

# Género y Sexualidad en la formación inicial de maestros y maestras. ¿Por qué no un currículum sexual?

**Mayte Bejarano Franco**

Departamento de Pedagogía. Facultad de Educación de Ciudad Real. Universidad de Castilla-La Mancha,  
MariaTeresa.Bejarano@uclm.es

**Antonio Mateos Jiménez**

Departamento de Pedagogía. Sección Didáctica de las Ciencias Experimentales. Facultad de Educación de Toledo. Universidad de Castilla-La Mancha  
antonio.mateos@uclm.es

## Resumen

Este artículo aborda la importancia de formar a los futuros y futuras docentes en cuestiones de género y sexualidad. Ambos aspectos deben tratarse de manera conjunta debido a que tradicionalmente las diferentes culturas han ido creando los llamados roles de género tomando como base la sexualidad. En el contexto español, la sexualidad y el género han sido poco considerados tanto en el plano educativo como en el legislativo. En las últimas décadas, se advierten tímidos avances debido a la aprobación de leyes que regulan aspectos relacionados con la igualdad. El artículo tiene como principal objetivo plantear formas de abordar las cuestiones de sexo-género(s) con el alumnado de las Facultades de Educación ya que el currículum formativo de estos estudios no trata suficientemente tales contenidos. Para ello, previamente revisaremos cómo ambos aspectos están siendo introducidos lentamente en las distintas etapas del sistema educativo español. Asimismo se mencionan las implicaciones negativas que supone la ausencia de asignaturas con perspectiva de género en los Planes de Estudio de Grado. El trabajo propone un modelo curricular instructivo complementario para los futuros maestros y maestras que considera el sistema sexo-género como una categoría de análisis que permita cuestionar valores y creencias erróneas en las relaciones humanas. Finalmente se describirá dicho modelo instructivo basado en la intervención en tres niveles curriculares: macro, meso y micro.

**Palabras clave:** género; sexualidade; identidades sexuales; curriculum; formación docente.

## Abstrac

This paper discusses the importance of educating future teachers in gender and sexuality. Both things must be treated together because different cultures have traditionally been creating so-called gender roles based on sexuality. In Spain, sexuality and gender haven't been so considered both educationally and in the legislation. In recent decades, timid advances due to the adoption of laws regulating equality aspects were noted. The paper's main idea is to propose ways to discuss issues of sex-gender (s) with students from Faculties of Education as the training curriculum does not work on such content. In order to do this, first of all we need to review how they are being slowly introduced at various stages of the Spanish educational system. The negative implications of the absence of gender-sensitive subjects in Grade curriculum are also mentioned. The paper proposes a complementary instructional curriculum model for future teachers who considered sex-gender system as a category of something to question values and mistaken beliefs in human relations. Finally, this instructional model based on the curricular intervention on three levels will be described as macro, meso and micro.

**Keywords:** gender; sexuality; sexual identities; curriculum; teacher training.

## La relación Género y Sexualidad

La educación tiene como principal centro de interés a las personas, considerando sus diferencias desde postulados igualitarios. Los conocimientos producidos y divulgados en cualquier disciplina deben contemplar la perspectiva de género ya que permite analizar y comprender las características que definen a las mujeres y a los hombres así como sus semejanzas y diferencias. Facilita las posibilidades y oportunidades de ambos, sus expectativas, las complejas y diversas relaciones sociales que se dan entre los géneros, así como los conflictos institucionales y cotidianos que deben enfrentar y las maneras en que lo hacen.

El proceso educativo es eminentemente humanizador y ha de integrar todas las aportaciones realizadas por mujeres y hombres. La revisión de la literatura más actual que se centra en los estudios de mujeres revela que los colectivos femeninos, así como los feministas, han hecho y están haciendo importantes contribuciones en todos los ámbitos sociales ayudando a crear relaciones de progreso y de cohesión social (Elizondo, Novo y Silvestre, 2010; Birulés y Rius, 2011; Rey, 2013). Sin embargo, aunque estos avances se han plasmado en el campo de las artes, las ciencias y las humanidades, no parece que se hayan producido suficientes adelantos todavía en un aspecto central de la personalidad humana como es el terreno de las identidades sexuales (Sánchez Sainz, 2009). Este aspecto sigue sin incorporarse plenamente como contenido curricular en las diferentes etapas educativas lo cual dificulta el conocimiento y reconocimiento de la diversidad humana en todas sus dimensiones.

Es necesario tratar la diversidad sexual en el sistema educativo. La visibilidad de este aspecto, en el contexto español, ha sido fomentada socialmente gracias a los movimientos sociales integrados por gays y lesbianas y a otros movimientos transfeministas que vienen realizando una gran crítica a la política identitaria, a los binarismos y a la homogeneización de los grupos sociales, abriendo la posibilidad de existencia y visibilidad de *las otras* (Trujillo, 2014). Es lo que Butler (2012) determina como otras sexualidades, otros géneros que han ido construyendo formas culturales alternativas, alzando la voz y estableciendo alianzas de cuerpos en el espacio público.

Las cuestiones de identidad sexual y género implican abordar un asunto todavía controvertido que se centra en el cómo se construye el llamado paradigma humanista y también en cómo se trabaja actualmente en el contexto educativo el concepto de igualdad. Igualmente significa admitir que persisten aún numerosos conocimientos androcéntricos y que ha de apostarse claramente por una perspectiva de género más inclusiva que aborde e integre las diversas sexualidades en sus formas más transgresoras. Tal apuesta forma parte de un continuo proceso que debe culminar en la aparición de un nuevo concepto de ciudadanía también más inclusivo. Ha de trabajarse probablemente la redefinición del concepto género, abandonando su esencia culturalista encuadrada en la cuestión de lo heterosexual, para ahondar en otras identidades sexuales condicionadas por variables como las étnias, las clases sociales, las procedencias etc.

Una opinión relevante como la de Maturana (1992) subraya en este sentido (p. 14),

*“Sabemos que la historia de la humanidad en la guerra, en la dominación que somete y en la apropiación que excluye y niega al otro se origina con el patriarcado. En Europa, que es nuestra fuente cultural, antes del patriarcado se vivía en la armonía con la naturaleza, en el goce de la congruencia con el mundo material, en la maravilla de su belleza y no en lucha con ella. ¿Para qué educar? Para educar esa armonía fundamental que no destruye, que no explota, que no abusa, que no pretende dominar el mundo natural sino que quiere conocerlo en la aceptación y respeto para que el bienestar humano se dé en el bienestar de la naturaleza en que se vive. Para esto hay que aprender a mirar y escuchar sin miedo, a dejar de ser al otro en armonía, sin sometimiento”.*

El enfrentamiento, al que alude Maturana se traduce habitualmente en desigualdad social para las mujeres.

