosos alumnos por su orientación sexual, género o identidad sexual (Aparicio-García y García-Nieto, 2021). Adicionalmente, como se mencionó anteriormente, los indicadores de Sánchez (2019) muestran que los valores más elevados de conflictividad se dan en 1º y 2º de la ESO, lo que subraya la importancia de focalizar la intervención principalmente en estos cursos. No obstante, si en algún momento es preciso se podría trabajar con les estudiantes de otros cursos.

Por un lado, se entiende que existe una amplia diversidad en la identidad y expresión de género, así como en la orientación sexual de los estudiantes de este centro educativo. Nos encontramos con educandos tanto bisexuales, como trans, lesbianas, gays, personas no binarias, *queer* etc. Esta diversidad representa una oportunidad para enriquecer la convivencia en el centro, pero lamentablemente, aún no ha sido adecuadamente visibilizada ni normalizada. Es crucial abordar esta falta de visibilidad y normalización, ya que podría amenazar la armonía en el centro. Por esta razón, es pertinente intervenir en la prevención de situaciones violentas para lograr una óptima inclusión de este colectivo, consiguiendo de esta manera evitar algún tipo de discriminación, agresión y situación de acoso. Al abordar estas cuestiones, se contribuye a la creación de un ambiente educativo donde cada estudiante se sienta respetado y aceptado, independientemente de su identidad de género u orientación sexual. De esta manera, no sólo se promueve la convivencia pacífica en el centro, sino que también se asientan las bases para una sociedad más inclusiva y respetuosa en el futuro.

Por otro lado, el contexto familiar al que pertenecen el estudiantado del IES Mar de Alborán, según Sánchez-Santos (2023) se puede englobar en la población que señala Sánchez-Santos (2023) cuando dice: “gran parte de la población está relacionada o depende directamente del sector turístico, en definitiva, del sector servicios (directamente relacionado con las familias profesionales que hay en el Centro)” (p. 206). De esta manera, se puede inferir que el nivel socioeconómico de las familias es entre medio y

bajo, ya que depende de la estacionalidad de este sector y de otros factores económicos relacionados con él y, por consiguiente, el apoyo que recibe el alumnado de parte de sus familias puede ser insuficiente. Con este proyecto, se quiere dar un paso más allá al incluir a las familias en algunas actividades que se desarrollarán más adelante. Se pretende involucrar de manera más activa a ciertos agentes del proceso educativo, como son las familias, a las que lamentablemente no se les suele tener en cuenta durante este proceso.

Se deben tener en cuenta también las transformaciones que ha habido en cuanto al modelo de familia tradicional en nuestro país. Según Martín y Puyuelo (2014), este modelo, basado en los roles de género femeninos y masculinos, y en la desigualdad de poder, está en cuestionamiento y, hoy en día, la distribución de la riqueza y de los cuidados dentro de las familias no es tan injusta. Estos cambios han influido tanto en las estructuras de las familias como en sus trayectorias de vida y en sus relaciones intrafamiliares. Por lo tanto, siguiendo a estos autores, una serie de cambios sociales significativos han dado lugar a la formación de nuevos modelos familiares, algo que también está presente en el I.E.S. Mar de Alborán, donde se pueden encontrar desde familias monomarentales hasta homoparentales, multiculturales o reconstruidas. Es necesario atender a estos nuevos modelos de familias y tener en cuenta sus necesidades para que sus hijos puedan tener un desarrollo pleno en sus vidas. En otras palabras, al abogar por la comprensión y apoyo a la diversidad familiar, se reconoce que cada estructura familiar tiene características únicas que deben ser atendidas para garantizar el bienestar y desarrollo de las nuevas generaciones.

Actualmente, una de las principales preocupaciones del sistema educativo es el fomento de la convivencia haciendo frente a las necesidades que reclama la sociedad actual. Es importante pues, no sólo educar a los adolescentes como sujetos críticos, respetables, tolerables, libres y con personalidad, sino trabajar con el alumnado la diversidad de género y la diversidad sexual para que desaparezcan progresivamente las etiquetas y los prejuicios existentes hoy en día. Así se podrán evitar los conflictos, las agresiones físicas y verbales que se puedan dar (Pérez, 2008; Fernández-Caba, 2022). La forma de expresar libremente las diferentes orientaciones e identidades que existen no debe de ser motivo de burla, coacción o rechazo de los compañeros, por lo que la educación sexual y afectivo-sexual y de género debe de implantarse como una educación integral en los institutos y como una transmisión de actitudes y valores que contribuyan a crear una transformación social en las aulas (Font, 2010; Cabrera-Fajardo, 2022; Aparicio-García y García-Nieto, 2021;). Por lo que este proyecto pretende favorecer que

la comunidad educativa ejerza un papel clave a la hora de apoyar a sus estudiantes y conseguir una plena inclusión social.

Para promover un entorno seguro e inclusivo para estudiantes *queer*/disidentes, los recursos y estrategias recomendadas por Alter (2017) incluyen proporcionar educación LGBTIQ+-inclusive, implementar políticas anti-bullying, ofrecer grupos de apoyo LGBTIQ+, personal de capacitación sobre temas afectivo-sexual y de género, y crear instalaciones *gender-neutral*. Además, se debe fomentar una cultura de respeto, celebrar la diversidad e incorporar estas perspectivas en el plan de estudios para así ayudar a crear un entorno acogedor para todes les estudiantes, ya que “la diversidad es, por definición, positiva para la educación” (López, 2008; p. 17).

Tal y como propone Lara-Garrido et al. (2022), les educadores sociales enfrentan desafíos específicos al tratar temas de diversidad afectivo-sexual y de género en el aula, como la escasez de contenidos específicos en materia LGBT en los programas de estudio, la priorización de la homofobia en algunos currículos universitarios, la falta de apoyo a la inclusión de contenidos sobre personas trans o la transfobia, y la reproducción del modelo heteronormativo en el ambiente de clase, lo que dificulta la creación de entornos educativos seguros para las personas LGBTIQ+.

No obstante, López (2005), por su parte, sostiene que le educadore social son profesionales que intervienen en contextos de dificultad socioeducativa a través de técnicas y estrategias que pretenden concienciar a les destinataries de su propia identidad, y proporcionar a cada uno de elles la posibilidad de mejorar su calidad de vida. Es por esto por lo que dentro del equipo multidisciplinar que posee un centro sería conveniente incluir la figura del educadore social. En este caso, el objetivo del educadore social dentro del proyecto es “potenciar la visibilización de la diversidad afectivo-sexual y de género existente y facilitar la participación de los sujetos de la acción educativa en un entorno comunitario amplio y seguro”. Se trata, a fin de cuentas, de una actuación humana y educativa que persigue potenciar el desarrollo de los sujetos y su vinculación a las instituciones (familia, escuela, instituciones cerradas, etc.) en los distintos espacios en los que desarrolla su labor (López, 2005, como se citó en Balsa, 2004).

Parcerisa (2008), por un lado, afirma que la función del educadore social en este contexto da respuesta a la inserción escolar de una parte de la población adolescente, ayudando a paliar de esta forma los problemas de convivencia que se pueden dar en el sistema educativo y en los centros escolares. En este sentido, con el presente proyecto se pretende integrar los contenidos en el día a día a través de la pedagogía social y *queer*, ya

que esta se basa en transformar la realidad de los individuos teniendo en cuenta las necesidades de estos. Por otro lado, este autor propone una relación amplia de funciones para los educadores sociales en centros escolares, que giran alrededor de la elaboración, la implementación, la colaboración y la evaluación de diversas tareas. En este caso se trabajará desde las actividades complementarias y extraescolares. En este ámbito el papel del educador social puede darse de diferentes formas. Por ejemplo, un educador puede utilizar el recurso de la animación sociocultural para acercar al centro educativo diversos temas de interés y relevancia social que no se encuentran dentro del currículum académico. Estas realidades pueden ser la educación afectivo-sexual y de género y la cultura LGTBIQ+.

En este mismo sentido, por un lado, Carrera (2013) menciona que el papel de los educadores sociales en los centros educativos es crucial, abarcando funciones que van desde proporcionar contexto y mediar en conflictos hasta diseñar programas socioeducativos y promover la convivencia pacífica. En particular, en relación con lo *queer*, su labor implica promover una pedagogía crítica y *queer*, desafiando las normas de género establecidas y fomentando la valoración de la diversidad sexual e identitaria. Trabajan para transformar las estructuras educativas, creando un ambiente inclusivo y respetuoso que reconozca y celebre las diferentes identidades y sexualidades, rompiendo con la educación binaria que perpetúa la exclusión y la violencia.

Por otro lado, González et al., (2022) señalan que la educación social es un proceso que implica el empoderamiento de la persona, asegurando su acceso a los derechos fundamentales y fomentando el desarrollo de su personalidad dentro del marco del respeto a los derechos humanos. Los educadores sociales desempeñan un papel crucial en este proceso al promover el empoderamiento individual y garantizar el acceso a los derechos, al tiempo que contribuyen a la construcción de sociedades inclusivas y respetuosas de la diversidad humana.

Como afirma Trujillo (2015), la inclusión de diversas perspectivas sobre el género y la sexualidad en el plan de estudios puede combatir la discriminación en entornos educativos desafiando los estereotipos, promoviendo la comprensión y la empatía, y fomentando un entorno más inclusivo y aceptativo para todos los estudiantes. Al incorporar estas perspectivas, los educadores sociales pueden: ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico; desafiar las normas sociales que perpetúan la discriminación basada en el género y la sexualidad; promover la igualdad y la

valoración de la diversidad en el ámbito educativo resistiendo la exclusión y contribuyendo a un entorno que promueva la inclusión y el respeto.

En síntesis, según Contreras y Duré (2020) reconocer y valorar diversas identidades en el entorno educativo es importante porque promueve la comprensión entre personas de diferentes orígenes, y esto contribuye a crear un ambiente más acogedor y de apoyo donde todos los estudiantes se sientan valorados y facultados para expresar sus identidades y perspectivas únicas.

### **3. MARCO TEÓRICO**

En el marco teórico de este proyecto de intervención, se aborda el concepto de la diversidad afectivo-sexual y de género, así como sus tipos, la importancia de una educación inclusiva en este ámbito, y la identificación y prevención de formas de violencia como la fobia, el *bullying* y el acoso, especialmente dirigidas hacia personas *queer*/disidentes. Este marco proporciona el fundamento esencial para promover un entorno escolar respetuoso y equitativo, donde todas las identidades sean reconocidas y valoradas.

#### **3.1. CONCEPTO DE DIVERSIDAD AFECTIVO-SEXUAL Y DE GÉNERO**

El concepto de diversidad afectivo-sexual y de género alude a las diversas formas de manifestar el afecto, el deseo, las prácticas sexuales o amorosas, de igual manera que las identidades y expresiones de género que manifiestan las personas (Instituto Navarro para la Igualdad, 2020).

Existen diversas maneras para hablar sobre diversidad sexual y de género, para ello se hará referencia algunos conceptos y definiciones necesarias para su comprensión. Por un lado, se abordará en primer lugar del concepto de diversidad sexual, según el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2018), este término se refiere:

a la gama completa de la sexualidad, la cual incluye todos los aspectos de la atracción, el comportamiento, la identidad, la expresión, la orientación, las relaciones y las relaciones sexuales. Se refiere a todos los aspectos de los seres humanos como seres sexuados (p.13).

