



**Universidad**  
Zaragoza

## Trabajo de Fin de Grado

**PROGRAMA DASIG: Propuesta de un Programa de Intervención  
sobre la Diversidad Afectivo-Sexual y de Identidad de Género en  
la Educación Secundaria**

Autor

**Lucas Alía Allué**

Directora

**Sandra Sánchez Muñoz**

Grado en Psicología

2021 - 2022



**Facultad de  
Ciencias Sociales  
y Humanas - Teruel**  
**Universidad Zaragoza**

## ÍNDICE

Resumen/Abstract.....	2
Introducción.....	3
Justificación teórica.....	5
Objetivos.....	8
Localización y beneficiarios.....	9
Material y Método.....	9
Participantes.....	9
Instrumentos.....	10
Procedimientos.....	11
Diseño de las sesiones.....	12
Recursos.....	15
Evaluación.....	16
Resultados esperados.....	17
Conclusiones.....	18
Referencias.....	19
Anexos.....	21

## **RESUMEN**

Hasta hace bastante poco pertenecer al colectivo LGTB en España era sinónimo de padecer una enfermedad mental, y en algunos países sigue siendo así además de medidas mucho más estrictas. El colectivo LGTB ha sido perseguido durante la historia y ello ha ocasionado que las personas que actualmente pertenecen a él sufran una mayor vulnerabilidad en cuanto a sintomatología que afecta gravemente a su salud mental. Desde el programa DASIG se pretende conseguir una toma de conciencia por parte de la población a través de la educación de manera que obtengan información esencial sobre el colectivo y aprendan a gestionarla junto con el desarrollo de capacidades como la empatía y el pensamiento crítico, reduciendo así el bullying dirigido al colectivo por el propio hecho de pertenecer a él. Para abordar la necesidad de una educación sexual inclusiva que hable abiertamente de orientación sexual diversa e identidad de género, el programa DASIG plantea un trabajo transversal de manera que en él participen tanto alumnado como profesorado y familias de forma que haya una retroalimentación entre los grupos.

**Palabras clave:** educación, orientación sexual, identidad de género, bullying, LGTB

## **ABSTRACT**

Until quite recently, belonging to the LGTB group in Spain was synonymous of suffering from a mental illness, and in some countries it continues to be so, in addition to much stricter measures. The LGTB collective has been persecuted throughout history and this has caused the people who currently belong to it to suffer greater vulnerability in terms of symptoms that seriously affect their mental health. The DASIG program aims to raise awareness among the population through education so that they obtain essential information about the group and learn to manage it together with the development of skills such as empathy and critical thinking, thus reducing bullying directed at the collective by the very fact of belonging to it. To address the need for inclusive sex education that speaks openly about diverse sexual orientation and gender identity, the DASIG program proposes cross-cutting work so that both students and teachers and families participate on it so that there is feedback between the groups.

**Keywords:** education, sexual orientation, gender identity, bullying, LGTB

## INTRODUCCIÓN

Hasta 1980, la homosexualidad era considerada una enfermedad mental y así aparecía en los manuales diagnósticos de la APA (American Psychiatric Association), hasta que en dicho año se corrigió en su tercera edición el manual de diagnóstico de enfermedades mentales (DSM-III) donde la homosexualidad se eliminaba como enfermedad mental (APA, 1980).

Por otro lado, no fue hasta 1990 cuando la OMS (Organización Mundial de la Salud) decidió tomar la decisión de eliminar la homosexualidad como una conducta reprobable y una enfermedad mental “que se podía curar” de su lista de trastornos mentales y pasó a reconocerla como una de las diferentes orientaciones sexuales que puede presentar cualquier ser humano (WHO, 1990).

En relación a la transexualidad, ha entrado en vigor este mismo año la nueva edición del manual de diagnóstico de enfermedades de la OMS, la CIE-11, la cual recoge la transexualidad como una “condición relativa a la salud sexual” y no como un trastorno, como estaba considerada antes en su sección de “trastornos de la personalidad y el comportamiento” (WHO, 2022).

A pesar de haberse eliminado la homosexualidad y la transexualidad de los manuales diagnósticos de trastornos mentales, sigue habiendo estudios (Yolaç & Meriç, 2020) que exponen la vulnerabilidad en salud mental a la que están expuestas las personas del colectivo LGTB en comparación con las personas que no se encuentran dentro del colectivo.

Estas personas sufren principalmente de ansiedad y depresión, las cuales se han visto potencialmente correlacionadas con altos niveles de homofobia interiorizada, experimentando una serie de emociones y sentimientos negativos que afectan directamente a su salud mental como pueden ser la culpa o la vergüenza (Yolaç & Meriç, 2020).

En el programa se tratará principalmente el problema que existe de bullying o acoso escolar hacia el alumnado LGTB, refiriéndonos a dicho acoso como “acoso por OSIEG” (Orientación Sexual, Identidad y Expresión de Género). Con el fin de seguir trabajando en esta problemática, el siguiente programa tiene como propósito conseguir que las nuevas generaciones integren en su ideología una educación inclusiva que ayude a eliminar los prejuicios y actitudes negativas que siguen existiendo hacia el colectivo. En este caso, se podrá conseguir un avance hacia una comunidad más igualitaria y amable con los colectivos minoritarios más desfavorecidos.

El programa se llevará a cabo de una forma transversal, de manera que no solo incluya a los principales beneficiarios en el programa (como sería el alumnado del centro), sino que también se incluya a docentes y familiares para que dicho aprendizaje se refuerce por distintas vías de manera que no quede interrumpido por ideas contrarias a las que se quiera fortalecer y trabajar.

Principalmente se aplicará para una muestra de 120 personas, separándose en dos grupos: grupo experimental (n=60) y grupo control (n=60). En estos grupos existirán tres subgrupos que estarán formados según los niveles de: alumnado (n=20); profesorado (n=10); y por último el de familiares (n=30).

Se llevará a cabo en un total de 15 sesiones (cinco por grupo) y una última sesión conjunta para poner en valor el trabajo realizado por los distintos grupos y de esta manera generar una cohesión grupal respecto a la problemática del programa. Cada una de las sesiones tendrá como duración aproximada una hora y media en la que se presentará el material necesario y las competencias que se quieren trabajar en cada una de ellas. Además, aunque se realice en tres subgrupos diferentes, el trabajo será el mismo, a diferencia de que por el grupo en el que se trabaje, se llevarán a cabo las adaptaciones necesarias. Todo ello quedará reflejado en el cronograma del programa, que se facilitará a sus participantes al inicio del mismo (Anexo 1).

De esta manera, tras la aplicación del programa se quiere conseguir una reducción notable en el ámbito escolar en relación con el acoso o bullying que existe hacia el alumnado LGTB y una reducción de los prejuicios y actitudes negativas en general que existen hacia el colectivo.

## **JUSTIFICACIÓN TEÓRICA**

Este programa de intervención se centra en la problemática actual que sigue existiendo en los institutos acerca del acoso escolar o bullying hacia las personas que pertenecen a una minoría de orientación sexual o de identidad de género. Para ello, a continuación, se expone la información acerca del panorama actual para incidir más profundamente en el problema:

### **Sociedad LGTBfóbica**

Está claro que en la sociedad actual predomina una heteronormatividad, la cual Warner (1991) define como los puntos de vista, políticos y prácticas que proporcionan un privilegio a la heterosexualidad, y que, de alguna manera, se toma como modelo estándar normativo dentro de nuestra sociedad. Esto provoca una gran desigualdad social entre personas que se consideran dentro de dicha normatividad y las personas que se encuentran fuera de ella.

Mucha gente defiende que las personas pertenecientes al colectivo LGTB no se encuentran perseguidas ni acosadas ya que en España no ocurre como en otros países como puede ser Kenia (Lundgren, E., & Lindroth, M., 2021), donde la homosexualidad todavía sigue siendo ilegal y acarrea grandes consecuencias como penas de prisión de 10 años, o muchos otros países en los que todavía existe la pena de muerte para los homosexuales, como Somalia o Arabia Saudí (ILGA, 2020) (Anexo 2). Pero a pesar de esto, en España siguen existiendo numerosos casos de agresiones homófobas a diario que dejan en evidencia esta idea tan sumamente extendida entre la población.

### **Bullying al colectivo**

El acoso escolar se trata de una relación asimétrica de poder en un contexto educativo, por el cual se producen comportamientos discriminatorios y agresivos mantenidos en el tiempo y que no ocurren de manera ocasional (Garrido y Morales, 2014). Además, habitualmente, las alumnas y alumnos que son objeto de discriminación son pertenecientes a grupos minoritarios, estigmatizados socialmente o de personas con características propias que se perciben como negativas o indeseables (por ejemplo, apariencia física, defectos de la dicción u orientación sexual) (Pichardo et al., 2015).

Hace tiempo, Almeida et al. (2009) realizaron un estudio en el que vieron cómo la juventud perteneciente a una orientación sexual minoritaria tenía una mayor propensión a presentar discriminación percibida en comparación con sus iguales heterosexuales, siendo un 33.7% en comparación con un 4,3%,  $p < 0,0001$ . Además, hasta un siete por ciento de las personas participantes manifestaron que habían sufrido discriminación por el mero hecho de que alguien pensase que era gay, lesbiana o bisexual.

Otros datos recabados por YRBS de Washington, DC y Massachusetts mostraron cómo jóvenes que se identificaban con una orientación sexual minoritaria informaban de haber faltado a la escuela en el último mes porque sentían inseguridad en el centro escolar (entre el 26% y el 20%) frente a sus pares heterosexuales (entre un 11% y 6%) (District of Columbia Public Schools, 2007).

Estudios más recientes (COGAM, 2016) revelan datos alarmantes sobre el acoso escolar que tiene lugar en los centros educativos por OSIEG, como pueden ser la invisibilidad de las sexualidades no normativas, acciones discriminatorias hacia el alumnado perteneciente al colectivo LGTB, percepción negativa del colectivo...

Aunque no es poco común que exista acoso escolar en los centros de secundaria, hay un mayor riesgo de sentimiento de inseguridad e intimidación (además de absentismo escolar) para las personas transgénero, en especial las que no tiene clara su orientación sexual en comparación con su compañeras y compañeros heterosexuales cisgénero. Por ello, hay estudios que no solo ven necesario corregir este terrible clima escolar, sino que ven la necesidad de capacitar de herramientas e información al equipo docente y personal escolar junto con un plan de estudios integral que integre al alumnado LGTB (Atteberry-Ash et al., 2019).

### **Perfil del acosador/a y masculinidad tóxica**

Estudios sugieren que no hay un perfil específico de acosador/a, sino que son las personas que tienen un mayor número de prejuicios y una peor disposición a la diversidad afectivo-sexual quienes tienen una predisposición a llevar a cabo estas prácticas de acoso escolar por OSIEG (Zunino, F. C., Medina, J. P., & Russell, C. C., 2020).