La Organización Mundial de las Naciones Unidas, en su documento general sobre *Los Objetivos del Milenio* (ONU, 2013), señala el *Empoderamiento de las mujeres* como uno de ellos recalcando que constituye un desafío prioritario e irrenunciable para promover y alcanzar la igualdad de género. Con tal fin, en dicho documento se proponen acciones de intervención educativa. Una de ellas es facilitar la presencia de alumnado femenino en la Educación Secundaria a nivel mundial como garantía para el acceso a la Educación Superior lo cual facilitará mayores posibilidades de obtener un trabajo digno y participar en la toma de decisiones a nivel político y social. Aunque dicho informe revela logros importantes en la paridad de género en la Educación Secundaria, sin embargo, la asistencia escolar desigual de niñas y niños es todavía una variable a mejorar sustancialmente.

Una de las dimensiones básicas para el empoderamiento de las mujeres es, sin duda, el ámbito de la sexualidad. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2006), la sexualidad es un componente fundamental del ser humano durante la mayor parte de su vida. No solamente abarca aspectos como la reproducción, el sexo, la intimidad, el placer y el erotismo sino también los papeles de género, la orientación sexual y las identidades. La sexualidad se vive y se manifiesta mediante relaciones interpersonales, creencias, valores, actitudes, conductas, prácticas, etc. pero también a través de pensamientos, fantasías, deseos, etc. La sexualidad está influida por la interacción de múltiples factores interconectados: biológicos, económicos, éticos, religiosos, etc. Estas características de la sexualidad humana nos informan sobre su complejidad y sobre todas las dimensiones que abarca.

De acuerdo con lo que expresan Bejarano, Villuendas y Ortiz (2009), existe una mutua y continua implicación entre las facetas sexuales y no sexuales de una persona de modo que, en último término, la sexualidad está influida por nuestra condición humana y a su vez mediada por nuestros pensamientos y emociones.

Tradicionalmente, las diferentes culturas han ido creado los llamados roles sexuales de género tomando como base la sexualidad. Los roles de género tienen claras repercusiones políticas y actúan controlando y regulando distintos ámbitos de la vida social de las personas. Conllevan unos modelos de conducta diferentes para hombres y mujeres. A través del género se prescribe cómo deben comportarse mujeres y hombres en cada sociedad. Las características que se asigna a lo femenino y a lo masculino intentan determinar los comportamientos de cada persona.

Una de las funciones más importantes que tiene la sexualidad en la especie humana es la función del placer. En efecto, la búsqueda de placer se halla en la base de muchas de las expresiones y comportamientos sexuales; nos referimos también al placer que se proporciona y se recibe en toda relación sexual positiva.

Pero en muchas ocasiones la sexualidad ayuda a reforzar la autoestima, la autoimagen, a sentirnos con más vitalidad, todo lo cual, unido a las funciones comentadas anteriormente, lleva a pensar en la importancia de una vida sexual adecuada para el bienestar y la salud física y psíquica de los individuos. Por tanto, la faceta sexual debe estar integrada plenamente en la personalidad del individuo puesto que ello le confiere unos valores netamente humanos.

Dicho lo anterior, las cuestiones de sexualidad y su vinculación con la libertad y el género han sido recogidas con distinta profundidad, continuidad y orientación en el ámbito educativo y legislativo españoles. Curiosamente, la legislación en estas cuestiones sociales no siempre ha antecedido a su inclusión en el sistema educativo.

### **La igualdad como práctica educativa. La diversidad sexual como contenido educativo**

Muchos de los avances educativos en la dualidad igualdad y sexualidad se generaron en la II República. Estos avances fueron eliminados con la Guerra Civil Española (1936-1939) y anulados en las décadas posteriores. Es con la *Ley General de Educación* (1970), en puertas de la restauración democrática, cuando se reinician tímidas conquistas en torno a la igualdad como la implantación en los colegios de las aulas mixtas. Dicha ley favoreció la presencia de niños y niñas en una misma aula, lo cual no implicó que la enseñanza fuera co-educativa. Sin embargo, la extensión de la Educación General Básica para la etapa de Primaria introdujo una educación más homogénea que igualitaria pues se instauraba un currículum oficial que, hasta entonces, había estado más dirigido a los niños que a las niñas.

La aportación de la *Ley de Ordenamiento General del Sistema Educativo* (LOGSE, 1990) fue incluir de manera más explícita en el currículum nacional contenidos específicos sobre Educación sexual (y afectiva) a través de los llamados *Temas transversales*. Ello otorgó a lo sexual una primera visibilidad en los documentos oficiales aunque desde una dimensión trasversal. Uno de estos temas transversales, el denominado *Educación para igualdad de oportunidades* (entre sexos) facilitó poder empezar a desmontar las concepciones teórico-prácticas que sobre los planteamientos de igualdad se venían considerando. En concreto, algunas de ellas tenían que ver con la uniformidad y el trato no diferenciador en las aulas, entendiendo que la convivencia mixta en la clase ya era por sí misma una buena práctica co-educativa.

A partir de este tratamiento transversal se empezaron a publicar numerosos materiales sobre experiencias prácticas de contenido co-educativo para la etapa de Educación Infantil y Primaria. Todo esto contribuyó, como señalan Cobeta, Jaramillo y Mareñu (1996), a prestar especial atención a las relaciones entre sexos en las aulas como cuestión central para dar significado a la diferencia sexual. Así, a través de la observación de las relaciones entre las mismas alumnas y las alumnas con la profesora, las niñas podían *saberse niñas* gracias a su propia construcción personal. Esto, de acuerdo con las mismas autoras, es urgente abordarlo con continuidad en el sistema educativo español ya que la escuela no viene considerando la diferencia sexual masculina y femenina como algo básico de lo que hay que partir. Tampoco *las otras* sexualidades (Trujillo, 2014).

En los materiales provenientes de la LOGSE se difundieron algunos contenidos y experiencias prácticas relacionadas con la sexualidad y la afectividad. Ello ha podido ser la semilla inicial para ir incorporando progresivamente otras dimensiones que existen sobre la diversidad humana que, como dice Bruner (2001), es una condición natural en los seres humanos debido a la existencia de la infinidad de rasgos y características que poseemos. Dentro de esa diversidad, la que atañe a la sexualidad y el género aparecen, por tanto, como parte consustancial de la persona (Aguado, 2010) y es necesario visibilizarlo en los espacios escolares.