En segundo lugar, se hará referencia a Bejarano y García (2016), estos autores definen las relaciones afectivo-sexuales como una práctica continua a lo largo del proceso

vital de cada persona, que se fundamenta en la apropiación de valores, ideas, comunicación y comportamientos acerca de la sexualidad. Así mismo, incorpora diversas perspectivas, pasando de lo cognitivo-conductual y lo biológico a lo trascendental.

En tercer lugar, una vez definidos estos dos conceptos se continuará hablando sobre la orientación sexual cuyo significado va ligado directamente a las dos anteriores conceptualizaciones. El Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2018) utiliza este término para “referirse a la atracción física y emocional hacia personas del mismo sexo y/o del sexo opuesto, así como a la falta de interés o atracción sexual (asexualidad)” (p. 20).

Por otro lado, en cuarto lugar, en el término diversidad género, el género según Pichardo et al., (2015) es una forma de organización que ha construido la sociedad para organizarse dentro del sistema. Este tipo de organización se ve influenciada por factores biológicos y culturales, muchas veces esto provoca una limitación a la hora de explorar dicha diversidad, expropiando al individuo el poder de autodeterminarse y la capacidad liberadora que posee el término diversidad.

Por último y, en quinto lugar, para entender con plenitud el significado de diversidad de género cabe hacer una distinción entre identidad de género y expresión de género. La identidad de género se refiere a la: “Identificación de cada persona en el género que siente, reconoce y/o nombra como propio. Al alejarse del sistema binario de la diferencia sexual es posible hallar identidades de género diversas, no reducidas al par hombre-mujer” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2018, p.17).

En cambio, el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2018) indica que la expresión de género hace referencia al juego de los roles binarios (entre ambos o ninguno) que se utilizan como herramientas para la manifestación o visibilización mediante costumbres, gestos, conductas, vestimentas, etc. Dicha expresión no siempre tiene que coincidir con el género asignado o los estereotipos que recoge una identidad u orientación concreta.

En conclusión, al hablar de diversidad afectivo-sexual y de género, se habla de amplitud y pluralidad, respetando los deseos y sentires de cada individuo, ya que el sexo y el género se puede concebir como un amplio abanico de oportunidades.

### **3.2. TIPOS DE DIVERSIDAD AFECTIVO-SEXUAL Y DE GÉNERO**

Una vez se conceptualizan los diferentes términos, se abordará en rasgos generales las dimensiones sexuales y de género que se dan en nuestra sociedad. Por una parte, se

comenzará con la dimensión sexual, en concreto los tipos de orientaciones sexuales que se conocen a grosso modo. La manera de relacionarse hegemónica es la heterosexualidad, que según Instituto Navarro para la Igualdad (2020) es el sentimiento erótico y/o romántico hacia individuos del sexo opuesto. En contraposición se encuentra el término ‘homosexual’ (gays y lesbianas), que hace referencia al sentimiento erótico y/o romántico hacia individuos del mismo sexo (Instituto Navarro para la Igualdad, 2020). Por último, dentro de lo ampliamente invisibilizado se encuentra la bisexualidad que es el sentimiento erótico y/o romántico que experimenta un individuo sin tener en cuenta el sexo de la otra persona (Instituto Navarro para la Igualdad, 2020).

Cabe destacar que la diversidad sexual permanece en continuo movimiento y por ello es posible la existencia de otras orientaciones sexuales en diferentes culturas o contextos que rompan con el sistema que se nos ha impuesto.

Por otro parte, se hablará de las dimensiones del género, en concreto, lo relacionado con lo cisgénero, lo trans y el género no binario. Lo predominante en la cultura occidental es el cisgénero, entendido, por el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2018), como “término que designa a las personas que presentan concordancia entre su identidad de género y el asignado por las demás personas, según su sexo biológico” (p. 11). En cambio, el término ‘trans’ se utiliza para hacer alusión al individuo cuya identidad y/o expresión de género no vaya acorde con las expectativas binarias, es decir, con la imposición marcada al nacer de género masculino-femenino y los roles asociados a estos términos (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2018). Por último, y lo más invisibilizado en la sociedad se encuentra el género no binario, según De Hoyos (2020) es un nuevo modelo que se separa de las categorías hombre-mujer, haciendo frente a esa limitación y a esos prejuicios sistemáticos, fluctuando, ampliando, combinando o creando nuevas maneras de identificación.

Para concluir, es importante recalcar que lo normal es lo diverso, ya que todas las personas son diferentes entre sí, la norma simplemente hace referencia a lo común. Por lo que de nuevo reducir la dimensión de género en estos tres aspectos limita la autodeterminación y el pensamiento por el contexto cultural, social o histórico.

### **3.3. EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL Y DE GÉNERO EN EL ÁMBITO ESCOLAR**

Es evidente que hoy en día, la educación afectivo-sexual y de género sigue siendo una asignatura pendiente en países como España, ya que sus estadísticas denuncian y

visibilizan que no se conoce la forma de educar de manera eficaz en los ámbitos de la afectividad y la sexualidad (Bejarano y Mateos 2016; Aparicio-García y García-Nieto, 2021). Según Mena-Hidalgo (2019), se puede evidenciar la gravedad de estos problemas en el consumo temprano de pornografía, actos de bullying homofóbico, discriminación sexual, la incidencia de enfermedades de transmisión sexual, casos de violación, violencia en relaciones de pareja, y agresiones sexuales. Estos fenómenos son indicativos de los posibles problemas asociados a la carencia de educación afectivo-sexual formal. Descuidar la atención a estos aspectos de manera estructurada puede acarrear una serie de consecuencias negativas para los estudiantes, tanto a corto como a largo plazo. Tanto las generaciones anteriores como las nuevas siguen siendo víctimas de una pérdida de oportunidades sistémica que viene dada por la falta de autoconocimiento y de conocimiento sobre el tema (De Hoyos, 2020; Aparicio-García y García-Nieto, 2021).

Por un lado, se siguen perpetuando actitudes parentales de incomodidad, inseguridad y rechazo hacia las iniciativas de información y educación sexual en los centros escolares. Estas actitudes poco tienen que ver con lo que realmente es la educación afectivo-sexual, una herramienta que tiene como objetivo informar a los jóvenes de manera que estos tengan motivación para tomar decisiones saludables y responsables a lo largo de sus vidas en relación con su sexualidad y afectividad (De Hoyos, 2020).

Por otro lado, la sexualidad entre los jóvenes suele ser un elemento de presión o trueque, enfatizando esto en sus primeras experiencias. Podríamos asegurar que muchas adolescentes no tienen una vida sexual más libremente aceptada ni satisfactoria que la de hace varias generaciones y esto se traduce en las actitudes posesivas y dominantes que, guiadas por la sumisión emocional, se encuentran hoy en algunas relaciones afectivo-sexuales de los adolescentes (López, 2020).

Ante esta realidad, la solución que se encuentra es la deconstrucción del modelo de amor dominante en nuestra sociedad occidental, el amor romántico. Según Calvo-García et al. (2018) esta deconstrucción debe traspasar los límites del binarismo de género, de la sexualidad heteronormativa, de aquello que se entiende por cuerpos normativos, etc. Además de fundamentarse en valores de diversidad, respeto, consentimiento e inteligencia emocional.

En esta línea, es relevante mencionar dos herramientas que pueden ayudar a explorar, cuestionar, combatir, transformar y desarrollar habilidades de pensamiento crítico, empatía y resiliencia en el alumnado, en primer lugar, las pedagogías *queer* ya que estas ayudan a desafiar las normas y binarias tradicionales en la educación

promoviendo la inclusión, cuestionando categorías fijas de género y sexualidad, y fomentando el pensamiento crítico sobre la dinámica del poder y las estructuras sociales (Sáinz, 2019; Britzman, 2018, como se citó en Briceño, 2022). Tanto Briceño (2022) como Contreras y Duré (2020) y Sáinz, (2019) afirman que al interrumpir estas normas, las pedagogías *queer* crean un espacio para que se reconozcan y respeten diversas identidades, fomentando un entorno de aprendizaje más inclusivo y equitativo para todos los estudiantes. Además, estas pedagogías pueden beneficiar a los docentes al ampliar su comprensión de la diversidad afectivo-sexual y de género, fomentar la autorreflexión sobre sus propios prejuicios y promover un enfoque más empático y solidario de la enseñanza.

En segundo lugar, la educación en derechos humanos emerge como una pieza fundamental en la lucha contra los desafíos que enfrentan la comunidad queer/disidente en entornos escolares. Según Alter (2017), es crucial para abordar los problemas LGTBIQ+ en las escuelas porque desempeña un papel fundamental en la protección contra las actitudes y creencias que conducen a la injusticia hacia las minorías de género y sexuales. Al exponer a los estudiantes a narrativas de injusticia en el contexto de los derechos humanos, los educadores pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar relaciones positivas con este colectivo y promover una cultura de respeto y comprensión.

Por último, Alter (2017) y Fernández-Caba (2022) afirman que los docentes pueden integrar el contenido LGTBIQ+ en el currículum de su asignatura como un tema transversal discutiendo o tratando temas de género y diversidad sexual, enseñando conceptos y promoviendo una comprensión del movimiento de derechos de las personas LGTBIQ+. En concreto pueden incorporarlo en asignaturas como historia, filosofía, matemáticas, y otras disciplinas como la literatura donde pueden utilizarla para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes y abordar los problemas sensibles que surgen al introducir pedagogías *queer* en el aula.

De este modo, sería factible incluir todas las sugerencias resaltadas en este apartado en la documentación administrativa del centro educativo (como por ejemplo el Proyecto Educativo del Centro, las Programaciones Didácticas, el Plan de Acción Tutorial, el Plan de Orientación Académica, etc.) ya que de esta manera según Fernández-Caba (2022), si las ideas se materializan en papel se acercarán más a su implementación práctica.

Es por tanto una urgencia social la necesidad de realizar un ejercicio de reflexión y autocrítica evaluando la responsabilidad de todos los sujetos implicados; y un ejercicio

de actuación en la creación de programas que eduquen de manera inclusiva y holística a las nuevas generaciones (Calvo-García et al., 2018).

### **3.4. TIPOS DE VIOLENCIA EJERCIDA EN EL ENTORNO ESCOLAR: FOBIA, BULLYING Y ACOSO (HOMOFOBIA, TRANSFOBIA, ETC.)**

El concepto de acoso escolar es entendido “como el ejercicio de una relación asimétrica de poder, que se traduce en comportamientos agresivos y/o discriminatorios en el contexto educativo que se mantienen en el tiempo” (Avilés, 2003; Garrido y Morales, 2014; Olweus, 1998; Rivers, 2001, citado en Cifuentes-Zunino, 2019, p. 43). Así mismo, Barón Vioque et al. (2013) concluye que “el bullying o acoso escolar por razón de género o de identidad sexual es, al mismo tiempo, el efecto de la estigmatización y uno de los principales instrumentos de transmisión y aprendizaje del estigma de género” (p. 847).

En conformidad con los datos del Informe LGTBfobia en las aulas 2021-22 de COGAM (2023), el 3% de los menores reportan haber experimentado insultos o burlas, revelando disparidades significativas entre aquellos que se identifican como cisheterosexuales y los que no lo son. Específicamente, la comunidad LGTB sufre con mayor frecuencia este tipo de agresiones, con un 17% de la población trans y un 7% del alumnado LGB manifestando haber sido blanco de insultos LGTBfobos. Al analizar las diferentes orientaciones sexuales, se observa que el 16% de los chicos bisexuales y el 15% de los chicos gays reportaron haber recibido insultos, subrayando la persistencia de la discriminación y la necesidad de medidas para combatirla.