A pesar de esto, otras investigaciones (De Stéfano, 2017) apuntan a que son los hombres quienes tienden a realizar un mayor número de prácticas discriminatorias que acaban en

acoso escolar por OSIEG en comparación con las mujeres, lo que asocian con un modelo de masculinidad hegemónica imperante. De esta manera se pone en juego el poderío y la masculinidad de los involucrados en el acoso, provocando un sentimiento de querer demostrar esta masculinidad constantemente ante los pares.

Así pues, se aprecia cómo el acoso se transforma en un instrumento de control de la masculinidad y da paso a una prevención del acoso en la que se tengan en cuenta los modelos hegemónicos de género, más en concreto el de la masculinidad. Por ello, se plantea un cuestionamiento y una crítica a los modelos de la actualidad, proponiendo una nueva construcción de la comprensión del género, al igual que su expresión y eliminar la relación que guarda con la masculinidad y su validación para el uso de la violencia como forma de legitimar su poder (De Stéfano, 2017).

### **Educación afectivo-sexual y de identidad de género**

Volviendo a la problemática principal, cuando se plantea como correcto o no educar en materia afectivo-sexual y de identidad de género a adolescentes, existen barreras que impiden llevarlo a cabo. Aparecen barreras provenientes de los propios familiares, grupos religiosos y partidos políticos principalmente: se argumenta que las alumnas y alumnos que aprenden sobre temas LGTB en el instituto, luego participarán en prácticas homosexuales o se “convertirán” en homosexuales, bisexuales o trans; también se considera que este tipo de enseñanzas van en contra de una visión heteronormativa y religiosa y/o política de los familiares; y por último, considerando a los docentes como modelos a seguir por parte del alumnado, creen que hablar de esta materia podría confundirlos y cambiar su orientación sexual (Gegenfurtner, A., & Gebhardt, M., 2017).

Para desmentir estos ideales, se han llevado a cabo investigaciones en diferentes áreas para poderlos explicar de forma completa: en primer lugar, a través de estudios con gemelos y escaneos del genoma en investigaciones genéticas, se ha encontrado una fuerte vinculación de la orientación e identidad sexual con un componente genético, el cual no varía por el hecho de recibir una educación sexual inclusiva; por otro lado, por medio de investigaciones psicológicas y sociológicas se ha encontrado una correlación negativa significativa entre la heteronormatividad, el rechazo de la homosexualidad y las actitudes negativas hacia las personas LGTBIQ+ con niveles inferiores de educación e inteligencia, además de altos niveles de creencias religiosas y conservacionismo; por último, también

se ha visto como a través de la investigación-acción y las narrativas, personal docente identificado como queer, tratándose de modelos a seguir, no interferían en la orientación ni identidad sexual del alumnado (Gegenfurtner, A., & Gebhardt, M., 2017).

En concreto, este programa de educación afectivo-sexual y de identidad de género puede convertirse en una herramienta útil y viable para el futuro desarrollo educativo del alumnado que participe en él, tratándose de un proyecto inclusivo con el que se consigan eliminar ciertas barreras en la educación que hoy día siguen presionando y marginando a parte de la población que merece de forma igualitaria una educación de calidad e inclusiva.

### **Objetivos**

El objetivo principal de la intervención es una mejora de calidad de vida para los estudiantes de secundaria que se encuentran en riesgo por pertenecer al colectivo LGTB ya sea por su orientación sexual o identidad de género.

Como objetivos específicos encontraríamos varios:

- Hacer consciente a la comunidad educativa y quienes participan en ella del problema que se trata en el proyecto y que necesita una actuación inmediata
- Eliminar prejuicios y pensamientos intrusivos que existen hacia el colectivo y que vulneran su posición en la sociedad
- Entender cómo funciona la identidad de las personas pertenecientes al colectivo LGTB, las cuales no están apoyadas por referentes generalmente
- Conseguir que las personas participantes en el programa desarrollen la capacidad de entender cómo sufren las personas del colectivo LGTB
- Desarrollar un pensamiento crítico en las personas participantes para que puedan tomar decisiones propias sobre los pensamientos que tengan hacia las demás personas

## **Localización y beneficiarios**

La localización se situaría en Huesca, Aragón, en el centro IES Pirámide, un instituto de Educación Secundaria en el que hay un volumen de unos 1000 alumnas y alumnos, añadiendo una suma de 120 personas como equipo docente y directivo.

Dentro del centro, el programa de intervención se llevará a cabo en las dos aulas que ocupan comúnmente los respectivos grupos del alumnado que participa en el programa, dos aulas de primero de la ESO del centro, que por su localización (cerca de la entrada) y volumen (espacio y material como mesas y sillas), son idóneas para llevar a cabo el programa.

El beneficiario directo del programa de intervención será el alumnado perteneciente al colectivo LGTB y sus respectivas familias. Por otro lado, los beneficiarios indirectos se compondrían por el resto de las personas involucradas en la intervención además de personas de toda la comunidad educativa que se vea englobada en el programa.

## **Material y Método**

### **❖ Participantes**

El total de participantes serán 120, entre quienes se formarán dos grupos: el grupo experimental y el grupo control. Cada uno de los grupos estará formado por 20 alumnas y alumnos de primero de Educación Secundaria Obligatoria, 10 docentes del mismo nivel educativo y los/las familiares del alumnado, que aproximadamente serán 30 por grupo. Así, cada uno de los grupos estará compuesto por 60 personas, aunque a la hora de la realización del programa, estos grupos se subdividirán a su vez en grupos más pequeños que estarán separados por las categorías de “alumnado”, “profesorado” y “familiares”.

De esta manera, las sesiones se llevarán a cabo con los distintos subgrupos de manera individual a diferencia de la última de todas, en la que la participación será conjunta.

## ❖ Instrumentos

Los instrumentos del programa serán los test estandarizados que se han escogido para obtener los resultados del programa y que ayudarán a comprobar la eficacia del mismo:

- AVE (Acoso y Violencia Escolar): se trata de una herramienta imprescindible para prevenir, identificar, tratar y diagnosticar el acoso (bullying), el maltrato escolar y los daños psicológicos más frecuentemente asociados a estas conductas. Consta de 94 ítems de los que se obtienen 22 indicadores, sin embargo, en este programa solo se utilizarán los ítems correspondientes a los 14 primeros indicadores: *2 índices globales*: índice Global de Acoso e Intensidad del Acoso; *8 indicadores del acoso y la violencia escolar*: Hostigamiento, Intimidación, Amenazas a la Integridad, Coacciones, Bloqueo Social...; y por último *4 factores globales de acoso*: Hostigamiento, Intimidación, Exclusión y Agresiones (Piñuel, I., & Oñate, A., 2006) (Anexo 3).
- TECA (Test de Empatía Cognitiva y Afectiva): es un instrumento de evaluación de la empatía formado por 33 elementos que presenta adecuadas garantías psicométricas. Ofrece información tanto de componentes cognitivos de la empatía (Adopción de perspectivas y Comprensión emocional) como de componentes afectivos (Estrés empático y Alegría empática). Además, ofrece una puntuación total de la empatía. Permite predecir si una persona va a mostrar empatía en una situación emocional completa. (López-Pérez, B., Fernández-Pinto, I., & García, F. J. A., 2008) (Anexo 4).
- BARON (Inventario de inteligencia emocional): es un cuestionario breve de 60 ítems agrupados en *4 subescalas (Intrapersonal, Interpersonal, Manejo del estrés y Adaptabilidad)* a partir de las cuales se obtiene una puntuación total de Inteligencia Emocional. Además, incluye una escala de *Estado de Ánimo General* para conocer su situación emocional general y otras escalas de Impresión positiva e Inconsistencia para valorar la congruencia de sus respuestas en el test (Bar-On, R. y Parker, J.D.A., 2018) (Anexo 5).

## ❖ Procedimiento

Las personas que integran el programa serán agrupadas desde el AMPA del instituto, o desde el departamento de orientación del centro, que son quienes tomasen la iniciativa de llevar a cabo el programa. De esta manera se recogerán a las 120 personas de la muestra de forma que cumplan con los parámetros exigidos (que se trate del alumnado de dos clases distintas de primero de la ESO, junto con profesorado del mismo curso y familiares de dicho alumnado).

Dicha muestra, se separará en dos grupos: grupo experimental y grupo control. De esta forma, las sesiones de trabajo se llevarán a cabo solo con el grupo experimental, pudiendo evaluar el programa con una comparación entre grupos si ha supuesto un cambio exitoso o no.

Al comenzar el programa, se aplicarán los test predeterminados que recojan unos datos iniciales que sirvan como punto base para una posterior recogida de datos y comprobar si los valores han cambiado de forma significativa tras el programa.

En el programa se llevará a cabo una distribución de cinco sesiones por subgrupo (alumnado, profesorado y familiares) en las que se trabajará el tema indicado a lo largo de una hora, con posibilidad de dejar unos últimos minutos de la sesión para contestar preguntas y dudas que las personas participantes puedan tener a cerca de lo que se ha trabajado.

Al finalizar dichas sesiones, se llevará a cabo una última sesión grupal en la que, principalmente, se resuelvan conflictos y dudas que existan entre las personas participantes, de manera que se lleve a cabo una sesión retroactiva en la que las personas de distintos grupos puedan interactuar y apoyarse en su aprendizaje de la problemática que les envuelve.

Más concretamente, las sesiones se realizarán en el aula que ocupa el alumnado por la mañana, a lo largo de mes y medio, contando una sesión por grupo por semana con una distribución específica para cada grupo:

- Profesorado: lunes de 17:00h a 18:00h
- Familiares: miércoles de 17:00h a 18:00h
- Alumnado: viernes de 17:00h a 18:00h

Por último, se llevará a cabo la sesión grupal en la última semana del periodo establecido, concretamente el miércoles de dicha semana de 17:00h a 18:30. En esta sesión participarán todas las personas del grupo experimental, por lo que se llevará a cabo en el salón de actos del instituto de forma que haya espacio suficiente para el aforo requerido.

### ❖ **Diseño de las sesiones**

#### *Sesión 1: Date cuenta (Anexo 6)*

Sesión principalmente informativa a cerca de la diversidad sexual (sin entrar en mucha materia, solo explicando las siglas LGTB ya que no habría tiempo para trabajar sobre todas las diversidades sexuales existentes ni todas las identidades de género propuestas).

Tras la aplicación de los test, se trabajará con un PowerPoint en el que se recogerá información acerca del colectivo. Se utilizarán estudios científicos que desmonten los frecuentes pensamientos que hay de la enseñanza inclusiva como “que mi hijo no aprenda sobre homosexualidad porque se volverá gay”.