Hoy parece comúnmente aceptada la diversidad humana en sus múltiples facetas (físicas, cognitivas, culturales, étnicas, etc.), sin embargo no es así cuando nos referimos a la diversidad sexual. Un ejemplo de ello es que el sistema educativo no aborda de manera integral, en el currículo de las distintas etapas ni en las prácticas cotidianas, el análisis de los múltiples aspectos que definen las sexualidades. Lo relativo a la sexualidad aparece en forma de contenidos supra-representados en asignaturas relacionadas con las áreas de las Ciencias Naturales, Biología o Ética. Aún queda, por tanto, como uno de los temas pendientes en el sistema educativo español, el tratamiento y reconocimiento pleno e igualitario de esta importante dimensión personal. Cada vez se hacen más evidentes (medios de comunicación, redes sociales, etc.) las diferentes *sexualidades*. Nos referimos a las variadas identidades sexuadas pero también a la multitud de prácticas, representaciones corporales y sociales que hoy existen. A pesar de esto, no se ha normalizado todavía dicha evidencia en las aulas ya que la diversidad sexual, en sus múltiples manifestaciones, ha venido siendo negada, evitada o sancionada. Urge pues, cambiar esta tendencia.

El preámbulo de la Ley Orgánica de Educación, LOE (2006), recoge en los fines educativos que debemos hacer efectiva la igualdad de oportunidades entre varones y mujeres y considerar el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual de las personas, así como fomentar la valoración crítica de las desigualdades para erradicar los comportamientos sexistas. Esta misma ley indica que se ha de propiciar en las áreas curriculares prácticas educativas que acerquen a toda la comunidad el reconocimiento de las diferentes dimensiones que se pueden advertir en la sexualidad de varones y mujeres. Sin embargo, estas recomendaciones legales no se traducen en aspectos didácticos prácticos ni en los discursos del profesorado ni en los contenidos tratados en los materiales curriculares editados por las editoriales más utilizadas en las etapas de Infantil y Primaria.

Se hace, pues, necesario trabajar, por ejemplo, cuestiones conceptuales y prácticas relacionadas con el sexismo, la homofobia, lesfobia y la transfobia y además hacerlo con perspectiva histórica, mostrando las consecuencias que ha traído la ocultación de otras sexualidades para los grupos sociales afectados y más aún en el caso de las mujeres.

La educación debe contribuir a desarrollar capacidades y actitudes para valorar y respetar la diversidad de sexualidades y por ello es necesario llevar a cabo enfoques metodológicos con una perspectiva de género más amplia a la vez que inclusiva que supere la hetero-sexualidad. También se precisa desarrollar actividades educativas en las que haya un fortalecimiento de las capacidades y actitudes afectivas y de respeto asociadas a todos los ámbitos de la personalidad.

Las diferentes maneras de enseñar y comprender la sexualidad, así como las variadas representaciones sociales que se han construido en torno a ella, han podido propiciar la errónea identificación de la sexualidad como sinónimo de sexo y de genitalidad. En el sistema educativo español se ha venido asociando el binomio sexualidad - adolescencia con la creencia dominante que la educación sexual solo consiste en un conjunto de informaciones dadas sobre las prácticas

sexuales, etc. Ello, seguramente, ha obstaculizado la enseñanza de la educación sexual considerando todas sus dimensiones y ha frenado la incorporación y el reconocimiento de la diversidad sexual.

Trabajar la sexualidad en la escuela nos obliga a reflexionar sobre los múltiples procesos y variables que forman parte de ella y visibilizar los efectos que producen en las subjetividades masculinas, femeninas y trans-genéricas. Como mantiene Greco (2007, p. 69),

*(...) otorgar un lugar educativo a la sexualidad no deja de convocarnos, de solicitarnos, de conmover nuestros lugares de adultos y adultas, de producir debate y, afortunadamente, de conducirnos a reflexionar sobre la sociedad que queremos, la escuela que anhelamos, los/as adolescentes y jóvenes con quienes trabajamos, pero fundamentalmente a plantear y reformular nuestros posicionamientos personales y profesionales.*

Debemos reconocer la escuela como un lugar donde se tejen innumerables conceptos e ideas cargadas de valores y saberes que se vuelven en conocimientos y opiniones, mitos y prejuicios, todo lo cual llegamos a enseñar desde convicciones personales y profesionales mediadas, a menudo, por posturas ideológicas (tanto individuales como colectivas) e influidas por lo androcéntrico y lo patriarcal.

Las *sexualidades* deben ser un objeto de conocimiento. Afrontar esta cuestión produce un debate ideológico incómodo dado que los temas centrados en la sexualidad en los que se introduce la perspectiva de género parecen cuestionar la realidad inmutable de la escuela. Este cuestionamiento se centra en dirimir cuáles son los buenos aprendizajes que potenciarán el ser mejor ciudadano y ciudadana. Se debe tener en cuenta cómo el sexo y las sexualidades todavía condicionan la manera de estar en el mundo provocando tensión entre lo que *soy sexualmente* y lo que *se espera de mí* si el modelo sexuado adquirido no responde a los parámetros de las sexualidades *normalizadas* y de las prácticas sexuales socialmente admitidas.

La escuela debe aceptar el desafío de incluir las sexualidades entre los lenguajes de la Pedagogía. Ello nos lleva inevitablemente a volver a pensar en los diversos aspectos de las instituciones educativas en relación con lo escolar: los discursos, las expectativas, el conocimiento disciplinar, las formas de enseñanza y aprendizaje, la manera de potenciar las relaciones e interacciones entre alumnos, las alumnas, etc.

Como apunta Weiss (2001), la escuela es uno de esos escenarios donde se va desplegando el proceso de crecimiento que incluye la *sexuación* de un niño y de una niña y, por tanto, no puede permanecer ajena a este crecimiento. De ahí que lo que se haga o no en el contexto educativo tenga algún tipo de efecto directo en niños y niñas y en la forma que tendrán de relacionarse y promocionarse en el mundo en el que viven.

## **Género y sexualidad en el marco legislativo español: el recorrido por la historia democrática**

En nuestro contexto, la Constitución Española (1978) en el artículo 27 sancionó la igualdad de sexos en 1978 y a partir de este texto han ido apareciendo leyes de ámbito educativo y también social que especifican medidas intervencionistas para alcanzar la equidad entre sexos en todos los órdenes

de la vida. Repasamos las leyes de calado social más recientes que han constituido un hito en el contexto Español.

En el año 2004 aparece la Ley *Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección contra la Violencia de Género*, que constituye todo un hito en la historia de nuestro país. Esta ley aparece fruto de las reivindicaciones sociales que se llevan a cabo durante años por colectivos feministas en aras de la protección de las mujeres que sufren indiscriminadamente violencia por sus parejas y ex parejas. Igualmente, se pretende con ella que en el ámbito educativo se prevenga la violencia de género. En el Título de esta norma se especifica que:

*“Se determinarán medidas de sensibilización, prevención y detección e intervención en diferentes ámbitos. En el ámbito educativo se especifican las obligaciones del sistema para la transmisión de valores de respeto a la dignidad de las mujeres y a la igualdad entre hombres y mujeres”.*

El día 30 de junio de 2005 se aprobó la ley que modificaba el código civil y permitía el matrimonio entre personas del mismo sexo y como consecuencia de esto, otros derechos como la adopción conjunta, herencia y pensión. La ley fue publicada el 2 de julio de 2005 y el matrimonio entre personas del mismo sexo fue oficialmente legal en España el 3 de julio de 2005.