Según Montero de Espinosa (2021) el acoso escolar por motivos de homofobia y transfobia es, sin duda, una de las razones más comunes por las que se producen violencia, discriminación, coacción y exclusión en el ámbito educativo. Desde hace unos años esta problemática ha estado bastante presente en los centros educativos, por ello es de vital importancia actuar sobre ella, además, la legislación vigente en nuestro país ampara y obliga a los docentes a tratar la diversidad afectivo-sexual en la escuela.

Pichardo et al. (2015) afirman que normalmente, el alumnado que sufre bullying por razones de homofobia y transfobia tiende a poseer rasgos y comportamientos que están fuera de lo normativo o de lo comúnmente establecido y, además, este tipo de acoso

se agrava con el paso de los cursos y de los años escolares, poniendo en peligro la integridad física de los alumnos con estas características.

Es, alrededor de los cinco años, es decir durante la última etapa de infantil donde se empiezan a dar las principales señales de rechazo y las primeras expresiones homófobas ya que, durante estos años los niños empiezan a tomar conciencia de los genitales masculinos y femeninos, y por consiguiente, en la etapa de primaria, el alumnado empieza a utilizar expresiones de carácter homófobo y transfobo, aludiendo así a insultos verbales como ‘marica’, siendo éste el más común (Pichardo et al., 2015).

Las características fundamentales del acoso escolar homofóbico y transfóbico trascienden el ámbito escolar, extendiéndose a todos los aspectos de la vida y las interacciones sociales de los jóvenes afectados. De acuerdo con Cifuentes-Zunino (2019), estas características incluyen:

- Invisibilización: Este problema no suele ser reconocido ni abordado adecuadamente tanto a nivel social como en el ámbito educativo.
- Presunción de heterosexualidad: Existe una suposición generalizada de que todas las personas deben cumplir con las normas cis-heteronormativas impuestas por la sociedad.
- Contagio del estigma: El miedo a ser asociado con la comunidad LGBTIQ+ lleva a evitar cualquier tipo de relación con personas que formen parte de este colectivo.
- Horizonte de la injuria: Se perpetúa la idea de que las personas LGBTIQ+ merecen ser juzgadas y rechazadas debido a su orientación sexual, expresión y/o identidad de género.

Así, lo más importante en lo que se debe indagar y por lo que se prevé que es de una gran relevancia realizar esta intervención es por la repercusión que tiene el acoso escolar por motivos homófobos y transfobos en la vida de los estudiantes, además, estas repercusiones no tienen por qué reflejarse al instante, sino que pueden permanecer latentes en el resto de la vida de estos. Según Pérez de Viñaspre et al. (2018), COGAM (2016) y Andalucía Diversidad LGBT (2023), las repercusiones de ese tipo de acoso escolar suelen manifestarse en:

- Afectación negativa de la salud mental.
- Bajo rendimiento escolar.
- Problemas sociales, emocionales y de salud.
- Conductas sexuales de riesgo.
- Miedo, soledad, nerviosismo y falta de autocontrol.

- Más posibilidades de sufrir trastornos alimenticios.
- Ideas de suicidio.

En conclusión, el acoso escolar motivado por la homofobia y la transfobia emerge como una realidad dolorosa y persistente en los entornos educativos, cuyas consecuencias trascienden el ámbito escolar para impactar profundamente en la salud mental, el rendimiento académico y la estabilidad emocional de les estudiantes afectades. Este tipo de violencia, enraizada en la estigmatización y la intolerancia, no solo socava la integridad física y psicológica de las víctimas, sino que también perpetúa nociones discriminatorias y limitantes en la sociedad (Aparicio-García y García-Nieto, 2021). Es imperativo que tanto los sistemas educativos como la sociedad en su conjunto se enfrenten activamente a esta problemática, promoviendo la inclusión, el respeto y la diversidad afectivo-sexual en todos los ámbitos de la vida. De esta manera, se puede aspirar a entornos educativos seguros y acogedores, donde cada estudiante pueda florecer plenamente, libres de miedo, discriminación y prejuicios.

#### **4. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN**

##### **4.1. OBJETIVOS**

###### **4.1.1. OBJETIVOS GENERALES**

- Potenciar la visibilización de la diversidad afectivo-sexual y de género existente para mejorar la convivencia del centro.
- Facilitar la participación activa de les sujetos de la acción educativa en un entorno comunitario amplio y seguro.

###### **4.1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Fomentar la cohesión grupal como mejora de la convivencia escolar.
- Abordar el desarrollo evolutivo de la sexualidad y la afectividad para conectarlo con el desarrollo personal y social como personas.
- Dotar de herramientas al alumnado para que su acercamiento al conflicto mediante la mediación sea positivo y eficaz.
- Aportar al alumnado las herramientas necesarias para detectar las actitudes y situaciones discriminatorias y conflictivas en las relaciones interpersonales.
- Capacitar al alumnado para llevar a la práctica los conocimientos adquiridos.

## 4.2. METODOLOGÍA

Este proyecto de intervención incluye una serie de actividades metodológicas que cuentan en gran medida con la participación activa del alumnado de 1º y 2º de la ESO del centro y sus familiares. Todo ello tiene como objetivo crear una atmósfera de compañerismo y confianza en la que siempre estén presentes la asertividad y los valores de convivencia. Se puede decir que el modelo de enseñanza al que más se asemeja la metodología empleada en este proyecto es la del *educadore jardinere*, donde lo más importante es satisfacer las necesidades del estudiantado para hacerles crecer (Forés y Vallve, 2003).

Se iniciará con una presentación encaminada a comprender nuestro entorno de trabajo y conocernos, lo que facilitará la introducción del método de evaluación. Partiendo de la metodología participativa se continuará con dinámicas grupales en las que se introducirá una metodología lúdica que permita la expresión y la interacción con el alumnado (Abarca, 2016). De esta forma, se puede trabajar técnicas de aprendizaje dirigidas a la convivencia. Todo ello pretende crear un ambiente de compañerismo y confianza, en el que las necesidades del alumnado estén siempre presentes.

## 4.3. CRONOGRAMA

El proyecto se realizará entre el viernes 31 de mayo y el viernes 28 de junio, día del Orgullo LGTBIQ+. Cada viernes del mes se llevará a cabo una actividad, que irá desde ‘Vinculados’ pasando así por ‘Desmintiendo mitos’, ‘Escape room’ y ‘Mediación comunicativa’ hasta ‘¡Toma la calle!’. Estas jornadas finalizarán el propio día del Orgullo LGTBIQ+ con la lectura de un manifiesto de carácter político que conglomere todos los conocimientos adquiridos y aprendidos por el alumnado. Rompiendo así con la tradición de lectura asamblearia establecida y proponiendo nuevas formas de organización juvenil crítica.

**Tabla 1**

*Cronograma de actividades*

<b>VIERNES 31 MAYO</b>	<b>VIERNES 7 JUNIO</b>	<b>VIERNES 14 JUNIO</b>	<b>VIERNES 21 JUNIO</b>	<b>VIERNES 28 JUNIO</b>
VINCULADOS	DESMINTIENDO MITOS	ESCAPE ROOM	MEDIACIÓN COMUNICATIVA	¡TOMA LA CALLE!

*Nota.* Elaboración propia.

#### **4.4. ACTIVIDADES**

Las actividades están desarrolladas en el [Anexo II](#). El diseño de la presentación del material del Anexo II permite una descripción clara y precisa de los objetivos, destinatarios, contenido, temporalización, desarrollo, recursos y evaluación de cada actividad, lo que facilita su implementación y seguimiento.

El enfoque general de las actividades está concebido para fomentar la convivencia escolar, la inclusión y el respeto a la diversidad. Cada una de las actividades persigue un objetivo específico relacionados con la educación afectivo-sexual, la comunicación asertiva, la resolución de conflictos y la participación activa en la comunidad. Existe una progresión en la complejidad de las actividades, así como en la implicación de los participantes, desde dinámicas grupales hasta acciones de incidencia política.

Se destaca la actividad 3 ‘Escape Room’ por su carácter lúdico y dinámico, que permite afianzar conocimientos sobre diversidad afectivo-sexual de manera divertida y colaborativa. Este enfoque activo y experiencial contribuye a un aprendizaje más significativo y a la internalización de los conceptos abordados.

#### **5. EVALUACIÓN**

La evaluación es un proceso imprescindible en cualquier proyecto educativo ya que según Pérez Serrano (2003), la evaluación es una manera de analizar el desarrollo del individuo, de las actividades y de todos los agentes implicados en el proyecto, siendo este un proceso colectivo participativo donde se recogen las opiniones de aquellos individuos que forman parte del proyecto, gracias a esto conseguiremos enriquecernos de diversas perspectivas y lograr una visualización global de la realidad. Este autor presenta diversas fases:

En primer lugar, se debe tener presente que el tiempo utilizado para la evaluación ha de ser igual de valioso que el del resto de apartados de la intervención, ya que es lo que permite saber si se ha hecho un buen diagnóstico de necesidades, que será la base que sustentará el resto de la intervención. Para esta fase inicial de evaluación del diagnóstico del área problemática, se utilizará como recurso e instrumento la técnica del árbol de problemas ([Anexo VII](#)), que consiste en dibujar un árbol y analizar sus tres partes (Hernández-Hernández y Garnica-González, 2015): La primera, en el tronco se detalla el problema central, es decir, lo que atiende a las razones y causas más inmediatas y directas que lo ocasionan; luego se encuentran las raíces, en dicho apartado se señala la secuencia

de causas profunda y sus interrelaciones con el problema central; por último, en la copa - en sus ramas y hojas- se señalan y verifican los efectos y consecuencias del problema central. Por un lado, los efectos son una secuencia que va de lo más inmediato o directamente relacionado con el Problema Central hasta niveles más generales. Por otro lado, la consecuencia se detiene en el instante en el que se han identificado efectos suficientemente importantes como para justificar la intervención. Se conseguirá rellenar la información de este árbol respaldándose en el [Anexo III](#), y en las respuestas y actitudes observadas sobre los usuarios.

En segundo lugar, se llevará a cabo la segunda fase, la evaluación del proceso y desarrollo o evaluación continua, para así comprobar de manera regular el cumplimiento de los objetivos, de la metodología, de las actividades y tomar el control de los desajustes que se pueden presentar. Esta fase se dará de manera paulatina si las decisiones tomadas han sido las adecuadas, permitiendo poder rectificar a tiempo y así no reproducir errores cometidos con anterioridad. Como herramienta en esta fase, se utilizarán dos cuestionarios en escala Likert, uno enfocado al alumnado ([Anexo VIII](#)) y otro a los profesionales ([Anexo IX](#)) -tanto a docentes que acompañen como a los que impartirán la actividad-. Además, se realizará un análisis del diario de campo o cuaderno de trabajo ([Anexo IV](#)).

Para concluir, se enlazará tanto la evaluación inicial como la continua mediante la evaluación progresiva, dicho apartado intenta conseguir un análisis global que ponga sobre la mesa si se han conseguido o no los objetivos del proyecto y a qué medida. Esto se plasmará a través de los indicadores -sacados de los objetivos- que podemos observar en los dos anexos anteriores -[Anexo VIII](#) y [Anexo IX](#)-. Todo este proceso estará recogido en un DAFO -Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades- ([Anexo X](#)), que consiste en una tabla separada por cuatro apartados en los cuales tanto el estudiantado como educadores deberán de reflexionar sobre el trabajo realizado y el conocimiento adquirido a través del mismo.