Utilizar situaciones típicas que nos podemos encontrar como ejemplo que son claramente LGTBfóbicas y ante la que no se pueden quedar impasibles haciendo ver a quienes participan qué situaciones dan lugar a un conflicto por la falta de una educación sexual inclusiva.

Por otra parte, esta sesión se llevará a cabo con el grupo control de forma específica, de manera que solo se les proporcione los test utilizados con el grupo experimental, pero no lleguen a realizar las sesiones.

#### *Sesión 2: Los prejuicios al armario (Anexo 7)*

Sesión para eliminar todos esos prejuicios que existen hacia el colectivo LGTB que solo hacen mal dañando su imagen y perpetuando el odio infundado hacia el colectivo. Entender que hay que cortar esos prejuicios y estereotipos que van aprendiendo las nuevas generaciones y que luego se utilizan en forma de acoso para discriminar a quien pertenece a la minoría.

En esta sesión se trabajarán dinámicas poniendo ejemplos de prejuicios que existen hacia el colectivo, además de, ver cómo dichos prejuicios afectan de una forma negativa al colectivo mientras que no se aplican a las personas cisgénero heterosexuales, demostrando pues la discriminación que existe por orientación sexual o identidad de género.

También se aplicará el test BARON al grupo del alumnado, ya que sino el primer día se basaría solo en la aplicación de los test y no sería tan efectivo con dicho grupo.

### *Sesión 3: ¿Quién soy? (Anexo 8)*

Trabajar la identidad propia y entender la identidad de las personas pertenecientes al colectivo. La problemática que sufren las personas LGTB con su identidad por falta de educación, de referentes, las dudas que persiguen a las personas...

Esta dinámica se abordará desde el uso de material cinematográfico infanto-juvenil. El hecho de que no aparezcan personajes que no sean cisgénero heterosexual contribuye a la falta de información por la diversidad sexual y de género, de manera que niñas y niños que se encuentren en un estado de confusión con su orientación sexual o identidad de género no crezcan con unas referencias hacia dicha diversidad.

Se utilizará material audiovisual reciente, como puede ser la actual serie de Netflix “*Heartstopper*”, donde se ve claramente una situación muy aproximada a la realidad de la vivencia de personajes del colectivo en un instituto de enseñanza secundaria.

### *Sesión 4: Tú a Londres y yo a Nueva York (Anexo 9)*

En esta sesión se trabajará la empatía, la capacidad que tenemos los seres humanos para ponernos en el lugar de las/ los demás, de manera que puedan comprender mejor cómo se sienten las personas que pertenecen al colectivo.

Para esta sesión se llevará a cabo un ejercicio de empatía en el que, las personas que participan en el programa sean integrantes del colectivo o no, podrán ponerse en la piel de una persona del colectivo a través de un ejercicio de empatía. De esta manera, podrán experimentar la discriminación que sufre el colectivo, su desinformación y confusión en

cuanto a su identidad... y valorar entre todos los sentimientos y emociones que se ponen en juego para ver cómo se siente una persona LGTB realmente.

#### *Sesión 5: Aprende a pensar (Anexo 10)*

En esta última sesión por subgrupos se trabajará el pensamiento crítico. De esta manera, aunque se hayan expuesto en anteriores sesiones situaciones en las que se pueden actuar, se les proporcionarán las herramientas necesarias para detectar cuando una situación está siendo LGTBfóbica y puedan actuar ante ella.

De igual manera, se llevará a cabo un trabajo individual para que se cuestionen todo lo relacionado con el colectivo LGTB, de manera que, sean capaces de criticar si una idea les parece correcta o no por su propia razón, sin dejarse influenciar por corrientes sociales o políticas que estén en contra de la existencia del colectivo.

Para llevar a cabo la sesión se utilizará un rol-playing, en el que diferentes personas del grupo adoptarán distintas posiciones, como un teatro, y el resto de las personas tendrán que proporcionar la mejor manera de la que se puede actuar en la situación.

#### *Sesión 6 (sesión grupal): caminemos juntas (Anexo 11)*

En esta última sesión, en la que se encontrarán los tres subgrupos con los que habrán trabajado antes, se pondrá en común el trabajo realizado durante las sesiones anteriores del programa, de manera que entre los subgrupos pueda haber una retroalimentación y procurar un aprendizaje grupal.

Un propósito importante en esta sesión será el de la cohesión grupal, y el de que todos los subgrupos lleguen a un consenso común sobre los ideales que se han querido fomentar en el programa y ver si realmente se ha conseguido o no. Se realizará la sesión de forma que se genere un debate.

Además, se dejará la última media hora de la sesión para que la/el profesional pueda acentuar las ideas que considere además de responder preguntas que hayan podido quedar sin resolver.

Al final de la sesión, se volverán a administrar los test que ya se cumplimentaron en la primera sesión. De esta forma, se obtendrán los datos anteriores al programa y tras el programa, con los que se podrá evaluar si este ha sido eficaz o no.

En el caso del grupo control se volverá a aplicar el mismo procedimiento: procurar de nuevo los test y que queden cumplimentados por quienes pertenecen al grupo control sin que hayan participado en las sesiones del programa.

### ❖ Recursos

Para llevar a cabo el programa, se dispondrá de ciertos recursos ya presentes en el centro en el que se llevará a cabo como pueden ser:

- Espacios: las aulas en las que se llevarán a cabo las sesiones del programa, además del salón de actos para la última sesión
- Recursos audiovisuales: los ordenadores y las distintas pantallas de proyección de las que cuenta el centro para proyectar los materiales audiovisuales de las sesiones.

Además de ello, en cuanto a recursos humanos, se deberá contar con la principal actuación de un/una profesional especializado en la educación sexual, quien llevará a cabo el programa en el centro y se encargará de organizar las sesiones y realizarlas con los distintos grupos del programa.

De esta manera, la/el profesional (ajeno al centro escolar) recibirá 75 euros por sesión (cada una de las sesiones tiene una duración de una hora), lo que supondrá una suma total de 225 euros por semana. Así pues, la suma total del presupuesto destinado al profesional que ejecutará el programa será de 1200 euros (15 sesiones divididas en los tres subgrupos y la final que se llevará a cabo de forma grupal).

Por otro lado, al tratarse de un instituto que se encuentra a las afueras de la ciudad, se proporcionará transporte público gratuito a todas las personas que participen en él, lo que supone un coste de 2,7 euros por persona y día, llegando a un total de 1134 euros. Sin embargo, teniendo en cuenta que posiblemente parte del grupo de profesorado y familias acuda al centro en vehículo propio, esta cantidad podrá verse decrecida en gran cantidad, por lo que se estima que el coste del transporte pueda rondar los 800 euros aproximadamente.

Al presupuesto final habrá que añadirle el precio de los manuales y kits de correcciones de cada uno de los test de manera que: 150,21 euros del manual BARON para su aplicación 120 veces al grupo del alumnado; 421,58 euros del manual AVE para su aplicación 120 veces al grupo de alumnado; 167,27 euros del manual TECA para su aplicación 120 veces a los grupos de profesorado y familiares.

De esta manera, la suma total del presupuesto asciende a la cantidad de aproximadamente 2739,06 euros (teniendo en cuenta que el presupuesto destinado al transporte puede variar).

### **Evaluación**

Para llevar a cabo la evaluación del programa se realizará la aplicación de las pruebas de evaluación tanto al principio como al final de ejecución del mismo, de forma que se pueda recoger la información necesaria que verifique o no la eficacia que llegue a procurar. Se tratará de una evaluación interna ya que la llevará a cabo la/el profesional que haya realizado las sesiones con quienes hayan participado en el programa.

Estas pruebas se aplicarán tanto al grupo experimental como al grupo control, de manera que al final del programa se puedan evaluar los distintos resultados en función de si han participado en el programa completamente o no.

De esta manera, en la primera sesión, se proporcionará a ambos grupos (experimental y control) los test correspondientes: el test AVE (Piñuel, I., & Oñate, A., 2006) a ambos grupos de alumnado; y el test TECA (López-Pérez, B. et al., 2008) a los grupos de profesorado y familiares.

El test BARON (Bar-On, R. y Parker, J.D.A., 2018) se aplicará en dos ocasiones distintas. Al grupo de alumnado del grupo control se les aplicará en la primera sesión, tras realizar el test AVE, sin embargo, al grupo de alumnado del grupo experimental se les aplicará el test en la segunda sesión, de manera que la primera sesión pueda ser más productiva y no se limite a la mera aplicación de test. De esta forma también se conseguirá que el programa sea más atractivo para quienes participan en él y más dinámico.

Tras llevar a cabo el programa, en la última sesión se volverán a aplicar todos los test a sus grupos correspondientes y de esta manera se obtendrán los datos pertinentes para verificar la eficacia del programa.

Además, al final de la ejecución del programa también se administrará una encuesta para que las personas que han participado en el mismo puedan evaluar y dejar sus opiniones acerca de lo que les ha parecido el programa, de lo útil que les ha parecido y mejoras que se puedan introducir de cara a su corrección y ejecución en futuras ocasiones (Anexo 12).

### **Resultados esperados**

Los resultados se obtendrán a través de la aplicación de los diferentes test (AVE, TECA y BARON), en donde se obtendrá información acerca de las personas y su percepción del acoso escolar al igual que de su nivel de empatía cognitiva y afectiva. Además de ello, se realizará una comparación entre el grupo control y el grupo experimental, lo que revelará una mejora en la actitud empática de quienes participaron como grupo experimental y también una mejor capacidad para detectar y actuar ante el acoso escolar en el centro.

Las personas que participen en el programa manifestarán una mejor capacidad para detectar las situaciones de vulnerabilidad que podían darse en contra del colectivo y fomentarán la proporción de ayuda en dichas situaciones, de manera que las personas participantes que pertenecían al colectivo se verán mucho más arropadas y seguras en el ambiente escolar y familiar.

Además de ello, se conseguirá una asimilación de información sobre el colectivo que podía ser nueva para la gran mayoría de quienes participan, así como la claridad en la identidad de estas/estos participantes, eliminando prejuicios y pensamientos negativos hacia las personas del colectivo LGTB.

## **Conclusiones**

El presente programa de investigación tiene como objetivo principal proporcionar una educación sexual inclusiva que esté volcada en una educación diversa en cuanto a orientación sexual e identidad de género. Dos aspectos que hoy en día, en países desarrollados como pueden ser los que conforman la Unión Europea, siguen escaseando y tienen la necesidad de ser tratados.

Con el uso de programas como el DASIG se conseguirá que las nuevas generaciones crezcan con unos ideales respecto al colectivo LGTB libres de prejuicios y amables con las personas que hoy en día siguen destacando en la sociedad de forma negativa, de manera que se les siga señalando y se les siga discriminando por lo que son, acarreando problemas más graves como son las agresiones que día a día siguen apareciendo en los telediarios.