Dos años más tarde aparece en España una nueva ley que regula la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Constituye un avance considerable en la garantía para preservar derechos de ambos sexos en los distintos planos públicos y privados. Se trata de la *Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres*. En el Capítulo I y II se apela al sistema educativo para que ponga en marcha medidas y fórmulas inclusivas que aseguren la igualdad real y efectiva entre sexos.

En el Capítulo I, artículo 14, alusivo a Criterios generales de actuación de los Poderes Públicos, apartado 11 dice, “La implantación de un lenguaje no sexista en el ámbito administrativo y su fomento en la totalidad de las relaciones sociales, culturales y artísticas”.

En el Capítulo II, artículo 24 referido a La integración del principio de igualdad en la política de educación, apartado f. señala “El establecimiento de medidas educativas destinadas al reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia” .

En el mismo Capítulo II, la ley recoge en el artículo 30 destinado al desarrollo rural “En las actuaciones encaminadas al desarrollo del medio rural, se incluirán acciones dirigidas a mejorar el nivel educativo y de formación de las mujeres y especialmente aquellas que favorezcan su incorporación al mercado de trabajo y a los órganos de dirección de empresas y asociaciones”

Ya hemos hecho alusión a lo que mantiene la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en el *preámbulo* donde aparece formulado el principio fundamental de *La calidad de la educación para todos los alumnos y alumnas, en condiciones de equidad y con garantías de igualdad de oportunidades*. Recoge, en algunos de los apartados, la necesidad de garantizar:

La igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación. El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

Además esta Ley incorporó como novedad la asignatura *Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos* en los dos últimos ciclos de Primaria. Esta asignatura cuenta con bloques de contenidos, centrados en:

- Las relaciones humanas e interpersonales entre varones y mujeres.
- Desarrollo de actitudes no violentas en la convivencia diaria.
- Deberes y derechos ciudadanos.
- Sociedades democráticas del siglo XXI.

Señalar como destacado el hecho que apareciera otro documento que constituyó nuevamente un hito en nuestro país: *El Plan de Estratégico de Igualdad de Oportunidades (2008-2011)*. En el eje 4 referido a *Educación*, contempla el objetivo 6, referido a *“Promover que los libros de texto y material educativo se editen respondiendo a criterios de igualdad y no discriminación, incorporando la visión y las aportaciones realizadas por mujeres en todos los contenidos escolares y académicos”*.

El Parlamento Andaluz ha anunciado el debate y probable aprobación en fechas próximas de una Ley sobre transexualidad. La aparición de dicha Ley ha sido fruto de la iniciativa conjunta de los partidos más progresistas que actualmente gobiernan Andalucía. Será la primera ley autonómica que regule el derecho a la autodeterminación de género y a la identidad de género, sin necesidad de pasar previamente las pruebas psicofísicas que sí se exigen en otras comunidades autónomas como el País Vasco o Navarra, donde también existen leyes que ordenan y protegen la transexualidad. Entre otras novedades, la norma establecerá reglamentariamente el procedimiento para que todas las personas transexuales puedan ser atendidas en Andalucía conforme a su identidad de género. Obligará al Sistema Público de Salud a pagar tratamientos hormonales y operaciones de cambio de sexo, incluso en niños.

El objetivo fundamental de la norma a aprobar en Andalucía se dirige a garantizar el derecho a la autodeterminación de género de las personas que manifiestan una identidad distinta a la que tienen al nacer y unas condiciones de vida iguales a las del resto de la ciudadanía. El texto legal incluirá medidas para asegurar la atención educativa, social, familiar y sanitaria de las personas transexuales. Los menores tendrán pleno derecho a recibir la atención sanitaria necesaria para garantizar el desarrollo equilibrado y saludable de su identidad de género, con especial atención a la etapa de la pubertad. En el ámbito educativo, el borrador del texto recoge programas de coordinación para detectar situaciones de riesgo que afecten al desarrollo integral de menores que manifiesten una identidad de género distinta de la de su sexo biológico.

## **¿Dónde estamos actualmente en las cuestiones de género y sexualidad en la formación inicial de maestros y maestras?**

### **Formación inicial de los futuros y futuras docentes en la UCLM**

Hemos realizado una breve revisión sobre la presencia y tratamiento de los contenidos centrados en la igualdad y en la diversidad género-sexo en el sistema educativo español reivindicando a la vez la introducción y tratamiento integral de estas cuestiones en las prácticas y discursos educativos. Sin embargo, no podemos obviar la importancia que tiene, en el planteamiento que defendemos, una variable clave: el maestro y la maestra (Barber y Mourshed, 2008). Ambos necesitan ser formados de manera específica en la aplicación de una perspectiva pedagógica y didáctica que aborde las cuestiones sobre sexualidades y géneros.

En los actuales planes de estudio de formación de maestros y maestras de la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM) ya sea para Infantil o Primaria no existe ninguna asignatura dedicada específicamente a las cuestiones relacionadas con la diversidad de género y sexualidad en la

educación. Todo ello pese a que en nuestro país, como ya hemos señalado, se vienen aprobando leyes educativas y sociales que regulan la igualdad de oportunidades. En la implantación de los Planes de Estudio derivados del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), habría que haber atendido a un aspecto clave que se recoge en la *Memoria de Verificación del Título del Grado de Maestro de Primaria* y que es la primera competencia general para el Título<sup>1</sup>: *Promover el respeto a los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres.*

Reseñable también es la competencia que incorpora la correspondiente Memoria Verifica para el Título de Grado de Maestro de Infantil<sup>2</sup>: Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.

La no inclusión de asignaturas centradas en la igualdad sexual y de género implica una falta de perspectiva centrada en el respeto a los derechos humanos y aumenta el desconocimiento de la historia sobre la trayectoria y las producciones que muchas mujeres han desarrollado en todas las sociedades. Esta falta de perspectiva genera en los futuros maestros y maestras un pensamiento lineal respecto a las inequidades y una concepción de la igualdad educativa centrada en las prácticas escolares mixtas.