## **6. CONCLUSIONES**

Esta intervención, sirve como una herramienta crucial para promover la inclusión y convivencia respetuosa dentro del entorno educativo. Es importante destacar que el proyecto está dirigido a abordar las necesidades identificadas, con el propósito de capacitar a los estudiantes para que adquieran conocimientos fundamentales sobre

aspectos relevantes en la actualidad, como la diversidad afectivo-sexual, de género y la identidad, en respuesta a las demandas sociales. De esta manera, se busca eliminar etiquetas y prejuicios a través de esta intervención. Al potenciar la visibilización de la diversidad afectivo-sexual y de género, y al facilitar la participación activa de los estudiantes en un entorno seguro, se han establecido bases sólidas para el desarrollo de una comunidad educativa más cohesionada y consciente.

Los objetivos planteados se han abordado con un enfoque integral, dirigido no solo a la comprensión teórica, sino también a la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos. La promoción de la cohesión grupal contribuye a mejorar significativamente la convivencia escolar, generando un ambiente más inclusivo y empático. Además, el abordaje del desarrollo evolutivo de la sexualidad y la afectividad permite a los alumnos conectar estos aspectos con su crecimiento personal y social, fortaleciendo su identidad y su capacidad de relacionarse de manera saludable. En esta misma línea, la dotación de herramientas para la mediación de conflictos resulta ser una gestión efectiva para las diferencias y tensiones dentro del centro educativo, ya que ayuda a fomentar la resolución pacífica y constructiva de disputas. Asimismo, la capacitación para detectar actitudes discriminatorias sensibiliza al alumnado sobre la importancia de promover relaciones interpersonales basadas en el respeto y la igualdad.

En cuanto a la consecución de los objetivos, se puede afirmar que en su mayoría han sido alcanzados de manera satisfactoria. Esto se refleja en las actividades desarrolladas, que juegan un papel fundamental en la transformación hacia una mayor inclusión y convivencia en la comunidad educativa. Específicamente se espera observar un aumento en el respeto hacia la diversidad y una mayor disposición por parte de los jóvenes para abordar los conflictos de manera constructiva, lo que refleja el impacto positivo de la intervención realizada. Sin embargo, es importante reconocer que el camino hacia la plena inclusión y la erradicación de actitudes discriminatorias es continuo y requiere un compromiso constante por parte de todos los miembros de la comunidad educativa.

Tras la reflexión de este trabajo, se ha llegado a reconocer la crucial importancia de recalcar, valorar y reconocer el papel del educador social en entornos educativos como agente catalizador de cambios sociales. En la actualidad, los centros educativos albergan una amplia diversidad estudiantil, caracterizada por diferentes trasfondos culturales, orígenes diversos y una variada gama de identidades sexuales y de género. Lamentablemente, esta diversidad puede generar conflictos internos de convivencia, los

cuales solo pueden ser abordados y gestionados eficazmente por profesionales especializados en la materia, capaces de enfrentar, procesar y mediar en las problemáticas emergentes.

Este proyecto no solo reconoce la importancia de valorar el papel del educadore social, sino también se ha podido comprobar que existen actividades dirigidas a fomentar en el alumnado un pensamiento crítico, el respeto mutuo, la tolerancia y la libertad hacia la inclusión del colectivo LGTBIQ+ dentro del centro educativo. Esto se evidencia en la presencia de un espacio LGTBIQ+ en el equipo de coeducación del instituto, donde se han llevado a cabo dos actividades: unas jornadas reivindicativas del colectivo LGTBIQ+ del 17 hasta el 23 de mayo de 2022, y un taller titulado ‘Soy yo, soy libre’ el 17 de mayo de 2023. En este contexto, este proyecto se podría integrar en dicho espacio para abordar o enfrentarse al desafío sustancial de promover una mayor apertura, flexibilidad y respeto hacia los demás y entre los estudiantes del centro, lo cual representa un desafío significativo.

En el contexto de la labor como educadores sociales, surge una considerable motivación para intervenir en los centros educativos, ya que se considera, a partir de este proyecto, que son espacios cruciales para impulsar cambios sociales. Se experimenta una satisfacción considerable con la ejecución de dicho trabajo, pues ahora se tiene una comprensión más clara del rol que se desempeña en los centros educativos, así como de las posibilidades de acción en el ámbito de la diversidad. La amplia adquisición de conocimientos derivada de esta labor proporciona un mayor arsenal de herramientas y recursos para abordar futuras problemáticas que puedan surgir.

A pesar de las divergencias de opiniones, la creación de este proyecto enfocado en las personas *queer*/disidentes del ámbito educativo ha sido una experiencia enriquecedora. El proceso de realización de esta intervención me ha generado un espacio de aprendizaje y crecimiento tanto a nivel profesional como personal. Esta experiencia ha fortalecido mis habilidades como educadore social y ha contribuido a mi evolución como individuo comprometido con la inclusión y el respeto a la diversidad.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, F. (2016). La metodología participativa para la intervención social: Reflexiones desde la práctica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 11(1), 87-109. <https://doi.org/10.15359/rep.11-1.5>
- Alter, G. T. (2017). LGBTQ+ issues in social education: Understanding, inclusion, and advocacy. *Social Education*, 81(5), 277-278.
- Andalucía Diversidad LGBT. (2023, 11 de septiembre). *Vuelta al cole: Bullying LGTBI+ y acoso*. Andalucía Diversidad Federación Andaluza LGBT. <https://andalucialgbt.com/vuelta-al-cole-bullying-lgtbi-y-acoso/>
- Aparicio-García, M. E., y García-Nieto, I. (2021). *Identidades trans: una aproximación psicosocial: una aproximación psicosocial al conocimiento sobre lo trans*. Egales. Editorial gay y lesbiana.
- Arostegui, I., Darretxe, L., y Beloki, N. (2016). La participación de las familias y de otros miembros de la comunidad como estrategia de éxito en las escuelas. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 6(2). <https://doi.org/10.15366/riee2013.6.2.010>
- Ayuntamiento de Estepona. (s.f.). *Plan Municipal de Calidad Turística de Estepona 2023-2027*. <https://ayuntamiento.estepona.es/docs/f8620f32f1f02851a7ff83287fcd51da.pdf>
- Barón Vioque S., Cascone M. y Martínez C. (2013). Estigma del sistema de género: aprendizaje de los modelos normativos, bullying y estrategias de resiliencia. *Política y Sociedad*, 50(3), 837-864. [https://doi.org/10.5209/rev\\_POSO.2013.v50.n3.41971](https://doi.org/10.5209/rev_POSO.2013.v50.n3.41971)
- Bejarano, M. T., y García, B. (2016). La educación afectivo-sexual en España. Análisis de las leyes educativas en el periodo 1990-2016. *Opción*, 32(13), 756-789.
- Bejarano, M., y Mateos, A. (2016). La educación afectivo-sexual en el sistema educativo español: análisis normativo y posibilidades de investigación. *Revista Iberoamericana De Estudos Em Educação*, 10(esp2), 1507-1522. <https://doi.org/10.21723/riace.v10i6.8334>

- Briceño, W. A. (2022). La escuela quiere ser queer ¿Es posible una escuela desde la diferencia?. *Aula Urbana*, (127), 22–24. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/mau/article/view/2919>
- Cabrera-Fajardo, D. P. (2022). Educación sexual integral en la escuela. *Revista UNIMAR*, 40(1), 136-151. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-1-art7>
- Calvo-García, G., Nieto, E. J. S., y Martín, E. C. (2018). Derechos humanos y educación afectivo-sexual en la adolescencia: el programa educativo Forma Joven. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, (68), 79-100.
- Calvo, M. I., Verdugo, M. Á., y Amor, A. M. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 99-113. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100006>
- Cañadas, I., y Sánchez, A. (1998). Categorías de respuesta en escalas tipo Likert. *Psicothema*, 10(Número 3), 623–631.
- Carrera, M. V. (2013). Educando Queer: el educador/a social como agente de subversión de género en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 61(2), 1-13. <https://doi.org/10.35362/rie6121257>
- Cifuentes-Zunino, F. (2019). Acoso escolar homofóbico y transfóbico: Un análisis de las intervenciones del Observatori contra l'homofòbia en Catalunya. *Red INCHE: Socializar conocimientos*, 2, 40-64.
- COGAM. (2016). Benítez, E. (Coord.). *Ciberbullying LGBT-fóbico. Nuevas formas de intolerancia*. Madrid: Grupo de Educación de COGAM. <https://cogam.es/wp-content/uploads/2016/12/Ciberbullying-LGBT-f%C3%B3bico.-Nuevas-formas-de-intolerancia.-Educaci%C3%B3n-COGAM-2015.pdf>
- COGAM. (2023). Vela, J. (Coord.). *Informe LGTBfobia en las aulas 2021-22*. COGAM. Madrid: Grupo de Educación de COGAM. <https://cogam.es/wp-content/uploads/2023/04/LGTBfobia-en-las-Aulas-2022.pdf>
- Contreras, J. Y., y Duré, E. (2020). Pedagogía Queer: Aportes para pensar la educación en clave de transformación. *Voces Emergentes*, 4, 13-23.

- De Hoyos, M. C. (2020). Educación afectivo-sexual en adolescentes, una tarea de todos. *Acta Pediátrica Española*, 78(1-2), 47-53.
- Fernández-Caba, I (2022). Menores trans\* en el sistema educativo español: fuera de la norma. *REIDOCREA*, 11(65), 738-748.
- Font, P. (2010). *Educación afectiva y sexual en la escuela Orientaciones para maestros y maestras*. Instituto de Estudios de la Sexualidad y la Pareja.
- Forés, A., y Vallve, M. (2003). *El teatro de la mente y las metáforas educativas. La Didáctica en la Educación Social*. Ñaque Editora.
- Gasparri, J. (2019). Acerca del lenguaje inclusivo: cuestiones teóricas, razones políticas. *Revista de educación*, (18), 49-72.
- Gomez, Y. D. y Gómez, S. A. (2023). “*Querides todes*”: usos emergentes de la “e” como marcador de género en el español. [Tesis de maestría]. Pontificia Universidad Javeriana.
- González, M. D., Palazón, M. I., y Castillo, M. P. (2022). Acompañamiento a la infancia LGTBI desde la educación social. *RES: Revista de Educación Social*, (34), 126-138.
- Hernández-Hernández, N., y Garnica-González, J. (2015). Árbol de problemas del análisis al diseño y desarrollo de productos. *Conciencia tecnológica*, (50), 38-46.
- Instituto de estadística y cartografía de Andalucía: SIMA. (2024). Sistema de Información multiterritorial de Andalucía. Andalucía pueblo a pueblo - Fichas Municipales. Recuperado de <https://www.juntadeandalucia.es/institutodeestadisticaycartografia/sima/ficha.htm?mun=29051>
- Instituto Mar de Alborán. (2023). Reglamento de organización y funcionamiento. Estepona. <https://maralboran.eu/archivos/noticias%202324/PlanCentro23-24/ROF13-11-2023.pdf>
- Instituto Navarro para la Igualdad. (2020). *Guía básica sobre diversidad sexual y de género*. Gobierno de Navarra. <https://www.igualdadnavarra.es/imagenes/documentos/-235-f-es.pdf>