El autor de este programa considera que la educación sexual debería proporcionarse desde antes de la llegada a la educación secundaria. Tal vez no en materia de ETS o temas relacionados con el embarazo, pero sí en materia de orientación sexual e identidad de género, ya que son más niñas y niños los que cada día se sienten incomprendidas e incomprendidos entre sus iguales debido a que nadie se ha parado a explicarles que lo que sienten es completamente normal y que, al igual que ellos, existen muchas personas que poco a poco son cada vez una minoría más grande y fuerte.

Es por ello que, para futuros programas de intervención relacionados con la educación sexual, sería conveniente plantear para qué edades sería necesario llevar a cabo estas intervenciones y cómo podrían derribarse las barreras sociales que no permiten que esta educación sexual tan rica en diversidad pueda desarrollarse sin los actuales inconvenientes.

## REFERENCIAS

- Almeida, J., Johnson, R. M., Corliss, H. L., Molnar, B. E., & Azrael, D. (2009). Emotional distress among LGBT youth: The influence of perceived discrimination based on sexual orientation. *Journal of youth and adolescence, 38*(7), 1001-1014.
- American Psychiatric Association (1980). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-III*. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Atteberry-Ash, B., Kattari, S. K., Speer, S. R., Guz, S., & Kattari, L. (2019). School safety experiences of high school youth across sexual orientation and gender identity. *Children and Youth Services Review, 104*, 104403.
- Bar-On, R. y Parker, J.D.A. (2018). *Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn\_ versión para jóvenes (7-18 años)*. Madrid: TEA Ediciones.
- COGAM. (2016). *Cyberbullying LGBT-fóbico. Nuevas formas de intolerancia*. Madrid: Grupo de Educación de COGAM.
- De Stéfano, M. (2017). *Hacerse hombre en el aula: masculinidad, homofobia y acoso escolar*. *Cadernos Pagu* (50),  
[9http://dx.doi.org/10.1590/18094449201700500014](http://dx.doi.org/10.1590/18094449201700500014)
- District of Columbia Public Shools (2007). *Youth risk behavior survey sexual minority baseline fact sheet: Senior high school YRBS 2007 baseline findings for GLBQ ítems*. Washington, DC: District of Columbia Public Shools, HIV/AIDS Education Program
- Garrido, R. y Morales, Z. (2014). Una aproximación a la Homofobia desde la Psicología. *Propuestas de Intervención Psicología, Conocimiento y Sociedad, 4*(1), 90-115
- Gegenfurtner, A., & Gebhardt, M. (2017). Sexuality education including lesbian, gay, bisexual, and transgender (LGBT) issues in schools. *Educational Research Review, 22*, 215-222.
- ILGA World (2020). *Maps: Sexual orientation laws*, Geneva: The International Lesbian, Gay, Bisexual, Trans and Intersex Association.

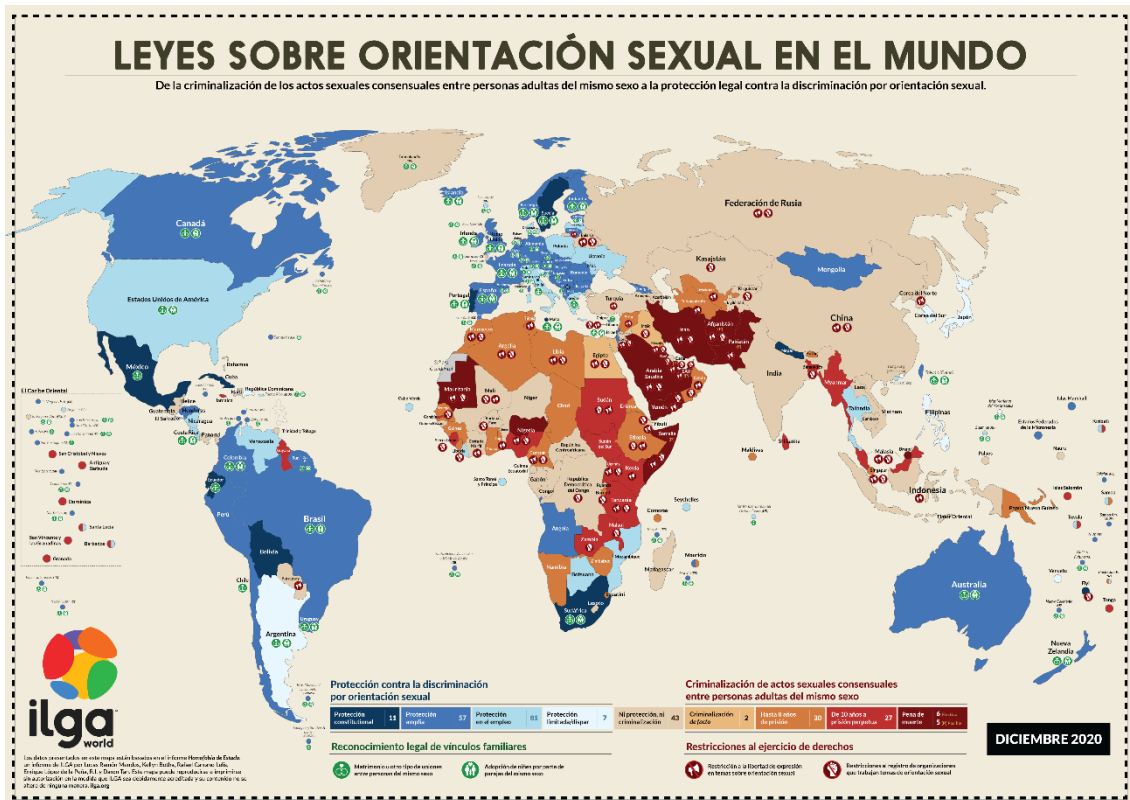
- López-Pérez, B., Fernández-Pinto, I., & García, F. J. A. (2008). *TECA: Test de empatía cognitiva y afectiva*. Madrid, Spain: TEA.
- Lundgren, E., & Lindroth, M. (2021). Gay Rights of Importance in Kenya: A Frame Analysis on the Kenyan Debate of Homosexuality.
- Pichardo, J.I., De Stéfano, M., Faure, J., Sáenz, M. y Williams, J. (2015). *Abrazar la diversidad: propuestas para una educación libre de acoso homofóbico y transfóbico*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Piñuel, I., & Oñate, A. (2006). *AVE: Acoso y violencia escolar*. Madrid, Spain: TEA.
- Warner, M. (1991). Introduction: Fear of a queer planet. *Social text*, 3-17.
- World Health Organization (1990). *Mental Health Atlas, International Statistical Classification of Disorders and Other Health Problems*.
- World Health Organization (2022). *Mental Health Atlas, International Statistical Classification of Disorders and Other Health Problems*.
- Yolaç, E. & Meriç, M. (2020). Internalized homophobia and depression levels in LGBT individuals. *Perspectives in Psychiatric Care*, 57(1), 304-310.
- Zunino, F. C., Medina, J. P., & Russell, C. C. (2020). Acoso escolar por orientación sexual, identidad y expresión de género en institutos de educación secundaria catalanes. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(2), 153-174.

## ANEXOS

### Anexo 1: cronograma

SESIONES	TEMÁTICA DE LA SESIÓN	ACTIVIDADES	OBJETIVOS
<b>SESIÓN 1: DATE CUENTA</b>	Toma de consciencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Presentación</li> <li>✚ Realización de los test</li> <li>✚ Dinámica informativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Conocer el programa</li> <li>✚ Adentrarse en materia</li> </ul>
<b>SESIÓN 2: LOS PREJUICIOS AL ARMARIO</b>	Eliminar prejuicios	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Completar los test</li> <li>✚ Debatir sobre los prejuicios del colectivo LGTB</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Eliminar los prejuicios</li> <li>✚ Tomar consciencia del problema que suponen</li> </ul>
<b>SESIÓN 3: ¿QUIÉN SOY?</b>	Identidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Examinar fragmentos de la serie "Heartstopper"</li> <li>✚ Identificar problemas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Entender la identidad de personas del colectivo</li> <li>✚ Aprender a actuar</li> </ul>
<b>SESIÓN 4: TÚ A LONDRES Y YO A NUEVA YORK</b>	Empatía	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Ejercicio de empatía</li> <li>✚ Identificar situaciones de discriminación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Entender cómo se sienten las personas del colectivo</li> </ul>
<b>SESIÓN 5: APRENDE A PENSAR</b>	Pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Rol-playing interactivo</li> <li>✚ Desarrollo del pensamiento crítico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Saber actuar en situaciones de discriminación por orientación o identidad</li> </ul>
<b>SESIÓN 6: CAMINEMOS JUNTAS</b>	Puesta en común	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Aplicación de los test</li> <li>✚ Visión global del programa y respuesta de dudas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Finalizar el programa de una forma conjunta</li> <li>✚ Resolución final de dudas</li> </ul>

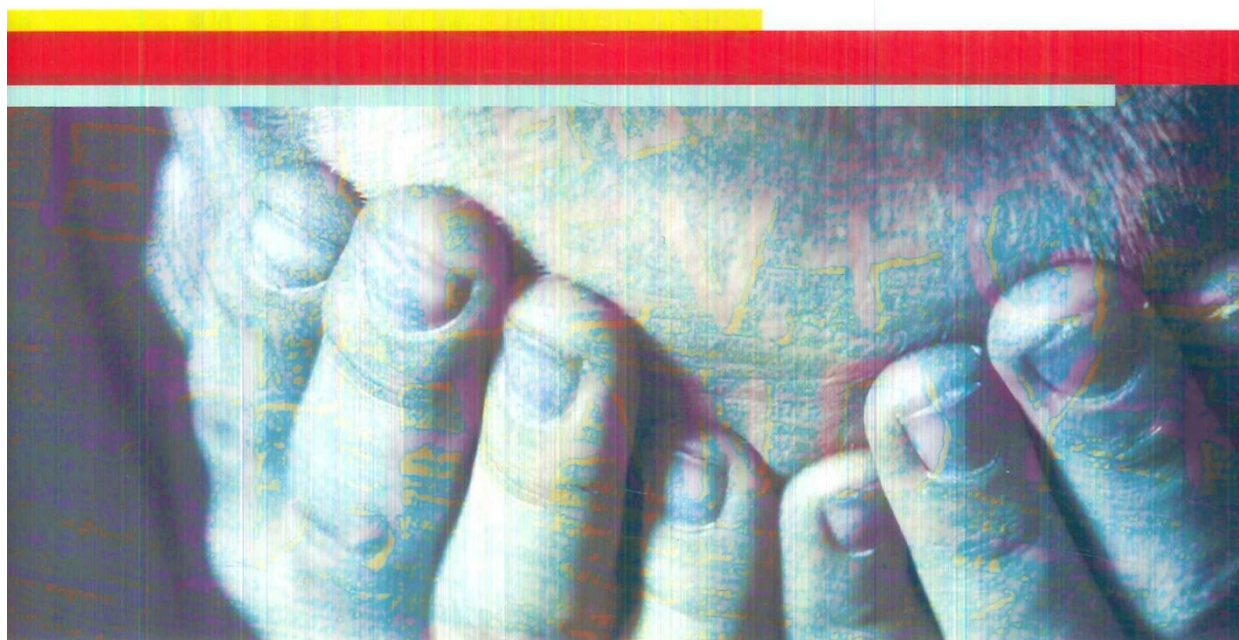
## Anexo 2: Mapa sobre orientación sexual en el mundo