Esta falta de formación basada en la perspectiva de género posibilita la ausencia, en los y las estudiantes que se forman como docentes, de herramientas de análisis para desentrañar los elementos que mantienen y reproducen la desigualdad sexual. Genera una falta de análisis sobre la propia práctica profesional que trasciende a lo personal y provoca la ausencia de competencia investigadora sobre la acción co-educativa. Según Colás y Villaciervos (2007) la investigación sobre género en educación tiene la tarea de identificar y transformar las prácticas institucionales y las actitudes que originan y legitiman comportamientos discriminatorios.

Uno de los elementos que configuran la forma de ser, de sentir y de pensar de las personas en una sociedad es la escuela. Tanto el currículum formal como el currículum oculto son instrumentos muy relevantes pero aún deficitarios de la perspectiva de género. En el currículum, existen sesgos respecto a la diversidad de diversidades y ello implica que no se aborda de manera integral el conocimiento con una dimensión plenamente democrática.

Un primer análisis de la realidad puede ser el grado de penetración de la igualdad en los materiales escolares. Presentar las conclusiones de las investigaciones con perspectiva de género que van surgiendo sobre los recursos utilizados en las aulas pone en alerta a los futuros maestros y maestras en formación sobre el impacto socializador y educativo que tienen dichos recursos para el aprendizaje de roles y estereotipos sexistas. Para mostrar la situación actual sobre el avance o no en estas cuestiones del género y el sexismo bastará con revisar brevemente tres recursos educativos formales habitualmente utilizados en las escuelas como son: los **libros de texto**, los **libros de lectura** y los **cuentos**. E igualmente analizar el impacto y el poder socializador de la televisión como medio difusor de prácticas desigualitarias.

<sup>1</sup> [https://www.uclm.es/organos/vic\\_docencia/implantacion/pdf/proyectos/MEMORIA-PRIMARIA.pdf](https://www.uclm.es/organos/vic_docencia/implantacion/pdf/proyectos/MEMORIA-PRIMARIA.pdf)

<sup>2</sup> [https://www.uclm.es/organos/vic\\_docencia/implantacion/pdf/proyectos/MEMORIA-INFANTIL.pdf](https://www.uclm.es/organos/vic_docencia/implantacion/pdf/proyectos/MEMORIA-INFANTIL.pdf)

Desde años se viene insistiendo en la necesidad de identificar los distintos recursos educativos que siguen fomentando los estereotipos sexuales, entre ellos especialmente los **libros de textos** (Ruiz Olivera y Vallejo, 1999; Vázquez y Manassero, 2002). No hay que olvidar que los futuros maestros y maestras van a trabajar con este recurso didáctico y que los libros son aún los principales referentes e instrumentos educativos que transmiten conocimiento. Como sostiene Lomas (2002, p. 197) son: (...) *la herramienta a partir de la cual se reproduce, en la escuela, el conocimiento legítimo, o sea, el caudal de saberes culturales que el currículum escolar selecciona y ordena para su transmisión y aprendizaje*. Además, constituyen un importante indicador para valorar los referentes sociales y pueden señalar claves puesto que no son ajenos a ideologías y hegemonías socioculturales (López-Navajas, 2014).

Los libros de texto siguen siendo el dispositivo didáctico que hegemoniza el desarrollo curricular en las aulas de todos los niveles educativos. Coincidimos con Martínez y Rodríguez (2010, p. 246) cuando afirman que: (...) *el libro de texto es el artefacto que da forma material a un modo de proceder pedagógico para la reproducción cultural. El currículum se hace texto y en su materialización, coloniza la vida del aula*. Es un poderoso recurso mediante el cual se educa en unas determinadas creencias y formas de ver el mundo y de concebir a grupos socio-culturales específicos (Aguado, Gil-Jaurena y Mata, 2005). Son transmisores de modelos sociales, a la vez que cumplen una función ideológica sobre la sociedad.

En los últimos años, han salido a la luz investigaciones con perspectiva de género que se han ocupado del análisis de diferentes aspectos que contienen los libros de texto. Algunas de ellas se han centrado, en concreto, en el lenguaje icónico sexuado como variable de transmisión de conocimiento (Moya, Ros, Menescardi y Bastida, 2013; López-Navajas, 2014). Las conclusiones de estos estudios advierten una ligera mejoría en la presencia de las mujeres en las imágenes de los libros, pero solo leve ya que también se constata que la presencia de éstas va disminuyendo a medida que se avanza en los cursos de la ESO.

Otros estudios han centrado el objetivo en conocer los contenidos respecto a los temas básicos para abordar la Educación sexual y el tratamiento que de tales contenidos se hace en los libros de texto de 1º de Primaria en la comunidad autónoma de Navarra (Pellejero y Torres, 2011). Una de las conclusiones de esta investigación señala que los libros de texto distan mucho de hacer sexuada la educación. Esto significa que la sexualidad tiene que ver con el cuerpo y la sexología.; es un saber corporal de la sexualidad. La mayoría de los libros de texto, en general, continúan ocultando el cuerpo por lo que distan mucho de hacer sexuada la educación.

Hamodi (2014) ha investigado sobre cómo se transmite el valor de la igualdad en los libros, a partir del análisis de textos de dos editoriales. Revela que, aunque se van incorporando algunas fórmulas prescritas en las normas legislativas (vistas anteriormente), la mirada científica, histórica y cultural de estos recursos curriculares sigue siendo masculinizada y androcéntrica.

La representación desigual de las mujeres en estos materiales refleja una falta de relevancia social de los colectivos femeninos, condicionando su identidad personal, sexual y social. Y es que, como indicábamos anteriormente, a pesar de que tanto legislativa como socialmente se ha avanzado hacia la igualdad en la educación, esa igualdad no es todavía plena debido a la transmisión de esquemas sociales implícitos que refuerzan un mecanismo de discriminación hacia las mujeres. Nos tememos que estos esquemas mostrados a través de las investigaciones sean dispositivos sociales interesados

y poco tengan que ver con el hecho de presentar a las mujeres como sujetos de conocimiento sino más bien como sujetos al servicio de los demás.

Los **libros de lectura** también forman parte del repertorio curricular educativo, sobre todo en la etapa de Infantil y Primaria. Coincidimos con Castellano (2013) en que desarrollan la capacidad de observación y atención, de imaginación y creación, identifican los personajes, estimulan la curiosidad ante el mundo que nos rodea y del mundo interior. Pero en algunos casos, de forma indirecta, también muestran diferencias de género y étnicas a través de los personajes y de los roles que adquieren.