- Lara-Garrido, A.S., Álvarez-Bernardo, G., Márquez Díaz, J.R. y García-Berbén, A.B. (2022). Conocimientos y actitudes hacia la diversidad sexual y de género en alumnado universitario del ámbito de la intervención social. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 33(1), 108-127. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.33.num.1.2022.33768>
- López, F. (2005). La educación social especializada con personas en situación de conflicto social. *Revista de educación*, 336, 57-71.
- Martín, T. C., y Puyuelo, M. S. (2014). La transformación de las familias en España desde una perspectiva socio-demográfica. *Informe FOESSA*.
- Mena-Hidalgo, E. (2019). *Educación afectivo-sexual en la educación formal española*. [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de Jaén.
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (2018). *Glosario de términos sobre diversidad afectivo sexual*. Plan Nacional sobre el Sida. <https://www.sanidad.gob.es/ciudadanos/enfLesiones/enfTransmisibles/sida/docs/GlosarioDiversidad.pdf>
- Montero de Espinosa, J.A. (2021). *Bullying homofóbico y transfóbico*. [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de Sevilla.
- Neto, J. N. (2023). The Role of Language in Including LGBTQIA+ Identities in the Foreign Language Classroom. In F. Palacios-Hidalgo y C. Huertas-Abril (Eds.), *Promoting Inclusive Education Through the Integration of LGBTIQ+ Issues in the Classroom* (pp. 102-120). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-8243-8.ch006>
- Parcerisa, A. (2008). Educación Social en y con la institución escolar. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (15), 15-27. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2008.15.02](https://doi.org/10.7179/PSRI_2008.15.02)
- Pérez de Viñaspre, S., Díaz, D., Toledano, E., y Ballesteros, B. (Coord.). (2018). *III Estudio sobre acoso escolar y ciberbullying según los afectados: Informe del teléfono ANAR*. Fundación ANAR; Fundación Mutua Madrileña. [https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos\\_ficha.aspx?id=562](https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=562)

- Pérez Serrano, G. (2003). *Pedagogía Social - educación social. Construcción científica e intervención práctica*. Narcea.
- Pérez, M. G. (2008). La educación como respuesta a los retos que plantea la escuela. *Bordón. Revista de pedagogía*, 60(4), 15-29.
- Pichardo Galán, J. I., De Stéfano Barbero, M., Faure, J., Sáenz, M., y Williams Ramos, J. (2015). *Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico*. Instituto de la Mujer para la Igualdad de Oportunidades (IMIO).
- Rodríguez-Arcos, I., y González Díaz, A. (2021). Lenguaje inclusivo y representación del colectivo queer en solicitudes de adopción: análisis contrastivo inglés-español. *Hikma*, 20(1), 157–184. <https://doi.org/10.21071/hikma.v20i1.12942>
- Sáinz, M. S. (2019). *Pedagogías queer: ¿nos arriesgamos a hacer otra educación?*. Los Libros de la Catarata.
- Sánchez-Santos, M. (2023). *Proyecto Educativo de Centro*. <https://maralboran.eu/archivos/noticias%202324/PlanCentro23-24/PE23-24.pdf>
- Sánchez, A. (2018). *Plan de Igualdad*. Instituto Mar de Alborán. [https://maralboran.eu/archivos/portal\\_transparencia/planif-org-19/IES%20MDA%20Plan%20de%20igualdad%202018-2019Firmado.pdf](https://maralboran.eu/archivos/portal_transparencia/planif-org-19/IES%20MDA%20Plan%20de%20igualdad%202018-2019Firmado.pdf)
- Sánchez, A. (2019). *Plan de Convivencia*. Instituto Mar de Alborán. [https://maralboran.eu/archivos/portal\\_transparencia/2019-20/Plan%20convivencia.pdf](https://maralboran.eu/archivos/portal_transparencia/2019-20/Plan%20convivencia.pdf)
- Trujillo, G. (2015). Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer. *Educação e pesquisa*, 41(spe), 1527-1540. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508142550>

**ANEXOS**

[ANEXO I](#)

[ANEXO II](#)

[ANEXO III](#)

[ANEXO IV](#)

[ANEXO V](#)

[ANEXO VI](#)

[ANEXO VII](#)

[ANEXO VIII](#)

[ANEXO IX](#)

[ANEXO X](#)

## ANEXO I:

### **Información relevante del centro educativo: I.E.S Mar de Alborán**

El equipo directivo del centro educativo está compuesto por los siguientes miembros (IES Mar Alborán, 2023):

- Directore.
- Vicedirectore.
- Jefatura de Estudios.
- Jefatura de Estudios de Adultos.
- Cuatro Jefaturas de Estudios Adjunto.
- Secretarie.
- Coordinadore de Centro TED.

Según el documento del IES Mar de Alborán (2023) se recoge que existen los siguientes órganos de coordinación:

- Equipos docentes que imparten clases en el área lingüística, en el área científico-tecnológica, en el área artística y en los ciclos formativos.
- Departamento de orientación.
- Evaluación e innovación educativa.
- Equipo técnico de coordinación pedagógica.
- Tutoría.
- Departamentos de coordinación didáctica.
- Departamento de actividades extraescolares y complementarias [DACE].
- Equipos de Convivencia-mediación, coeducación, AMPA y equipo de Biblioteca.

Durante el curso escolar 2023/2024, el I.E.S Mar de Alborán ofrece el siguiente plan educativo:

A. Educación Secundaria Obligatoria:

- Primer y segundo cursos de ESO
- Tercer y cuarto cursos de ESO (pudiendo elegir en cuarto de la ESO la rama de conocimiento en la que quieran formarse).

B. Formación Profesional Básica:

- Servicios Administrativos.

C. Formación Profesional Inicial de Grado Medio:

- Gestión administrativa 2000 horas.

- Instalaciones de telecomunicaciones 2000 horas.
- Sistemas microinformáticos y redes 2000 horas.

D. Bachillerato:

- Ciencias
- Humanidades y Ciencias Sociales
- Bachillerato Artes Plásticas, Diseño e Imagen

E. Formación Profesional Inicial de Grado Superior:

- Desarrollo de Aplicaciones Web 2000 horas.
- Administración y Finanzas 2000 horas.

F. Educación Secundaria para personas adultas: Modalidad Semipresencial.

Horario de 17,00 a 21,00 horas martes y jueves

G. Bachillerato para personas adultas: Semipresencial.

Humanidades y Ciencias Sociales

Horario de 17,00 a 21,00 horas martes, miércoles y jueves.

## ANEXO II:

A continuación, se expondrán las actividades del proyecto entre las Tablas 2 y 6 incluidas.

**Tabla 2**

*Actividad 1 “Vinculados”.*

TÍTULO	
VINCULADOS	
DESTINATARIOS	OBJETIVOS
Alumnado de 1º y 2º de ESO.	<b>OG:</b> Facilitar la participación activa de los sujetos de la acción educativa en un entorno comunitario amplio y seguro. <b>OE:</b> Fomentar la cohesión grupal como mejora de la convivencia escolar.
CONTENIDOS	TEMPORALIZACIÓN
Trabajo en grupo, cooperación, cohesión grupal, convivencias, valores.	1 hora y media.
DESARROLLO	
<p>Primero realizaremos la dinámica ‘Rompiendo barreras’, que consiste en, grupalmente, intentar ayudar a algunos compañeros a sobrepasar una red que contenga huecos de diferentes tamaños. Para el adecuado desarrollo de la dinámica, el alumnado tendrá que organizarse y definir roles para conseguir superar la prueba.</p> <p>Por último, se llevará a cabo la dinámica ‘Compartiendo vivencias’, en la que el alumnado se colocará en forma de círculo y se irán lanzando preguntas (<a href="#">Anexo III</a>) para que aquellas personas que se sientan identificadas se junten en el medio del círculo y así conocer a nuestros compañeros en profundidad y ver en qué puntos en común se encuentran.</p>	
RECURSOS	
<b>HUMANOS:</b> Una educadore social.	
<b>MATERIALES:</b> Red con diferentes huecos, Anexo III y cuaderno de evaluación.	

## EVALUACIÓN

A modo de evaluación se creará un debate para reflexionar acerca de los conceptos: cohesión grupal, trabajo en equipo y convivencia. Asimismo, los educadores crearán y mantendrán un cuaderno de trabajo o diario de campo ([Anexo IV](#)) para evaluar su desempeño/papel y el desarrollo de la actividad una vez esta haya concluido.

*Nota.* Elaboración propia.

### Tabla 3

*Actividad 2 “Desmintiendo mitos”.*

TÍTULO	
DESMINTIENDO MITOS	
DESTINATARIOS	OBJETIVOS
Alumnado de 1º y 2º de ESO.	<b>OG:</b> Potenciar la visibilización de la diversidad afectivo-sexual y de género existente para mejorar la convivencia del centro. <b>OE:</b> Abordar el desarrollo evolutivo de la sexualidad y la afectividad para conectarlo con el desarrollo personal y social como personas.
CONTENIDOS	TEMPORALIZACIÓN
Diversidad sexual, orientación sexual, masculinidades, afectividad, roles de género y expresión corporal.	2 horas.
DESARROLLO	
Durante la primera hora de la sesión, el alumnado recibirá la visita de Pitu Aparicio, educadora social y formadora en educación afectivo-sexual. Impartirá un taller donde se reflexionará sobre los mitos y prejuicios existentes acerca de las relaciones afectivo-sexuales. Para terminar la sesión, la Red de Maricones del Sur dará un espectáculo de expresión artística a modo de foro con la participación del alumnado para facilitar el transcurso del mismo.	
RECURSOS	

**HUMANOS:**

Una educadore social, Pitu Aparicio y Red de Maricones del Sur.

**MATERIALES:**

Salón de actos y uso de material audiovisual y cuaderno de evaluación.

**EVALUACIÓN**

Al concluir la actividad, le educadore completará el cuaderno de trabajo o diario de campo ([Anexo IV](#)) para evaluar la interacción del alumnado mediante observaciones participativas. En este registro, se detallarán los aspectos básicos del comportamiento del alumno.

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 4**

*Actividad 3 “Escape room”.*

**TÍTULO****ESCAPE ROOM****DESTINATARIOS**

Alumnado de 1º y 2º de ESO y sus familiares.

**OBJETIVOS**

**OG:** Potenciar la visibilización de la diversidad afectivo-sexual y de género existente para mejorar la convivencia del centro.

**OE:** Aportar al alumnado las herramientas necesarias para detectar las actitudes y situaciones discriminatorias y conflictivas en las relaciones interpersonales.

**CONTENIDOS**

Historia del colectivo, conocimientos básicos sobre el colectivo LGTBI+, valores en igualdad.

**TEMPORALIZACIÓN**

1 hora y media.

**DESARROLLO**

La actividad consiste en reproducir una sesión de *escape room* por grupos de cinco personas, éste estará compuesto por cuatro salas con doce actividades ([Anexo V](#)) en total. Las actividades se darán dentro de este taller y tienen una finalidad lúdica y dinámica con el objetivo de trabajar en grupo de una manera eficaz y afianzar conocimientos básicos sobre el colectivo LGTBI+. Asimismo, se tendrá en cuenta el trabajo en equipo, sabiendo tanto escuchar activamente como ser escuchada.

Para ello, se seguirán las normas propias de convivencia del centro. La actividad comenzará nada más entrar, los participantes recibirán un mapa en el que se le explicará en qué consiste dicha actividad, dicho mapa les indicará que para llegar al final del juego se deben conseguir doce pistas (piezas de un puzle) y que hay tres de ellas en cada sala. Para resolver el escape room habrá que obtener una imagen uniendo las doce pistas y reconocerla.