Para poder verlo con ampliación: <https://ilga.org/maps-sexual-orientation-lawS>

# AVE

Acoso y Violencia Escolar



I. Piñuel  
A. Oñate



# PERFIL



**Identificación:** Caso ilustrativo

**Edad:** 16 años

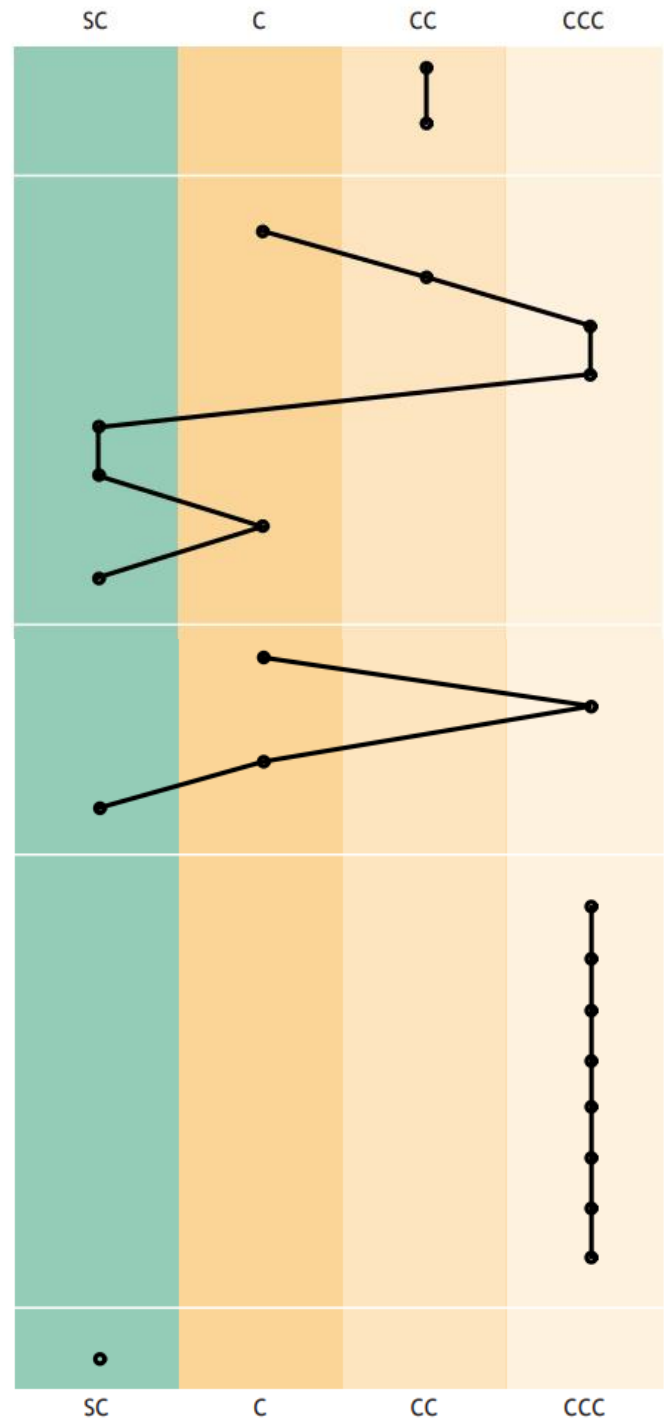
**Sexo:** Varón

**Fecha de aplicación:** 14/11/2012

**Baremo:** Población general, varones + mujeres

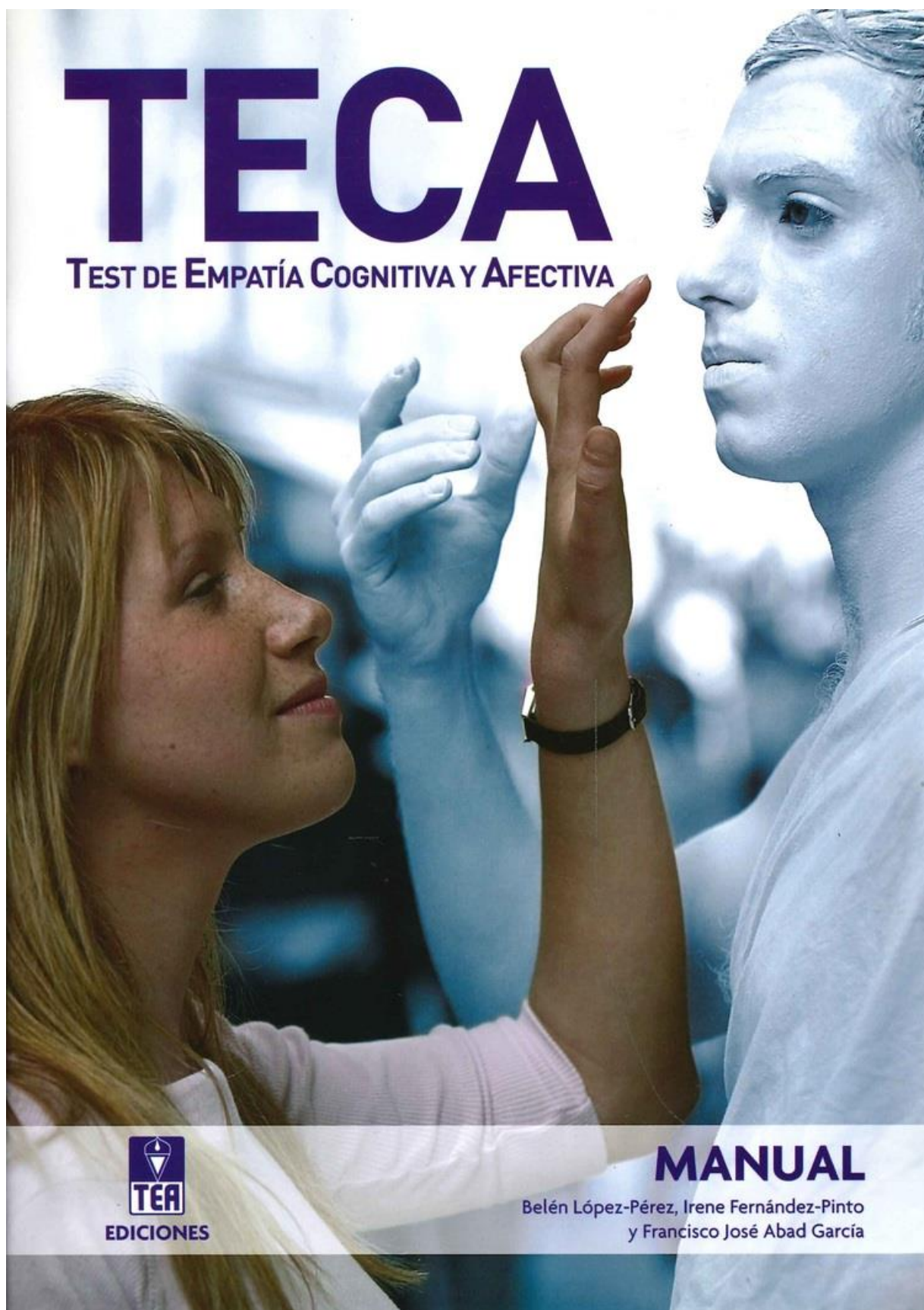
**Responsable de la aplicación:**

ÍNDICES GLOBALES		PD
M	Índice global de acoso	17
I	Intensidad del acoso	3
ESCALAS DE ACOSO		PD
A	Hostigamiento	4
B	Intimidación	2
C	Amenazas	4
D	Coacciones	2
E	Bloqueo social	0
F	Exclusión social	1
G	Manipulación social	2
H	Agresiones	2
FACTORES		PD
I	Factor hostigamiento	4
II	Factor intimidación	8
III	Factor exclusión	3
IV	Factor agresiones	2
ESCALAS CLÍNICAS		PD
Ans	Ansiedad	8
Ept	Estrés postraumático	13
Dis	Distimia	12
Aut	Disminución autoestima	12
Flb	Flashbacks	4
Som	Somatización	8
Neg	Autoimagen negativa	10
Des	Autodesprecio	7
ESCALA DE CONTROL		PD
Con	Contradicciones	4



# TECA

TEST DE EMPATÍA COGNITIVA Y AFECTIVA



EDICIONES

**MANUAL**

Belén López-Pérez, Irene Fernández-Pinto  
y Francisco José Abad García

# PERFIL



**Id:** Caso ilustrativo

**Edad:** 56 años **Sexo:** Mujer **Fecha de aplicación:** 23/10/2019

**Baremo:** Población general, mujeres

**Responsable de la aplicación:**

## ÍNDICE GENERAL

Puntuación total

Tot

PD

Pc

109

25

## DIMENSIÓN COGNITIVA

Adopción de perspectivas

AP

PD

Pc

26

25

Comprensión emocional

CE

31

50

## DIMENSIÓN AFECTIVA

Estrés empático

EE

26

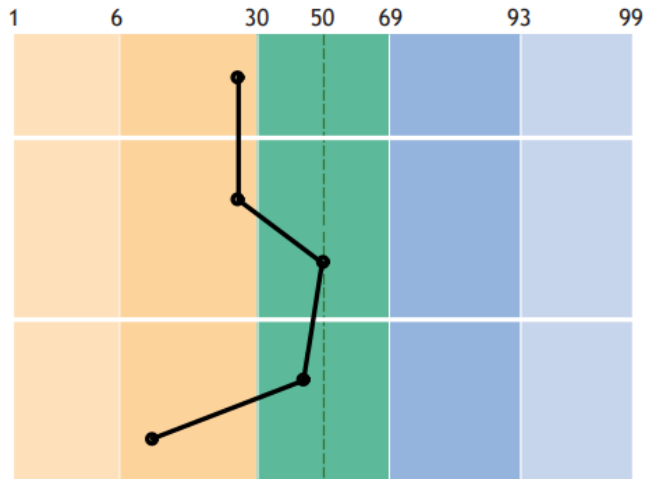
45

Alegría empática

AE

26

10



Anexo 5: test BARON



Reuven Bar-On  
James D. A. Parker

# BarOn

Inventario de Inteligencia Emocional de  
BarOn: versión para jóvenes (7-18 años)