En general, los textos de lectura son un elemento socializador donde el niño y la niña aprenden asociaciones que marcan la diferencia entre lo masculino y lo femenino, entre el hombre y la mujer y entre diferentes grupos culturales. Así lo demuestran las conclusiones que de otro estudio realizado recientemente (Torres, 2014) sobre *La perspectiva de género incorporada al análisis de libros de lectura en colegios de Ciudad Real*<sup>3</sup>. La finalidad de este trabajo ha sido saber si los libros de lectura de la editorial SM (colección *Barco de Vapor*) contaban con contenidos narrativos, gramaticales e ilustrativos considerados co-educativos, entendiéndose como coeducación (Martín de la Sierra, 2012) el método educativo que parte del principio de la igualdad entre los sexos y de la no discriminación por razón de sexo; educar conjuntamente a niños y niñas en la idea de que hay distintas miradas y visiones del mundo, y considerando que la coeducación en los libros de lectura favorece las relaciones entre las mujeres y los hombres en torno a la igualdad, a la paz y a la justicia.

El análisis de libros de lectura suele centrarse habitualmente en la etapa de Primaria. Una revisión general de las publicaciones y ediciones ya revela que es común el uso del lenguaje no inclusivo. Esta característica de la construcción del lenguaje fomenta la discriminación de las mujeres y las hace invisibles al utilizar el género gramatical masculino y dar por hecho que incluye también lo femenino (Bejarano, 2013). Cuando se utiliza el genérico masculino aparece la duda si los textos hacen referencia a los dos sexos y a distintas sexualidades.

Es también habitual que en las imágenes de los libros de lectura aparezcan estereotipos asignando cualidades sexuadas a varones y mujeres. Nos seguimos encontrando personajes masculinos ejerciendo papeles relacionados con la agresividad y la valentía. A las chicas se les asignan papeles vinculados a la afectividad y al cuidado de los demás. Los resultados también desvelan que los personajes femeninos y masculinos aparecen de manera desigual siendo más numerosos los personajes masculinos que los femeninos, hecho semejante a los que también se ha observado en los libros de texto (Terrón y Cobano-Delgado, 2008; Moya, Ros, Menescardi y Bastida, 2013).

Por su parte, los **cuentos** han sido y son un recurso importante para el trabajo en el aula desde las primeras edades. Se han descrito desde hace tiempo sus numerosas posibilidades desde el punto de vista educativo y didáctico (Jean, 1988; Lipkin, 2001). Igualmente se han elaborado análisis sobre los valores que transmiten (González López, 2006). Mucha de la investigación al respecto señala que los cuentos clásicos o tradicionales son fuente de transmisión de arquetipos y estereotipos sexistas (Salmerón, 2005; Louie, 2012) y reclaman la necesidad de convertir el cuento en una herramienta socializadora para combatir estas cuestiones de género (Ros, 2012). Es pues necesario saber elegir qué cuentos vamos a utilizar en el aula, o bien diseñar cuentos inéditos o, en su caso, introducir

---

<sup>3</sup> Trabajo Fin de Grado inédito.

modificaciones en los cuentos tradicionales a fin de paliar el efecto sexista de los mismos. La posibilidad de modificar los cuentos tradicionales ha sido defendida como una opción válida a la hora de corregir determinados sesgos incluidos en los cuentos (Mateos, 1996).

Los futuros maestros y maestras también se van a enfrentar con la denominada *educación informal* que cuenta con un alto poder socializador. Los medios de comunicación siguen ocupando gran parte del tiempo de ocio de los más pequeños y jóvenes. Un estudio reciente (Martínez, Nicolás y Salas, 2013) sobre casi 600 anuncios de televisión emitidos por 8 canales televisivos españoles, revela que la publicidad y los juguetes siguen siendo sexistas. Según la investigación, muchos de los valores que aparecían en la televisión eran comunes a ambos sexos, pero son más frecuentes los que diferenciaban claramente entre *los que corresponden a niños y los que corresponden a niñas*. Los anuncios de coches los siguen protagonizando los niños y se asocian a fuerza y competición, mientras que los anuncios de muñecas los siguen protagonizando las niñas y representan los valores de belleza y de maternidad. Los autores del estudio advierten que la publicidad refleja la cultura popular y que estos anuncios influyen en ella.

### **Hacia un currículum complementario y sexual en la formación inicial de maestros y maestras. Niveles de actuación en el contexto de las Facultades de Ciudad Real y Toledo**

En las Facultades de Educación de Ciudad Real y de Toledo somos conscientes de la poca formación que sobre el tema de igualdad tiene el alumnado que inicia los estudios de Grado en Maestro de Infantil y Primaria. Desde que se aplicaron los nuevos planes de estudio de Grado, un grupo de profesoras y profesores del área de Sociología y de Pedagogía empezamos a trabajar de manera disciplinar e interdisciplinar en estas cuestiones a pesar de que la normativa del Ministerio de Educación y Cultura español no ha considerado ningún módulo ni materia que abordara las cuestiones de género en la formación inicial de maestras y maestros.

Por ello, comenzamos a diseñar un currículum que podríamos denominar complementario-sexual con contenidos teórico-prácticos. Se concreta en tres niveles de actuación - intervención que van desde la comunidad social y educativa al propio y la propia estudiante: *Nivel macro, nivel meso y nivel micro*. Todos los niveles que a continuación se describen se centran en intervenciones con distintos formatos donde se trabajan cuestiones relacionadas con el sistema sexo-género y con la perspectiva de género.

El objetivo de implantar este currículum complementario es analizar el sistema sexo-género entendido éste como una categoría de análisis que ha sido introducida en las Ciencias Sociales en los últimos años y que nos permite cuestionar los valores y creencias en las relaciones entre los sexos. Utilizar la categoría de género como análisis nos lleva a comprender las relaciones de subordinación y dominación que han existido y existen entre mujeres y hombres. La desigual distribución de poder entre los sexos determina la manera en que mujeres y hombres pueden desarrollar sus capacidades personales, profesionales y sociales.

En cuanto a la perspectiva de género, permite analizar y comprender las características que definen a las mujeres y a los hombres así como sus semejanzas y diferencias. Analiza las posibilidades y oportunidades de varones y mujeres, sus expectativas, las complejas y diversas relaciones sociales que se dan entre ambos géneros así como los conflictos institucionales y cotidianos que deben enfrentar y las maneras en que lo hacen.

Tanto el análisis del sistema sexo-género como la perspectiva de género son dos ejes vertebradores de las actividades que se han llevado a cabo en los tres niveles de intervención mencionados. Pasamos a describir cada uno de ellos.

*Nivel Macro.* Denominamos nivel macro a las actividades que diseñamos y organizamos en relación con el análisis de claves que perpetúan el sistema sexo-género. Estas actividades están abiertas a toda la comunidad social y universitaria. Tienen varios formatos: **Conferencias activas, exposiciones didácticas, seminarios y talleres especializados.**

Las **conferencias activas** son llevadas a cabo por especialistas integrados o integradas en instituciones donde trabajan llevando a cabo intervenciones guiadas por la perspectiva de género (Figura 1). Hemos recibido en la Facultad de Educación de Ciudad Real a técnicas de los Servicios Sociales (curso académico 2012-13), una psicóloga y a una coordinadora del Centro de la Mujer de Ciudad Real experta en coeducación y prevención de violencia de género.