Por último, mencionar que se hará el mismo taller por la tarde para que el estudiantado que quiera pueda asistir con sus familiares.

### RECURSOS

#### HUMANOS:

Cuatro educadoras sociales.

#### MATERIALES:

Salón de actos y cuatro aulas libres que estén cerca, ordenador, proyector, folios, bolígrafos, sillas, mesas, cajas de cartón, noticias recortadas, fotografías de referentes, fichas de trabajo, bandera LGTBIQ+, libros, mapa del escape room, maletín, pinturas de colores, calendario, puzle, etc. (En cada actividad que se encuentra en [Anexo V](#) se encuentran redactados cada recurso necesario para cada actividad).

### EVALUACIÓN

La evaluación se realizará utilizando los siguientes indicadores: una lluvia de ideas sobre el tema entre los participantes y una rueda de preguntas para verificar la asimilación de los conocimientos. Estos datos serán registrados en el cuaderno de trabajo o diario de campo ([Anexo IV](#)).

*Nota.* Elaboración propia.

#### Tabla 5

*Actividad 4 “Mediación comunicativa”.*

### TÍTULO

MEDIACIÓN COMUNICATIVA

DESTINATARIOS

OBJETIVOS

Alumnado de 1º y 2º de ESO.

**OG:** Facilitar la participación activa de los sujetos de la acción educativa en un entorno comunitario amplio y seguro.

**OE:** Dotar de herramientas al alumnado para que su acercamiento al conflicto mediante la mediación sea positivo y eficaz.

CONTENIDOS	TEMPORALIZACIÓN
------------	-----------------

Comunicación asertiva, tipos de comunicación, valores.

1 hora y media.

### DESARROLLO

Se llevará a cabo una dinámica de *rolplay* que tendrá como objetivo el buen funcionamiento del trabajo en grupo para el reconocimiento de los diversos tipos de comunicación que existen. Se desarrollará en dos fases, en la primera fase dividiremos la clase en dos grupos y les presentaremos a ambos una situación de conflicto, por ejemplo: un niño no lleva bocadillo al colegio ningún día y aprovecha el recreo para quitárselo a sus compañeros.

Una vez comprendan la situación, el equipo uno tendrá que interpretar delante del equipo dos esa situación mediante la teatralización, poniendo en práctica los diversos tipos de comunicación que existen. Una persona del grupo lo hará asertivamente, otra pasivo-agresivamente, etc. A continuación, en la fase dos, el otro equipo tendrá que reconocer ese tipo de comunicación que se ha utilizado y elaborar una breve propuesta sobre cómo medirían el conflicto en según qué casos y si hiciera falta o no intervenir en el caso de la comunicación asertiva, generando así un espacio de debate.

Por último, se propondrá al alumnado y al profesorado encargado del aula de convivencia del centro crear un consejo de mediación (en el caso que no exista) para actuar antes las problemáticas que se pueden dar día a día en el alumnado de dicho centro.

### RECURSOS

**HUMANOS:**

Educadore Social.

**MATERIALES:**

Folios y bolígrafos.

### EVALUACIÓN

Para evaluar esta actividad, se les invita a elaborar un análisis DAFO, donde se pueda identificar sus fortalezas y oportunidades de mejora. Estos datos serán registrados en el cuaderno de trabajo o diario de campo ([Anexo IV](#)).

*Nota.* Elaboración propia.

**Tabla 6**

*Actividad 5 “¡Toma la calle!”.*

<b>TÍTULO</b>	
¡TOMA LA CALLE!	
<b>DESTINATARIOS</b>	<b>OBJETIVOS</b>
Alumnado de 1º y 2º de ESO y sus familiares.	<p><b>OG:</b> Facilitar la participación activa de los sujetos de la acción educativa en un entorno comunitario amplio y seguro.</p> <p><b>OE:</b> Capacitar al alumnado para llevar a la práctica los conocimientos adquiridos.</p>
<b>CONTENIDOS</b>	<b>TEMPORALIZACIÓN</b>
Acción social, sensibilización, expresión escrita y verbal.	2 horas.
<b>DESARROLLO</b>	
<p>En primer lugar, se propondrá a todos los participantes de los talleres que se reúnan para elaborar un manifiesto con las sugerencias y propuestas que quieran hacerle al Ayuntamiento de su entidad y a los medios de comunicación para así fomentar la participación y la incidencia política en la juventud (en este proceso podrán acompañarles aquellos familiares del alumnado que deseen). En segundo lugar, como acto simbólico expondrán el manifiesto en el recreo de su instituto para hacérselo llegar a todo el alumnado.</p>	
<b>RECURSOS</b>	
<p><b>HUMANOS:</b> Profesorado, Alumnado y Educadora Social.</p> <p><b>MATERIALES:</b> Ordenador, altavoz y micro.</p>	

## EVALUACIÓN

La evaluación se realizará mediante un cuestionario (ver [Anexo VI](#)) con escala Likert, que será distribuido entre los participantes para verificar si el mensaje y la formación han sido efectivos. Además, estos datos serán anotados en el cuaderno de trabajo o diario de campo ([Anexo IV](#)).

*Nota.* Elaboración propia.

### ANEXO III:

#### **Afirmaciones que se le van a presentar a los usuarios:**

- Me considero una persona flexible.
- Me considero una persona asertiva.
- Me considero una persona tolerante.
- Considero haber recibido una educación sexoafectiva de calidad tanto en el aula como en el hogar.
- Conozco a alguien que pertenezca al colectivo LGTBI+ de manera pública.
- Conozco a más de tres referentes LGTBI+.
- Considero que el colectivo LGTBI+ está discriminado.
- He dicho la palabra “maricón” de manera despectiva a un compañero/a.
- Conozco más de dos métodos anticonceptivos.
- Considero que el tamaño importa.
- Todas las relaciones sexuales requieren penetración.
- Se a dónde tengo que acudir y el protocolo que tengo que seguir en caso de rotura del preservativo.
- Estoy al tanto de cuáles son los pasos a seguir para realizarme una prueba de ITS.
- Conozco los procesos de transmisión del VIH.
- He presenciado alguna situación de discriminación homófoba o delito de odio por motivos relacionados con la identidad de género y sexual de alguien que conozco o la mía propia.
- He besado, he sentido atracción o me he cuestionado en mi cabeza la posibilidad de relacionarme con alguien de un sexo-género diferente al mío (fuera de la heteronormatividad).
- Participo activamente en alguna organización o soy un agente activo y comprometido con algún tema social.
- Me he sentido cómodo respondiendo a estas preguntas.

*Mi*  
Diario de  
campo o  
cuaderno de  
trabajo

Edición 2024

# Diario de campo o cuaderno de trabajo

Este diario le pertenece a :

---

---

---

---













# Actividad 1 Fecha: \_\_\_\_\_

-----  
-----  
-----  
-----

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

Objetivos

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

Observaciones

# Actividad 2 Fecha: \_\_\_\_\_

-----  
-----  
-----  
-----

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

Objetivos

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

Observaciones

# Actividad 3 Fecha: \_\_\_\_\_

-----  
-----  
-----  
-----

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

Objetivos

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

Observaciones

# Actividad 4 Fecha: \_\_\_\_\_

-----  
-----  
-----  
-----

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

Objetivos

Observaciones

# Análisis *DAFO*

DEBILIDADES

AMENAZAS

FORTALEZAS

OPORTUNIDADES

# Actividad 5 Fecha: \_\_\_\_\_

-----  
-----  
-----  
-----

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

Objetivos

Observaciones

## ANEXO V:

### ACTIVIDAD N° 1

**Título:** Stonewall.

**Tipo:** Formación a partir de la visualización de un vídeo y de la realización de un juego.

**N° participantes:** Grupos mixtos de 5 personas por sala de escape room.

**Desarrollo:**

1º / Tras ver el vídeo inicial de la sala, se encontrarán en la tele/pantalla de ordenador una pista que les dirige hacia la estantería. Pista/pieza de puzle: “Si queréis continuar con el desarrollo de este y otros movimientos sociales, deberéis leer”.

**Duración:** 5 minutos.

**Espacio:** Sala 1

**Materiales:** AMBIENTE DE LOS AÑOS 70.

- Pantalla/tele.
- Estantería decorada con libros del centro y nuestros.
- Bandera LGTB.
- Mapa del escape room.
- Mando de la tele/pantalla.

**Recursos humanos:** Cuatro educadoras que expliquen el principio de la actividad y vayan guiando a los y las participantes.

**Evaluación:** ¿Qué significó la revuelta de Stonewall? ¿En qué año ocurrió?

## ACTIVIDAD N° 2

**Título:** Lo personal es político.

**Tipo:** Formación a partir de la observación y la lectura de un libro.

**N° participantes:** Grupos mixtos de 5 personas por sala de escape room.

### **Desarrollo:**

1° / Segunda pista: una pieza de puzle entre los libros de la estantería. Estará colocada en el libro de Kate Millet, publicado en 1970, *Política sexual* (También habrá otros libros de Shulamith Firestone, Germaine Greer, Betty Friedan (liberal), Mehrhof y Juliet Michell). En una de sus páginas encontrarán la pieza de puzle buscada y en ella habrá un escrito explicando el lema 'lo personal es político'. Después, tras leer la historia, los participantes deberán desarrollar un juego que consiste en:

2° / Identificación de estereotipos de género a través de fotos: los participantes encontrarán diferentes fotografías en un maletín que muestren a personas en diferentes realidades y culturas. A partir de estas fotografías se cuestionará al alumnado sobre lo que ve en cada foto, la profesión que cree que tiene cada persona, su país de residencia y si creen que los personajes de las fotos viven en un entorno feliz. Después de conocer la realidad de cada persona mostrada en las fotos se comentará como se ha sentido cada alumno/a al conocer la respuesta.

3° / Finalmente, se reflexionará sobre como construimos estereotipos de género a partir de fotos y que estos están muy relacionados con la cultura y aspecto de las personas.

**Duración:** 5-10 minutos.

**Espacio:** Sala 1.

### **Materiales:**

- Estantería decorada con libros del centro y nuestros.
- Fotos de personas diversas en situaciones diferentes.
- Maletín.

**Recursos humanos:** Persona que explique el principio de la actividad y vaya guiando

a los y las participantes.

**Evaluación:** ¿Qué diferencia hay entre sexo y género? ¿Cuál de los dos términos es cultural?

### ACTIVIDAD N° 3

**Título:** 26 junio 1977.

**N° participantes:** Grupos mixtos de 5 personas por sala de escape room.

**Desarrollo:**

1º / Encontrar en un calendario de 1977 que hay en la pared una fecha marcada como importante: 26 junio.

2º / Tras encontrar la fecha tendrán que buscar un diario escrito por una persona que acudió al primer orgullo LGTB+ en Barcelona, cuando aún existía en España la ley de peligrosidad y rehabilitación social. Esta ley consideraba la homosexualidad y la transexualidad como un peligro moral. Lemas: ‘¡Amnistía, ya!’ y ‘No somos peligrosos’.

3º / Juego: Representación a través de dibujos donde grupos formados por personas del mismo sexo representarán las características, actitudes y comportamientos del sexo contrario. Posteriormente se debatirá sobre la forma de representación del hombre y la mujer, las características que se han atribuido a cada uno y sus diferencias. Pista obtenida en el juego: llave para la sala de transexualidad

**Duración:** 5-7 minutos.

**Espacio:** Sala 1.

**Materiales:**

- Folios y pinturas de colores.
- Mesas.
- Calendario.