**Adaptación española**

R. Bermejo García  
C. Ferrándiz García  
M. Ferrando Prieto  
M. D. Prieto Sánchez  
M. Sáinz Gómez





# BarOn

Inventario de Inteligencia Emocional de  
BarOn: versión para jóvenes (7-18 años)



**Reuven Bar-On**  
**James D. A. Parker**

**Adaptación española:**

Rosario Bermejo García  
Carmen Ferrándiz García  
Mercedes Ferrando Prieto  
María Dolores Prieto Sánchez  
Marta Sáinz Gómez

**MANUAL**



Madrid, 2018

# Ficha técnica

<b>Nombre:</b>	BarOn EQ-i:YV. <i>Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes.</i>
<b>Nombre original:</b>	BarOn EQ-i:YV. <i>Emotional Quotient Inventory: Youth Version.</i>
<b>Autores:</b>	Reuven Bar-On y James D. A. Parker.
<b>Procedencia:</b>	MHS, Multi-Health System (2000).
<b>Adaptación española:</b>	Rosario Bermejo García, Carmen Ferrándiz García, Mercedes Ferrando Prieto, María Dolores Prieto Sánchez y Marta Sáinz Gómez (2018).
<b>Aplicación:</b>	individual y colectiva.
<b>Ámbito de aplicación:</b>	niños, niñas y jóvenes de 7 a 18 años.
<b>Duración:</b>	de 20 a 25 minutos, aproximadamente.
<b>Finalidad:</b>	evaluación de la inteligencia emocional y de sus diferentes componentes socioemocionales por medio de varias escalas (Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo del estrés y Estado de ánimo general) y un índice de Inteligencia emocional total. Cuenta además con dos escalas de control de las respuestas: Inconsistencia e Impresión positiva.
<b>Baremación:</b>	baremos de población general en puntuaciones CI (Media = 100, Dt = 15), diferenciados por sexo y por rangos de edad.
<b>Materiales:</b>	manual, ejemplar y clave de acceso (PIN) para la corrección por Internet.

# 1 Descripción general



## 1.1. Introducción

El concepto de inteligencia emocional ha tenido considerable interés público debido a su popularización en varios libros (p. ej., Goleman, 1995) y artículos publicados en prensa. En la literatura científica, sin embargo, los componentes básicos de este constructo se elaboraron hace ya varias décadas (Bar-On, 1988; Bar-On y Parker, 2000; Gardner, 1983; Salovey y Mayer, 1990).

En una de las primeras contribuciones, Salovey y Mayer (1990) definieron la inteligencia emocional como “la habilidad para entender nuestras propias emociones y las de otros, para discriminarlas y usar esa información para guiar nuestros pensamientos y acciones” (p. 189). Posteriormente, Mayer y Salovey (1997) propusieron una definición revisada enfatizando cuatro componentes primarios de la inteligencia emocional: 1) la percepción, la evaluación y la expresión de las emociones; 2) la facilitación emocional del pensamiento; 3) el entendimiento y análisis de las emociones; y 4) la regulación de las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual.

El BarOn EQ-i:YV, *Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn: versión para jóvenes*, es un inventario diseñado para medir la inteligencia emocional en niños, niñas y jóvenes<sup>1</sup> de 7 a 18 años. Está basado en el modelo de inteligencia socioemocional de Bar-On, el cual sirvió de base teórica para el diseño del *BarOn Emotional Quotient Inventory (EQ-i; Bar-On, 1997; 2000)*, uno de los instrumentos de medida de la inteligencia emocional más utilizado para adultos.

Según Bar-On (1997, 2000), la inteligencia emocional se define como un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la capacidad para enfrentarse a las exigencias y presiones del medio ambiente. De este modo, la inteligencia emocional es un factor importante para determinar la capacidad de éxito en la vida e influye directamente con el bienestar emocional. Según este modelo, “las personas emocionalmente inteligentes son hábiles para reconocer y expresar sus propias emociones, poseen una autoestima positiva y son capaces de actualizar su potencial de habilidades y llevar una vida feliz. Asimismo, tienen gran facilidad para entender la forma en la que

<sup>1</sup> En la redacción de este manual se ha tratado de utilizar diferentes recursos lingüísticos para evitar, en la medida de lo posible, el uso mayoritario del sexo masculino como genérico. No obstante, en ocasiones ha resultado necesario dicho uso en aras de la economía y eficacia del lenguaje, para evitar continuos desdoblamientos que dificultarían la lectura, así como redacciones confusas, ambiguas o extrañas.

otros sienten y de mantener relaciones satisfactorias interpersonales, sin depender de los otros. Son personas optimistas, flexibles, realistas y exitosas resolviendo problemas y lidiando con el estrés sin perder el control" (Bar-On, 1997, pp.155-156).

Por lo tanto, de acuerdo con el modelo de Bar-On, la inteligencia general está compuesta por la inteligencia cognitiva y la inteligencia emocional. Las personas que funcionan bien, son exitosas y emocionalmente sanas, son aquellas que poseen un grado suficiente de inteligencia emocional. Esta se desarrolla con el tiempo, cambia a lo largo de la vida y se puede mejorar con entrenamiento e intervención terapéutica. La inteligencia emocional se combina con otros determinantes importantes de la capacidad de la persona para tener éxito a la hora de afrontar las demandas ambientales, como los rasgos básicos de personalidad y la capacidad intelectual.

El modelo de Bar-On sobre la inteligencia emocional incluye cinco escalas: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo del estrés y Estado de ánimo. Cada una de ellas a su vez está formada por una serie de subescalas, relacionadas con habilidades y destrezas.

El EQ-i:YV es una integración del conocimiento teórico, de la investigación empírica y de las técnicas psicométricas actuales. Es un instrumento válido y fiable que ofrece al usuario diferentes características, como son:

- Seis escalas multidimensionales que evalúan los factores principales de la inteligencia emocional, junto con una escala global.
- Una escala de Impresión positiva para identificar a las personas que puedan tratar de dar una visión positiva exagerada de sí mismas.
- Un índice de Inconsistencia, diseñado para detectar un estilo de respuesta aleatorio.
- Un sistema sencillo y fácil de aplicación, corrección y obtención del perfil.
- Satisfactorios resultados de fiabilidad y validez.
- Una muestra normativa española de 1.580 personas.
- Unos baremos específicos diferenciados por edad y sexo.

El interés en la evaluación y la medida de la inteligencia emocional en niños, niñas y adolescentes es un hecho relativamente nuevo. Así como el EQ-i fue el primer instrumento de medida de la inteligencia emocional de los adultos, el BarOn EQ-i:YV fue el primer instrumento publicado en EE.UU. para medir la inteligencia emocional en menores de 18 años. Representa un avance en la evaluación y medida de la inteligencia emocional en este rango de edad. Como se ilustra a lo largo de este manual, el BarOn EQ-i:YV se ha diseñado siguiendo rigurosos procedimientos de elaboración de tests y es apropiado para emplearlo con fines de investigación, educativos o clínicos.

Se espera que el inventario sirva como punto de partida para sucesivas revisiones y mejoras sobre la evaluación y medida de la inteligencia emocional. Asimismo, se anima a los usuarios del BarOn EQ-i:YV a enviar comentarios o los resultados de sus investigaciones a los autores. El *feedback* recibido servirá de gran ayuda en la mejora continua del inventario, con el fin último de conseguir un instrumento de máxima validez y fiabilidad, así como, de mayor utilidad para investigadores, educadores y clínicos.

## 1.2. Finalidad y contexto de utilización

El BarOn EQ-i:YV es apropiado para niños, niñas y adolescentes con edades comprendidas entre los 7 y los 18 años. Mide una serie de habilidades que constituyen los factores principales de la inteligencia emocional y, por ello, puede ser usado como una herramienta de detección o filtrado (*screening*) en diferentes contextos como escuelas, centros juveniles, centros de menores, servicios de protección al menor, etc. Así, los principales campos de aplicación son los propios de la Psicología, la Pedagogía, el Trabajo social..., ya que proporciona información socioemocional de la persona.

Debido a que este inventario es una medida de autoinforme, su aplicación no está recomendada a personas que no estén dispuestas a responder con sinceridad. Asimismo, el inventario tampoco está recomendado para personas con discapacidades graves. Para los menores que presenten pocas habilidades lectoras, el profesional puede leer en voz alta los ítems para que puedan contestar de una forma apropiada.

## 1.3. Contenidos y estructura

El BarOn EQ-i:YV se compone de 60 ítems distribuidos en 4 escalas (tabla 1.1) a partir de las cuales se obtiene una puntuación total (Inteligencia emocional total). Además de estas escalas, se incluye una escala adicional para conocer el estado de ánimo de la persona (Estado de ánimo general) y dos escalas de validez: una valora la coherencia de las respuestas (Inconsistencia) diseñada con el objetivo de identificar respuestas aleatorias; y otra la presentación de sí mismo especialmente favorable (Impresión positiva).

**Tabla 1.1.** Escalas incluidas en el BarOn EQ-i:YV

Escalas	
<b>Inteligencia emocional total</b>	Informa sobre la eficacia de las personas para gestionar sus problemas emocionales diarios. Se obtiene a partir de la puntuación de cuatro escalas: <ul style="list-style-type: none"><li>▪ <b>Intrapersonal:</b> hace referencia al autoconocimiento y a la autoexpresión emocional de la persona evaluada.</li><li>▪ <b>Interpersonal:</b> se refiere a la conciencia social y a la relación interpersonal, a la capacidad para tener relaciones satisfactorias con otras personas.</li><li>▪ <b>Adaptabilidad:</b> se entiende como la capacidad para gestionar el cambio.</li><li>▪ <b>Manejo del estrés:</b> mide la capacidad para el manejo y la autorregulación de las emociones en situaciones estresantes.</li></ul>
<b>Estado de ánimo general</b>	Es una variable importante de la motivación, la cual facilita otros componentes de la inteligencia emocional, por lo que conviene tenerla en cuenta a la hora de iniciar una intervención.
<b>Impresión positiva</b>	Informa de si existe una percepción excesivamente favorable de la persona sobre sí misma.
<b>Inconsistencia</b>	Valora si las respuestas dadas son inconsistentes, es decir, si hay discrepancia en las respuestas a ítems similares.


El inventario se responde de acuerdo a una escala Likert de cuatro puntos, en la que las opciones de respuesta abarcan desde “nunca me pasa” a “siempre me pasa”. Los baremos se proporcionan en puntuaciones CI (media 100 y desviación típica 15) diferenciados por sexo y por intervalos de edad.