*8 de Marzo  
Día Internacional de la Mujeres*

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**Jueves 17 de Marzo**  
12 h. (Salón de Actos)

*“La Escuela soy yo:  
Crear contextos que favorezcan el intercambio”*

**Charla-Coloquio con  
MILAGROS MONTOYA  
RAMOS**



**Compartirán Mesa:**

- Paloma Candela
- María Rosario Irisarri
- Mayte Bejarano



Figura 1. Cartel anunciador de conferencia.

Las **exposiciones** han tratado los temas siguientes:

*El trabajo oculto de las mujeres desde una perspectiva educativa* (Facultad de Educación de Ciudad Real, marzo de 2009). El objetivo de esta exposición fue acercar las actividades que tradicionalmente vienen desarrollando las mujeres en el ámbito rural de la provincia de Ciudad Real y que se ubican tanto en el ámbito privado como en el público. La exposición se realizó con perspectiva histórica y ayudó a visibilizar las tareas y aportaciones que el colectivo femenino viene haciendo a los ámbitos más rurales. Se mostraron a las mujeres como agentes catalizadores del cambio rural y como dinamizadoras de zonas marginales; zonas que, gracias a las tareas emprendidas por las mujeres, pudieron mejorar en su desarrollo.

*La escuela a través de la mirada histórica de los libros de texto* (Facultad de Educación de Ciudad Real, curso 2009-2010). Mediante esta exposición acercamos el *rastró pedagógico* dejado durante dos siglos de historia (siglos XVIII y XX) por pedagogos(as), filósofos(as), historiadores(as), lingüistas e ilustradores(as) sobre los discursos educativos, los valores y las ilustraciones en los libros de texto. Como parte de la exposición, observamos los diferentes modos de impresión y edición, atendimos a la progresión que se hace del diseño de las portadas y sobre todo, pudimos entrar en contacto con el principal vehículo de transmisión de conocimiento de los maestros y maestras de otras épocas.

En la Facultad de Educación de Toledo se vienen trabajando desde el curso 2003-2004 actividades organizadas en torno al llamado **Seminario Permanente de Gastronomía, Educación y Salud** que aglutina diversas propuestas para mejorar la formación nutricional y de conocimiento de la despensa y productos de estudiantes de distintas titulaciones. Muchas de las actividades tienen una elevada participación femenina y tal extremo se fomenta por parte de los organizadores del Seminario dado que el ámbito agroalimentario y de restauración ha estado siempre más vinculado al hombre. Ejemplo de ello son los cursos donde se ha invitado a mujeres cocineras y, sobre todo, las catas de introducción al vino con notable presencia de alumnado femenino lo que supone un éxito en un mundo y actividad, como la enología, muy masculinizada en Castilla-La Mancha.

## Talleres

Otra de las actividades que forman parte de este nivel macro fue el taller denominado *No solo duelen los golpes*<sup>4</sup> (Noviembre 2012) (Figura 2). Consistió en un emotivo monólogo llevado a cabo por la protagonista de una historia de amor basada en el maltrato hacia ella. Este monólogo profundiza en las relaciones sentimentales entre adolescentes cuando se construyen sobre la base de la dependencia, la superioridad, la inferioridad sexual y la sumisión femenina. Se trabajaron los clichés del amor romántico, los estereotipos femeninos y masculinos al tiempo que los distintos tipos de violencia: psicológica, física, sexual, económica etc. Ayuda a los y las oyentes e intervinientes a detectar primeros signos del maltrato, a desmitificar las relaciones románticas basadas en el machismo y a saber generar procesos donde interviene la autoestima y la confianza.

---

<sup>4</sup> Blog: <http://nosoloduelenlosgolpes.blogspot.com.es/>

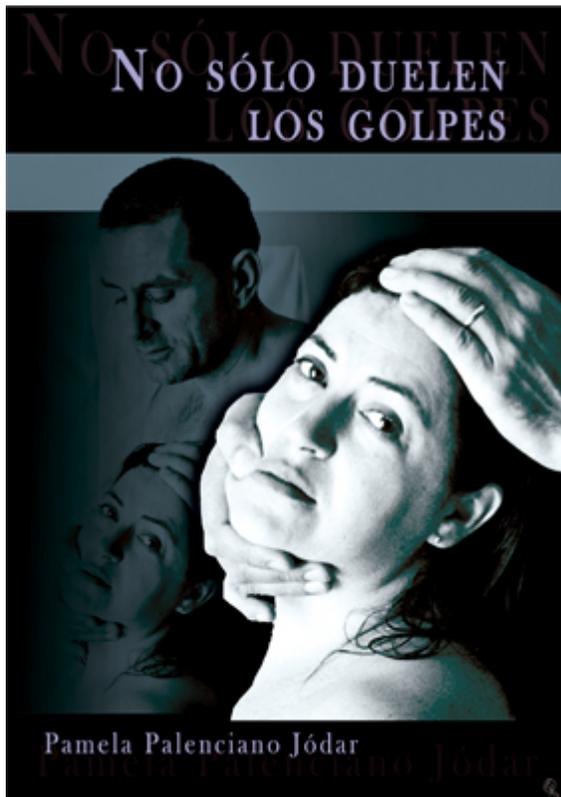


Figura 2. Cartel del Taller impartido por Pamela Palenciano.

*Nivel Meso.* Este nivel se lleva a cabo con actuaciones didácticas en el grupo de clase de la Facultad de Educación de Ciudad Real que cursan las asignaturas de *Modelos y Tendencias de la Educación Infantil* (Grado de Maestro de Infantil) y *Procesos de enseñanza y aprendizaje* (Grado de Maestro de Primaria), ambas adscritas al Departamento de Pedagogía así como *Educación y Sociedad* (ambos Grados), compartida el área de Sociología. Igualmente se recoge el trabajo realizado en otras asignaturas del Departamento de Pedagogía en la Facultad de Educación de Toledo. Se llevan a cabo las siguientes intervenciones:

- Introducir contenidos teórico-prácticos sobre igualdad social y educativa en las correspondientes asignaturas. Se realizan talleres sobre: análisis de claves desigualitarias en el currículum oculto, diseño y aplicación transversal del currículum de la igualdad, implementación de proyectos co-educativos en colegios rurales, etc.
- Analizar documentos audiovisuales educativos editados por organismos e instituciones vinculados al Ministerio de Igualdad y al Instituto de la Mujer españoles así como otros documentos generados por movimientos feministas y sociales como el movimiento LGBT<sup>5</sup>.
- Abrir espacios de reflexión sobre la profesionalización docente a través de seminarios de lectura sobre contenidos relacionados con claves sexistas. Recopilación de materiales curriculares no sexistas en la red. Visita a páginas web donde existen repositorios de materiales co-educativos, etc.