**Recursos humanos:** Persona que explique el principio de la actividad y vaya guiando a los y las participantes.

**Evaluación:** ¿Hemos avanzado hacia una sociedad más progresista?, ¿nos queda

mucho trabajo por delante?

## ACTIVIDAD N° 4

**Título:** Juego de Rol.

**Tipo:** Formación a través de la observación y la puesta en práctica de la información.

**N° participantes:** Grupos mixtos de 5 personas en cada sala.

**Desarrollo:** (Fases de realización/tareas)

1° / Primero se hará un breve recordatorio de lo explicado para poner en marcha la actividad, explicando las reglas y la recompensa tras la finalización (pieza de puzzle).

2° / Enseñaremos diferentes imágenes de juguetes de niños dejando que los participantes asocien con el género masculino o femenino.

3° / A través del desarrollo de la actividad nos permitirá conocer cómo la sociedad quiere encasillar forzosamente nuestra identidad de género según los estereotipos culturales, cis- heteronormativos desde que somos pequeños, hablando también de lo que significa ser un niño con una disforia de género.

4° / Tras finalizar, los participantes argumentarán el porqué de su elección.

**Duración:** 5-8 minutos.

**Espacio:** Sala 2.

**Materiales:**

- Folios.
- Juguetes y objetos.
- Bolígrafos.

**Recursos humanos:** Cuatro educadoras sociales

**Evaluación:** ¿Nos identificamos con lo que la sociedad establece?

¿Somos personas libres a la hora de tomar decisiones?

## ACTIVIDAD N° 5

**Título:** Proyectar imágenes.

**Tipo:** Observación directa de las imágenes proyectadas.

**N° participantes:** 5 participantes mixtos en cada sala.

**Desarrollo:** (Fases de realización/tareas)

1° / Se explicarán las instrucciones del juego, obteniendo la recompensa final tras finalizar correctamente la actividad, una pieza de puzle.

2° / Se proyectarán imágenes de personas influyentes de diferentes nacionalidades, algunas personas trans y otras personas cisgender (personas cuya identidad de género coincide con su sexo asignado al nacer).

3° / Tras finalizar, se preguntará el porqué de su respuesta, justificando su elección.

**Duración:** 5 minutos.

**Espacio:** Sala 2.

**Materiales:**

- Imágenes/Fotografías.
- Proyector.
- Ordenador.
- Piezas de puzle (las llaves para finalizar el taller).

**Recursos humanos:** Cuatro educadoras sociales.

**Evaluación:** ¿Todas las personas somos iguales? ¿Somos una sociedad plena de igualdad?

## ACTIVIDAD N° 6

**Título:** Vídeo ‘Un vestido nuevo’.

**Tipo:** Formación a partir del visionado del vídeo.

**N° participantes:** 5 participantes mixtos en cada sala.

### **Desarrollo:**

1° / Se explicará la idea principal del video, con una pieza de puzzle como premio, después de responder a las preguntas que se van a formular y ver el cortometraje completo.

2° / Proyección del cortometraje “Un vestido Nuevo”, narra una situación donde un chico decide vestirse de chica y este no entiende el revuelo generado por aparecer vestido así.

3° / Se responderán a las 3 preguntas formuladas ¿cuál es el tema del cortometraje? ¿por qué surge tanto alboroto? ¿dónde queda clara la cuestión?

4° / Se relaciona el vídeo con las situaciones actuales que se viven día a día.

**Duración:** 15 minutos.

**Espacio:** Sala 2.

### **Materiales:**

- Proyector.
- Ordenador.
- Folios.
- Bolígrafos.
- Piezas de puzzle (las llaves para finalizar el taller).

**Recursos humanos:** Cuatro educadoras sociales.

**Evaluación:** ¿Por qué la sociedad se comporta así? ¿Somos personas con mentalidad

cerrada?

## ACTIVIDAD N° 7

**Título:** Informa-T

**Tipo:** Formación a partir de la visualización de un vídeo.

**N° participantes:** Grupos mixtos de 5 personas por sala de escape room.

**Desarrollo:**

1º / Tras ver el video inicial de la sala, aparecerá un mensaje de advertencia que les informarán que han de buscar los seis artículos/noticias escondidas en la clase y descifrar el mensaje secreto. Mensaje advertencia/Pista: ‘¡Atención! El laboratorio ha sido víctima del robo de su investigación. Para la 2º prueba debéis conseguir los artículos y descifrar el mensaje secreto’.

**Duración:** 6-7 minutos.

**Espacio:** Sala 3.

**Materiales:**

- Ordenador.
- Proyector.
- Mando de la televisión.
- Pantalla.

**Recursos humanos:** persona que explique el principio de la actividad y vaya guiando a los y las participantes.

**Evaluación:** ¿Conocías el término intersexualidad? ¿Son intersexualidad y transgénero lo mismo?

## ACTIVIDAD N° 8

**Título:** ¡A la caza del tesoro!

**Tipo:** Formación, dif cultural, artística, lúdica o social

**N° participantes:** Grupos mixtos de 5 personas por sala de escape room.

**Desarrollo:**

1º/ Los alumnos deberán encontrar los seis documentos escondidos por la clase, que vendrán con una serie de sílabas.

2º/ Con la ayuda de las fechas de publicación de los documentos y las sílabas adjuntas a ellos, deberán formar las palabras ‘Bandera intersexual’, la cual le llevará hacia la bandera de dicho colectivo que estará adornando la clase.

**Duración:** 5-6 minutos.

**Espacio:** Sala 3.

**Materiales:**

- Artículos/Noticias.
- Cinta adhesiva o chinchetas para sujetar los documentos.

**Recursos humanos:** persona que explique el principio de la actividad y vaya guiando a los y las participantes.

**Evaluación:** ¿Creéis que se ha vivido alguna diferencia con respecto a la intersexualidad desde 1995 y la actualidad?

## ACTIVIDAD N° 9

**Título:** ¡A escribir!

**Tipo:** Formación a través de la escritura de una reflexión.

**N° participantes:** Grupos mixtos de 5 personas por sala de escape room.

**Desarrollo:**

1º/ Detrás de la bandera intersexual se encuentra la última pista, que les indicará que deben escribir una reflexión sobre el debate ‘¿Debemos operar a los chicos/as intersexuales?’. Pista: ¡Enhorabuena, padres! Vuestro hijo a nacido, sin embargo, al hacerle unas pruebas hemos detectado que es intersexual, tenéis la posibilidad de operarlo ¿queréis?...

**Duración:** 7-8 minutos.

**Espacio:** Sala 3.

**Materiales:**

- Mesas y sillas.
- Bolígrafos y folios.
- Bandera intersexual.

**Recursos humanos:** persona que explique el principio de la actividad y vaya guiando a los y las participantes.

**Evaluación:** ¿Qué actividades harías para dar a conocer la intersexualidad?

## ACTIVIDAD N° 10

**Título:** ¿Quién es qué?

**Tipo:** Formación a través de imágenes.

**N° participantes:** Grupos mixto de cinco personas por cada sala del escape room.

**Desarrollo:** (Fases de realización/tareas)

1º / Los integrantes del grupo antes de la explicación del marco teórico deberán relacionar a diversos famosos influyentes en nuestra sociedad, “etiquetándolos” según cómo perciben su expresión de género sin tener conocimientos previos.

2º / Reflexionamos sobre las diversas identidades de género (feedback) e iniciamos la parte teórica.

**Duración:** 8 minutos.

**Espacio:** Sala 4

**Materiales:**

- Cajas de cartón.
- Noticias recortadas.
- Fotografías de referentes.
- Mesas y sillas.
- Proyector.
- Su agenda donde tienen todo lo del taller.
- Bolígrafos.
- Piezas de puzle (las llaves para finalizar el taller).

**Recursos humanos:** Cuatro educadoras sociales

**Evaluación:** ¿Sabrías diferenciar entre identidad y expresión?

¿Conocéis lo que es ser no binario y todo lo que abarca?

## ACTIVIDAD N° 11

**Título:** ¡A por las piezas!

**Tipo:** Actividad lúdica y lingüística.

**N° participantes:** Grupos mixtos de cinco personas por cada sala del escape room.

**Desarrollo:** (Fases de realización/tareas)

1º / Se les repartirá una ficha a cada uno con el alfabeto dactilológico y otra a todo el grupo con el acertijo (para que trabajen en grupo).

2º / Tendrán que descifrar el acertijo y sacar sus móviles para averiguar quién es la autora de la frase.

**Duración:** 5 minutos.

**Espacio:** Sala 4.

**Materiales:**

- Cajas de cartón.
- Noticias recortadas.
- Fotografías de referentes.
- Mesas y sillas.
- Proyector.
- Bolígrafos
- Agenda taller
- Ficha con el lenguaje de signos impresa
- Piezas de puzle (las llaves para finalizar el taller)

**Recursos humanos:** Cuatro educadoras sociales.

**Evaluación:** ¿Podrías citar tres acontecimientos que fueron importantes para la gente no binaria a lo largo de la historia? ¿Sabrías decir qué significa la frase ‘Cualquiera

que sea la libertad por la que luchamos, debe ser una libertad basada en la igualdad’?

## ACTIVIDAD N° 12

**Título:** ¡Empieza la cuenta atrás!

**Tipo:** Formación a través de la escritura.

**N° participantes:** Grupos mixtos de cinco personas por cada sala del escape room.

### **Desarrollo:**

1º / Se les proporcionan una serie de conceptos que tienen que integrar en su relato.

2º / Tendrán que redactar un relato inclusivo con moraleja.

3º / Nos leerán en relato y reflexionaremos entre todos las moralejas (feedback).

**Duración:** 7 minutos.

**Espacio:** Sala 4.

### **Materiales:**

- Cajas de cartón.
- Noticias recortadas.
- Mesas y sillas.
- Proyector.
- Bolígrafos.
- Su agenda donde tienen todo lo del taller.
- Ficha de trabajo (relatos).
- Piezas de puzle (las llaves para finalizar el taller).

**Recursos humanos:** Cuatro educadoras sociales.

**Evaluación:** ¿Sabrías explicar y utilizar los conceptos tratados en la última actividad? ¿Podrías resumir el taller en una frase? ¿Creéis que lo aprendido en el taller es importante para vuestro crecimiento personal?

**Observaciones:** La reflexión sobre el taller (sala 4) es la siguiente: el objetivo de este taller es hacer visible lo que todavía en muchas casas y centros no es visible: las personas no binarias. Ayudarles a entender que hay algo más que ser mujer u hombre. Darle nombre a las diferentes identidades que existen, para que así también aprendan que no hay solo una forma de ser no binario, hay tantas formas de serlo como personas no binarias. Mostrarles referentes, trabajar la empatía, la tolerancia y el respeto.

ANEXO VI:

**Tabla 7**

*Cuestionario de evaluación (escala likert) para la actividad 5 del proyecto socioeducativo.*

<b>ESCALA DE LIKERT</b>				
Quién realiza la observación:		Fecha: / / / hasta / / /		
Persona a quién realiza la observación:		La observación consistirá en constatar la presencia o ausencia de ciertos comportamientos.		
<b>ASPECTOS A OBSERVAR</b>	<b>ESCALA</b>			
	<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi Nunca</b>	<b>Nunca</b>
Se entiende el mensaje del manifiesto.				
Muestra interés por dar a conocer el mensaje.				
El manifiesto está correctamente escrito y con un lenguaje claro y conciso.				
La implicación del desarrollo de dicho manifiesto ha sido correcta.				
La participación ha sido activa.				