## 1.4. Materiales

El BarOn EQ-i:YV se compone de:

- **Manual**, el cual incluye el marco teórico, una descripción de las escalas del constructo, el proceso de elaboración original del BarOn EQ-i:YV y de la adaptación española e instrucciones precisas de aplicación y corrección. Además, se incluye la descripción de las evidencias de validez y fiabilidad, tanto de la prueba original como de la adaptación española.
- **Ejemplar**, en el que se presentan los 60 ítems junto con las alternativas de respuesta.
- **Clave de acceso (PIN)** para la corrección mediante Internet.

PERFIL

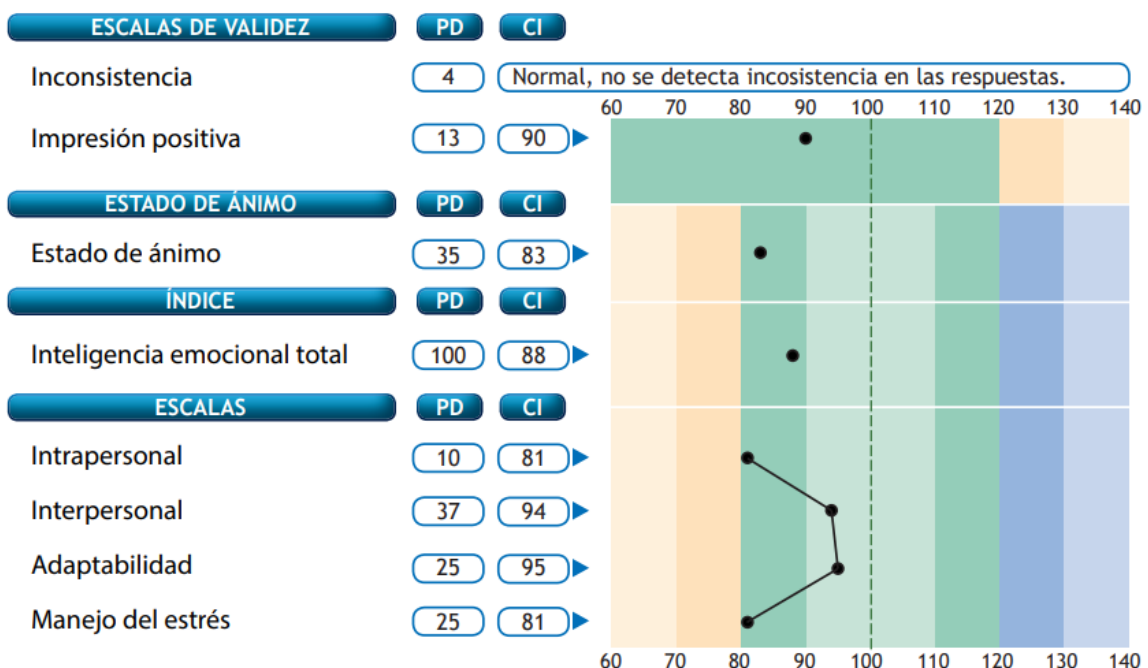


**Id:** Caso Ilustrativo

**Edad:** 13    **Sexo:** Mujer    **Fecha de aplicación:**

**Baremo:** Baremo general, 13-15, mujeres

**Responsable de la aplicación:**



### **Anexo 6: dinámica de inicio y reconocimiento de la problemática**

En esta dinámica se comenzará con una breve introducción de lo que se va a trabajar con el programa, de forma que se presente un poco el cronograma del mismo y se administren los primeros test que se van a utilizar. En este caso, los test serán el AVE para el grupo de alumnado y el TECA para los grupos de profesorado y familiares.

Tras la administración de los test, se iniciará una presentación en PowerPoint que será diseñada por la o el profesional a cargo del programa. En la presentación se incluirá información acerca del colectivo y la problemática que se quiere trabajar. Se impartirá una pequeña clase sobre diversidad sexual en cuanto a orientación e identidad de género en la que no se intensifique demasiado toda la información. De esta manera, las participantes y los participantes podrán obtener información concreta y no demasiado abundante.

Puntos importantes para hablar en la presentación que sirvan como comienzo del programa:

- Hablar sobre la literatura que sustenta el programa (historia del colectivo LGTB, cambio en la salud mental respecto al colectivo, violencia y vulnerabilidades que sufre el colectivo, acoso específico hacia las personas LGTB...).
- Explicar las diversas orientaciones sexuales e identidades de género del colectivo LGTB.
- Exponer casos concretos de acoso en las noticias nacionales e internacionales.

Es posible que en esta primera sesión se den lugar un gran número de dudas, tanto respecto al programa como a la información que se acaba de dar sobre el colectivo, de manera que la persona encargada del programa deberá dejar unos últimos diez minutos de la sesión para responder a dichas preguntas y aclarar las dudas que haya.

### **Anexo 7: dinámica de prejuicios**

Antes de comenzar, se deberá administrar al grupo del alumnado el último test, el test BARON, ya que haber realizado ambos en el primer día hubiese resultado muy exhausto para dicho grupo.

En esta sesión se trabajarán algunos de los prejuicios que existen en nuestra sociedad hacia el colectivo LGTB de manera que se puedan desmontar y concienciar a las y los participantes de que dichos prejuicios no corresponden en absoluto con la realidad. Darles a entender que lo único que hay tras esas palabras son mentiras, estereotipos y odio hacia las personas del colectivo, lo cual contribuye a una discriminación y supone el acoso que recibe el alumnado del centro.

El o la profesional que realice el programa utilizará las siguientes frases para debatir sobre ellas con los grupos, generando una dinámica de grupo en la que todos los miembros puedan participar y aportar sus ideas respecto a los prejuicios. Aquí los ejemplos (a los cuales se le podrán sumar los que la o el profesional considere):

“Lo de los homosexuales no es amor, es vicio”	“¿Y tu pareja que es trans que geniales tiene?”
“Menudas pintas, parece una camionera”	“Un niño/niña necesita a un padre y a una madre”
“Los gays son unos promiscuos	“Eres demasiado guapa para ser lesbiana”
“La homosexualidad es una enfermedad”	“¿Eres gay? Pues no se te nota
“Las personas transexuales viven confundidas”	“Ese va perdiendo aceite”
“¿Eres lesbiana? Pues menudo desperdicio”	“A esa lesbiana la cambio de acera en un momento”
“La bisexualidad es una moda”	“No se nota nada que eres trans”
“No pueden ser novias, serán solo amigas”	“¿Eres bisexual? Así le das a todo eh”

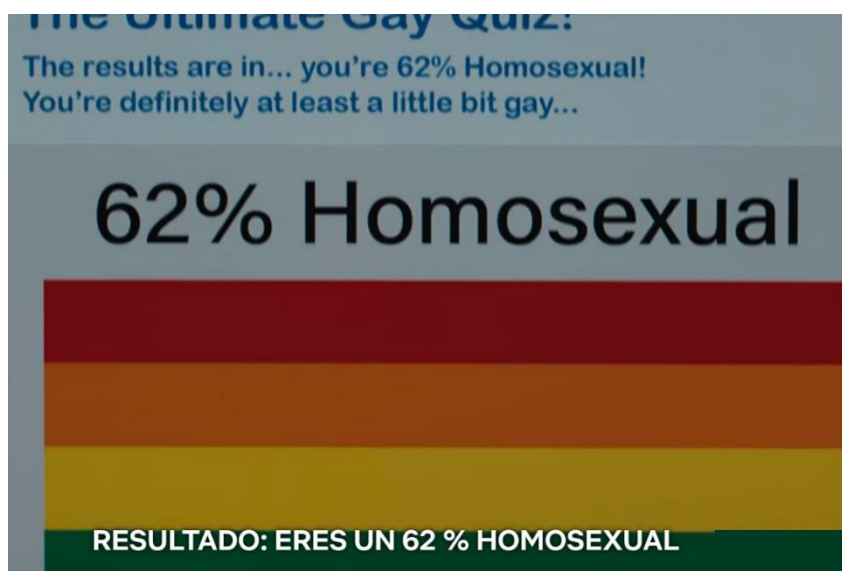
### **Anexo 8: dinámica de identidad**

Para esta dinámica se utilizarán los siguientes fragmentos de la serie “heartstopper”, donde se podrán observar distintas escenas que muestran el proceso de personas que pertenecen al colectivo y no tienen apoyo o referentes del mismo que puedan ayudarles a entender cómo son y que hagan que se sientan seguros y a gusto consigo:

- Capítulo 1: fragmento 2’40’’ - 3’35’’; fragmento 19’00’’ – 21’00’’: en este primer capítulo se puede apreciar cómo el chico que no tiene clara su sexualidad tiene un comportamiento el cual no se caracteriza por una buena responsabilidad afectiva. Todo ello por el hecho de que no tenga clara su orientación sexual y no sepa qué le gusta realmente. De esta manera, lo único que se está consiguiendo en dicha relación es una manipulación del otro chico y un “juego” que no beneficia a ninguna de las partes.
- Capítulo fragmento 2: 24’20’’ – 28’10’’: tal vez una de las escenas que mejor pueden describir la actividad que se está llevando a cabo. El chico que se encuentra confuso con su sexualidad no puede expresar lo que siente porque ni siquiera lo entiende, y al carecer de referentes ni personas que puedan explicárselo, recurre a la “solución más simple”, internet, la cual seguramente sea la solución que a largo plazo le cree un mayor número de inseguridades y haga que esté más confuso que nunca. Este fragmento se enlazaría con el siguiente del principio del capítulo 3.



- Capítulo 3: fragmento 0'00'' – 1'20''; fragmento 18'40'' – 23'10'': en la primera parte sigue con la búsqueda de internet de diversos temas relacionados con la diversidad sexual, más concretamente con la homosexualidad. Por otra parte, en el siguiente fragmento se aprecia como empieza a tener más claros sus sentimientos, pero ante la presencia de otras personas vuelve a entrar en confusión y hace que el chico que se sentía utilizado al principio de la serie se vuelve a encontrar con el mismo problema.



\*Se pueden utilizar las imágenes seleccionadas para mostrar a quienes participan en el estudio al procedimiento que tienen que “someterse” las personas del colectivo LGTB para intentar entender por qué son como son, ya que nadie se lo ha explicado nunca. Son imágenes por las que una persona que se define como heterosexual no tendrá que vivir nunca y que muestran el dolor de quien pertenece al colectivo al igual que su confusión.

- Capítulo 4: fragmento 13'20'' – 14'25'': dos chicas, las cuales tienen una relación de pareja, deciden darse un beso en público para “salir del armario”. Tras ello, comienza a haber una serie de cambios a su alrededor de manera que las personas que conviven con ellas cambian su forma de verlas y su conducta hacia ellas. Se puede observar en fragmentos de los siguientes capítulos.