Se ha realizado de manera grupal favoreciendo el trabajo en equipo.				
Los conceptos han sido contrastados.				
Mantiene la compostura en todo momento.				

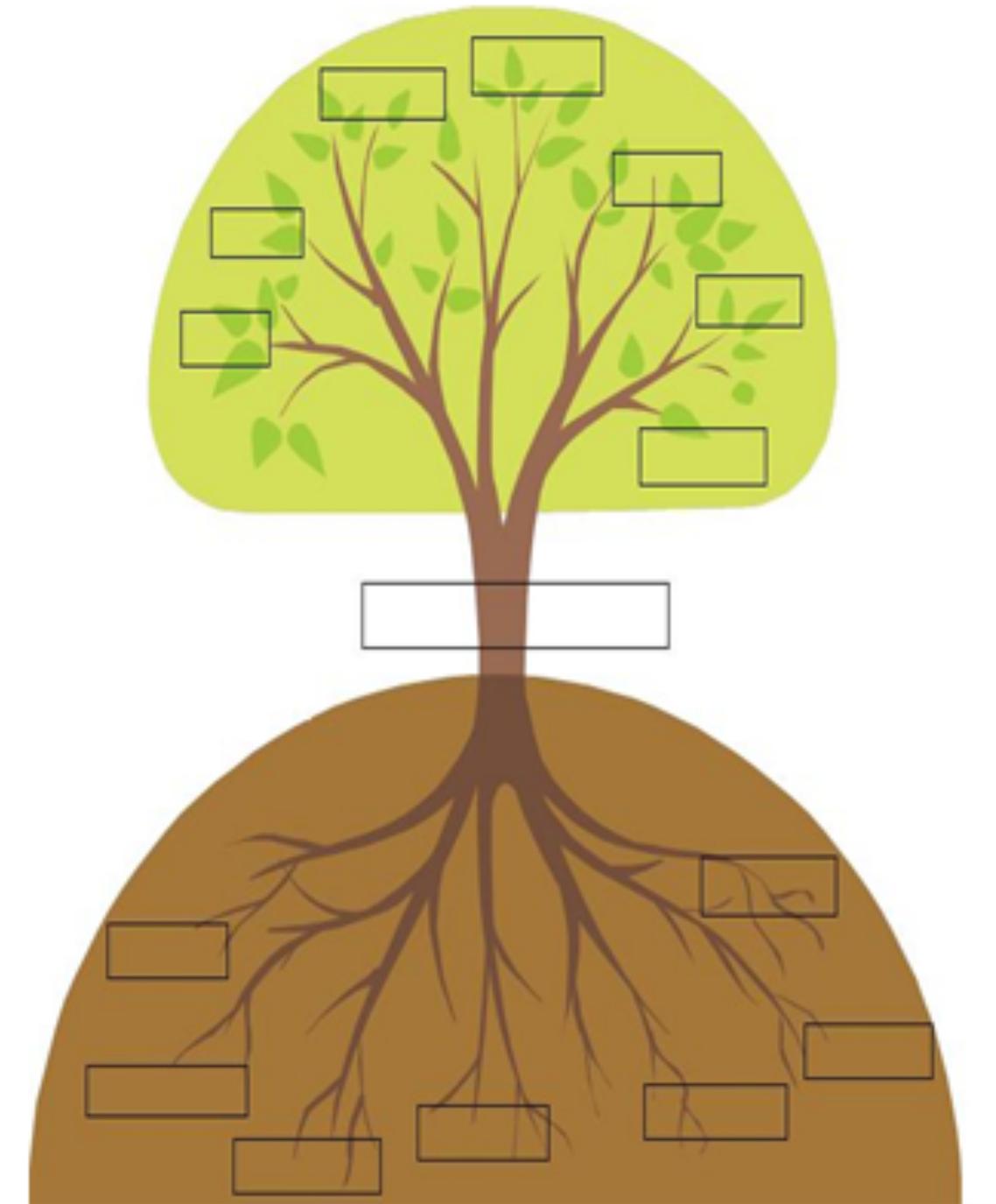
**OBSERVACIONES:**

*Nota.* Elaboración propia.

## Técnica del árbol de problemas

**Figura 2**

*Técnica del árbol de los problemas (para la elaboración de la evaluación de diagnóstico); Elaboración propia.*



## ANEXO VIII:

A continuación, se realizará una escala Likert, que contará con 5 puntos, cada opción tiene un valor numérico que refleja el nivel de acuerdo o desacuerdo del encuestado:

- 1: Representa "Nada" o "Totalmente en desacuerdo".
- 2: Indica un nivel de acuerdo bajo o leve.
- 3: Significa un grado medio de acuerdo o desacuerdo.
- 4: Expresa un nivel de acuerdo alto o significativo.
- 5: Equivale a "Mucho" o "Totalmente de acuerdo".

Los encuestados eligen el número que mejor refleja su percepción o opinión sobre la afirmación o pregunta planteada.

**Tabla 8**

*Autoevaluación de escala Likert para el alumnado*

	1	2	3	4	5	Aclaraciones pertinentes
<b>¿Las actividades te han ayudado a resolver los problemas de convivencia que se te presentan en el día a día?</b>						
<b>¿Existe coherencia entre el proyecto y las necesidades del centro?</b>						
<b>¿Han sido acertadas las elecciones de las actividades?</b>						
<b>¿Consideras que el proyecto se centró en los estudiantes de la escuela?</b>						
<b>¿Consideras que el ritmo del proyecto ha sido el apropiado?</b>						
<b>¿Consideras acertada la metodología elegida?</b>						
<b>¿Las actividades cuenta con suficientes recursos/materiales?</b>						
<b>¿Has sentido que has sido parte importante en la evaluación del proyecto?</b>						

¿Te han contado o dado feedback sobre cómo se han ido desarrollando las actividades que se han ido realizando?						
¿Has sentido que durante el desarrollo del proyecto te encontrabas en un espacio seguro?						
¿Piensas que las actividades del proyecto son innovadoras y creativas?						
¿Has visto aumentada tu capacidad de expresión comunicativa?						
¿Es necesaria la puesta en marcha de proyectos encaminados a los objetivos de esta iniciativa?						

*Nota.* Elaboración propia.

ANEXO IX:

**Tabla 9**

*Indicadores según los objetivos*

OBJETIVOS	INDICADORES
Potenciar la visibilización de la diversidad afectivo-sexual y de género existente para mejorar la convivencia del centro.	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Número de jóvenes que se han cuestionado su diversidad afectivo-sexual gracias a este proyecto.</li><li>➤ Grado de conflictividad LGTBfobica durante el desarrollo del proyecto.</li></ul>
Facilitar la participación activa de los sujetos de la acción educativa en un entorno comunitario amplio y seguro.	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Nivel de acercamiento del contenido de la sesión a las realidades del alumnado.</li><li>➤ Nivel de repercusión de las sesiones en el centro y en las familias.</li></ul>
Fomentar la cohesión grupal como mejora de la convivencia escolar.	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Frecuencia de la existencia de conflicto durante el desarrollo de la actividad.</li><li>➤ Desarrollo de habilidades de trabajo colaborativo (compañerismo, comunicación asertiva, escucha activa, etc.)</li></ul>
Abordar el desarrollo evolutivo de la sexualidad y la afectividad para conectarlo con el desarrollo personal y social como personas.	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Grado de conocimiento sobre lo referido a la sexualidad y afectividad a lo largo de la historia.</li><li>➤ Grado de conocimiento personal sobre lo referido a la propia sexualidad y afectividad.</li></ul>
Dotar de herramientas al alumnado para que su acercamiento al conflicto mediante la mediación sea positivo y eficaz.	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Número de jóvenes que hacen uso del consejo de mediación.</li><li>➤ Grado de satisfacción del alumnado frente a la creación del consejo de mediación</li></ul>

Aportar al alumnado las herramientas necesarias para detectar las actitudes y situaciones discriminatorias y conflictivas en las relaciones interpersonales.

- Grado de capacidad de resolución de conflictos del alumnado.
- Grado de capacidad de expresión de ideas y emociones frente a situaciones adversas.

Capacitar al alumnado para llevar a la práctica los conocimientos adquiridos.

- Nivel de capacitación del grupo para llevar a cabo la sesión.
- Nivel de satisfacción del alumnado en cuanto al contenido de la sesión.
- Nivel de comprensión de los nuevos conceptos adquiridos.

*Nota.* Elaboración propia.

A continuación, se realizará una escala Likert, con los indicadores, esta es una herramienta comúnmente utilizada en encuestas y cuestionarios para medir actitudes, opiniones o percepciones de los encuestados hacia ciertos temas (Cañadas y Sánchez, 1998). En esta escala, los participantes indican su grado de acuerdo o desacuerdo con una serie de afirmaciones o preguntas.

La escala Likert contará con 5 puntos, cada opción tiene un valor numérico que refleja el nivel de acuerdo o desacuerdo del encuestado:

- 1: Representa "Nada" o "Totalmente en desacuerdo".
- 2: Indica un nivel de acuerdo bajo o leve.
- 3: Significa un grado medio de acuerdo o desacuerdo.
- 4: Expresa un nivel de acuerdo alto o significativo.
- 5: Equivale a "Mucho" o "Totalmente de acuerdo".

Los encuestados eligen el número que mejor refleja su percepción o opinión sobre la afirmación o pregunta planteada (sacadas de los indicadores de los objetivos). Esta escala proporciona una medida cuantitativa que facilitará el análisis estadístico de los datos recopilados.

**Tabla 10**

*Autoevaluación de escala Likert para profesionales*

	1	2	3	4	5	Aclaraciones pertinentes

<b>Número de jóvenes que se han cuestionado su diversidad afectivo-sexual gracias a este proyecto.</b>						
<b>Grado de conflictividad LGTBfobica durante el desarrollo del proyecto.</b>						
<b>Nivel de acercamiento del contenido de la sesión a las realidades del alumnado.</b>						
<b>Nivel de repercusión de las sesiones en el centro y en las familias.</b>						
<b>Frecuencia de la existencia de conflicto durante el desarrollo de la actividad.</b>						
<b>Desarrollo de habilidades de trabajo colaborativo (compañerismo, comunicación asertiva, escucha activa, etc.)</b>						
<b>Grado de conocimiento sobre lo referido a la sexualidad y afectividad a lo largo de la historia.</b>						
<b>Grado de conocimiento personal sobre lo referido a la propia sexualidad y afectividad.</b>						
<b>Número de jóvenes que hacen uso del consejo de mediación.</b>						
<b>Grado de satisfacción del alumnado frente a la creación del consejo de mediación.</b>						
<b>Grado de capacidad de resolución de conflictos del alumnado.</b>						
<b>Grado de capacidad de expresión de ideas y emociones frente a situaciones adversas.</b>						

<b>Nivel de capacitación del grupo para llevar a cabo la sesión.</b>						
<b>Nivel de satisfacción del alumnado en cuanto al contenido de la sesión.</b>						
<b>Nivel de comprensión de los nuevos conceptos adquiridos.</b>						

*Nota.* Elaboración propia.

ANEXO X:

**INSTRUMENTO DAFO**

**Tabla 11**

*DAFO para el análisis de la evaluación progresiva.*

<b>DAFO</b>	
<b>DEBILIDADES</b>	<b>AMENAZAS</b>
<b>FORTALEZAS</b>	<b>OPORTUNIDADES</b>

*Nota.* Elaboración propia.