- Capítulo 6: fragmento 0'40'' – 2'00'': se vuelve a repetir la misma dinámica de buscar en internet sobre información relacionada con la educación sexual y las distintas orientaciones que existen. En este caso, el chico se encuentra muy perdido porque anteriormente se ha planteado su sexualidad, pudiendo ser esta “homosexualidad” y ahora, al no tenerlo tan claro, duda de nuevo pudiendo encontrarse con la bisexualidad. En algunos casos podría argumentarse que la propia persona puede preguntar a otras personas adultas a cerca del tema, pero quitando el estigma que esto supone, no debería tratarse de una cuestión a preguntar, sino una información que debería impartirse por derecho en el programa de educación sexual en cada centro escolar.
- Capítulo 7: fragmento 5'20'' – 9'10'': en este capítulo se puede observar sobre todo el acoso y las humillaciones a las que las personas del colectivo están sometidas a diario, en especial en un ambiente entre iguales cuando no se ha recibido una adecuada educación sobre sexualidad en la que no se perciben a las personas del colectivo como “bichos raros” o como se aprecia en el capítulo “un pobre desgraciado maricón”. Es importante mostrar estas imágenes que, a pesar de pertenecer a una serie de televisión, son más reales de lo que parecen.

Es cierto que a lo largo de la serie existen momentos muy particulares que pueden utilizarse para la dinámica. De esta manera, la o el profesional que la lleve a cabo puede adaptarla a sus necesidades y la de quienes vayan a participar en el programa.

Se han preseleccionado estas escenas debido a la importancia de lo que se puede ver reflejado en ellas. Momentos importantes donde se ve la vulnerabilidad del colectivo y más en concreto en los aspectos de identidad, donde las personas empiezan a cuestionarse quienes son en una etapa del desarrollo tan importante como es la de la educación secundaria (adolescencia). El o la profesional deberá asegurarse de que se entiendan los mensajes que dejan cada una de las escenas y explicarlas de forma minuciosa para que quienes están participando en la sesión entiendan por qué dicha escena es importante y qué relevancia tienen para entender la problemática a la que está expuesta el colectivo.

### **Anexo 9: dinámica de la empatía**

En esta dinámica se utilizará principalmente material escolar: papel, boli y una caja. A quienes participan se les pedirá que escriban en un pequeño papel cualquier problemática que hayan percibido alguna vez en la que hayan estado implicadas personas del colectivo y que dicha problemática se haya desarrollado por el hecho de la que la persona no sea cis género heterosexual. Pueden ser experiencias propias, de personas cercanas o incluso alguna que se haya escuchado en las noticias.

Tras escribir los casos, los papeles se meterán en una caja y cada uno de las y los participantes irá sacando un papel por turnos. Deberá leer el caso en voz alta y a continuación el o la profesional le preguntará como se sentiría si se encontrase en dicha situación y cómo actuaría.

Al final de la sesión, todos y cada uno de los y las participantes que se encuentren en el grupo deberán de haber leído un caso en particular y haber trabajado en él. Además de ello, en cada uno de los casos no hace falta que solo hable quien haya cogido el papel, sino que la o el profesional deberá animar al resto de personas del grupo a participar en cada uno de los casos y aportar más ideas.

Al haber un número distinto de personas en cada uno de los grupos, el o la profesional deberá asegurarse de ajustarse al tiempo de manera que donde haya menos personas podrá incluir casos adicionales y en los grupos más numerosos podrá dejar casos sin trabajar.

### **Anexo 10: dinámica del pensamiento crítico**

En esta dinámica se llevará a cabo un rol-playing a través de la recreación de situaciones de discriminación por razón de orientación sexual o identidad de género a través de pequeños teatros en los que participaran todos los integrantes de los grupos.

El objetivo es que entiendan todas las situaciones y participen en ellas bien sea representándolas o bien aportando ideas sobre ellas. De esta forma, deberán identificar las situaciones problemáticas o la comunicación que se esté dando en la escena haciendo ver que no se trata de algo correcto o que, por el contrario, se está procurando una comunicación libre de acoso o discriminación.

A continuación, se dejan varios ejemplos de escenas para representar:

Jorge y Juan se encuentran en el recreo del instituto. Jorge le está contando a Juan entusiasmado que se ha apuntado a clases de baile en una academia y que ha hecho muchas amigas nuevas ahí.

- **Jorge:** pues lo que te decía, Carla y Ana son super majas conmigo. Siempre me ayudan cuando me pierdo con la coreografía o me levantan si me he liado con los pies y me he caído al suelo.
- **Juan:** pero Jorge, ¿por qué no te has apuntado a fútbol conmigo y con el resto del grupo? El baile es de chicas y maricones, no es ni siquiera un deporte como tal.
- **Jorge:** bueno, pero a mí me gusta, no como el fútbol, que siempre estáis jugando y me ponéis de portero por hacer algo. Además, en la academia son todos muy majos conmigo
- **Juan:** pues como sigas yendo a bailar nadie del grupo querrá ir contigo. Todos creerán que eres una nenaza y un debilucho. A ver si van a ser verdad esos rumores que dicen que eres gay y te gustan los chicos. Si es así a nuestro grupo no vuelvas a acercarte eh. Qué asco.

Luna y Damián están sentados en las escaleras del portal hablando sobre la sexualidad de Luna, dudas que tiene sobre ella y cómo se lo van a tomar sus padres. Ella está muy asustada y cree que no la van a aceptar por cómo es:

- **Luna:** de verdad que no se que pensar. Siempre sueltan comentarios que no me sientan bien acerca de chicas que salen en la tele dándose besos o diciendo que son lesbianas abiertamente. Las llaman “marimachos” y que son “poco femeninas”
- **Damián:** bueno, pero lo importante es que tu tengas claro lo que quieres hacer. No tienes por qué contárselo si no estás segura, pero debes entender que es como eres, no tienen que “aceptarte”.
- **Luna:** pero ¿y si no soy bisexual al final y solo estoy confundida? Mucha gente me dice que igual solo es una fase y que se me pasará pronto. Que eso es que tengo un lío en la cabeza porque no se lo que me gusta realmente.
- **Damián:** puede que no lo tengas claro aún, o puede que sí. Lo que debes entender es que nadie puede rechazarte por ser como eres, y sobre todo no hacer caso a esos comentarios. Seguro que esas personas no entienden por lo que estás pasando.

Julia, una chica trans que se encuentra en el vestuario de chicas del polideportivo, está escuchando cómo sus compañeras están hablando mal de ella. Está sentada en un banco del vestuario, triste, mientras tiene que escuchar algunos comentarios:

- **Aldara:** ¿lo habéis visto? Si casi se le asoma el pito por debajo de la falda
- **Esperanza:** real tía, ¿y has visto la cara? ¿de verdad se piensa que nos va a engañar con un poco de maquillaje? Eso es un maromo, no una chica
- **Aldara:** si es que mírala, que tiene unos brazos enormes y unas manos gigantes, que miedo, a mí que no me toque
- ❖ **Marta:** ¿te imaginas que le llega la regla? Jajajajaja

Estos diálogos son ejemplos que pueden utilizarse para la sesión, pero son meramente orientativos para que el/la profesional recree escenas reales que muestren situaciones de vulnerabilidad del colectivo LGTB.

Tras cada una de estas escenas, la o el profesional deberá preguntar a la “audiencia” sobre lo que acaban de ver y si han encontrado situaciones que merezcan ser punto de debate. Se expondrán dichas situaciones y si, en algún caso no se entiende bien lo que ha ocurrido o no han percibido ciertos aspectos a tener en cuenta, habrá que recalcarlo para conseguir dicho aprendizaje.

Se trata de que quienes participan desarrollen pensamiento crítico de manera que encuentren las situaciones que no son apropiadas en la escena y sepan cómo corregirlas o, al menos, entender cuál es el fallo (si es que lo hay).

### **Anexo 11: dinámica final conjunta**

En esta sesión final, se llevará a cabo un trabajo conjunto con todos los subgrupos del grupo experimental, y, al final de la misma, se proporcionará un espacio de tiempo en el que cada participante deberá volver a realizar los test que hizo en las primeras sesiones para poder obtener los datos que determinen la eficacia del programa. En esta última parte, también deberán completar la encuesta de valoración del programa.

Para comenzar se pondrán en común los aspectos trabajados a lo largo de las sesiones, los conocimientos y las habilidades que se han puesto en juego para que los subgrupos puedan interactuar entre ellos mismos y aportar ideas que haya trabajado cada uno de los subgrupos. Se hará una revisión del cronograma y se comprobará si las actividades han sido importantes para las y los participantes y si consideran que los objetivos se han cumplido o no.

A su vez, se generará debate para que los distintos subgrupos aporten ideas sobre los distintos temas trabajados y exista una retroalimentación positiva que afiance la materia y el pensamiento crítico que se haya creado en el programa.

Tras todo ello, se dará por finalizado el programa, se agradecerá su participación y se les proporcionarán los respectivos test para que puedan completarlos y así dar por finalizado el programa del todo.

## Anexo 12 – Entrevista de valoración del programa

### Valoración del Programa DASIG

A continuación se te presentarán una serie de preguntas que guardan relación con las sesiones del programa de educación afectivo-sexual e identidad de género en el que has participado. Te rogamos que contestes con la mayor sinceridad posible para ayudarnos a evaluar el programa y poder mejorarlo para un futuro. Además, el cuestionario es totalmente anónimo, por lo que tus respuestas no serán compartidas por nadie.



¿Crees que el programa te ha ayudado a cambiar tu visión sobre el colectivo LGTB de una forma positiva?

- Por supuesto
- Más o menos
- Nada en absoluto

¿Consideras que es importante tanto el contenido del programa como los ejercicios que se han llevado a cabo?

- Por supuesto
- Más o menos
- Nada en absoluto

¿Crees importante entender sobre la identidad de las personas del colectivo LGTB?

- Por supuesto
- Más o menos
- Nada en absoluto

¿El programa te ha ayudado a generar cierta empatía por las personas pertenecientes al colectivo LGTB?

- Por supuesto
- Más o menos
- Nada en absoluto

¿Consideras que el programa te ha ayudado para desarrollar un buen pensamiento crítico en relación a temas de educación sexual e identidad de género?

- Por supuesto
- Más o menos
- Nada en absoluto

Por último, nos gustaría que dejases una opinión más amplia y personal a cerca de lo que te ha parecido el programa

Tu respuesta

---

También nos gustaría que nos dejases alguna idea o sugerencia de cara a realizar el programa con más personas y que creas que puede ayudar a mejorarlo

Tu respuesta

---

**Enviar**

[Borrar formulario](#)