<sup>5</sup> Movimiento social y político que pretende conseguir la normalización social y la equiparación de derechos de gays, lesbianas, bisexuales y transexuales.

- Introducir estrategias para la observación y el análisis en los espacios educativos de Infantil y Primaria. en las asignaturas formativas de dimensión práctica (Prácticum I y Prácticum II). En este sentido, se trabaja el diseño de recursos y materiales con orientación de género. Tal es el caso de la elaboración de cuentos que intentan abordar estas cuestiones desde las primeras edades (Figura 3).
- Formar al alumnado en el diseño de pautas de actuación didácticas para la enseñanza de conocimientos relacionados con la igualdad de oportunidades. A partir de planificación de sesiones didácticas donde deben aplicar fórmulas relacionadas con el lenguaje inclusivo, organización equitativa en la ocupación del espacio del aula, etc. Trabajar la enseñanza-aprendizaje de la metodología afectivo-sexual.



Figura 3. Cuento de *Motocienta* elaborado para el Prácticum II. Autora: Diana Moreno.

*Nivel Micro.* Consideramos *micro* aquel nivel que tiene su concreción en la intervención más personal con el alumnado a partir, sobre todo, de una de las modalidades de Trabajo Fin de Grado (TFG), concretamente la modalidad de investigación. Actualmente se han abierto en los TFG líneas de indagación, investigación y propuestas donde están implicadas las cuestiones de género en torno a análisis de libros de texto, claves de currículum oculto, formación emocional etc. (Figura 4).

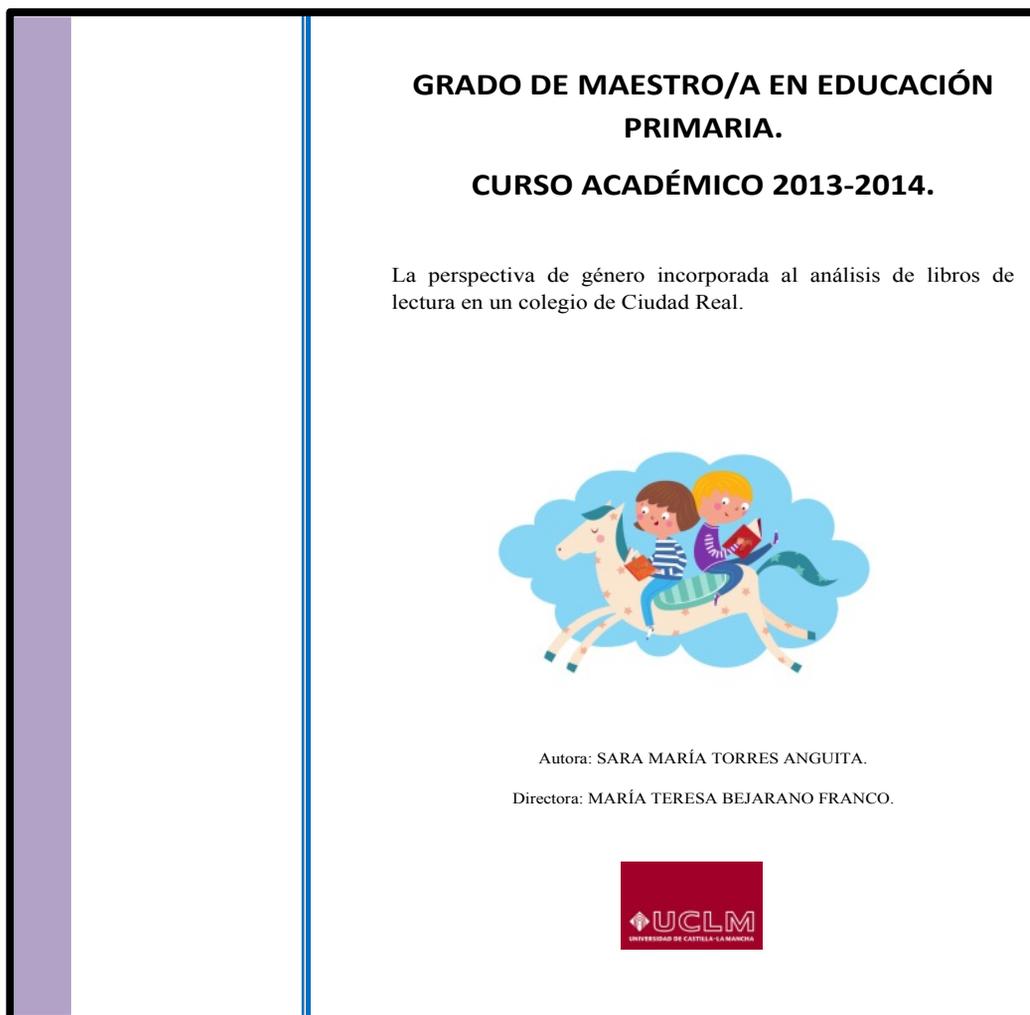


Figura 4. Portada del TFG realizado sobre cuestiones de género.

### A modo de conclusión

Los asuntos relacionados con la identidad sexual constituyen, en nuestro tiempo, una realidad social incontestable. Las reformas educativas y legislativas van reconociendo lentamente logros que en la población general representan demandas casi irrenunciables asociadas a los derechos personales. Las cuestiones de género y la sexualidad, entendidas en sus múltiples manifestaciones, creemos han de ser tratadas en la escuela con la actualidad y dignidad que merecen. Es por ello que debe hacerse una apuesta por un currículum con enfoque sexual dentro de los planes de estudio de las Facultades de Educación, que aborde la importancia de formar futuros y futuras docentes implicados en estos contenidos. Mientras tanto, los profesores y profesoras formadores de maestros y maestras debemos trabajar en esa línea favoreciendo la concienciación y el propiciando el diseño de actividades y materiales que intervengan para la igualdad desde las primeras edades (Mateos, Bejarano y Moreno, 2014). Las desigualdades educativas deben paliarse y en este campo del género y la sexualidad ha de hacerse también un esfuerzo. Ya la UNESCO (2009) viene defendiendo la revisión de la relación existente entre los textos curriculares y las cuestiones género(s) como una manera de restaurar derechos y libertades. De igual forma no debemos esperar a que la educación se

quede desacompañada de una sociedad cada vez más diversa que exige respeto a sus opciones e identidades sexuales sino tomar partido por enseñar a aprender desde la perspectiva de la igualdad.

## Bibliografía

- Aguado, T., Gil-Jaurena, I., & Mata P. (2005). Educación Intercultural: Una propuesta para transformación de la escuela. Madrid: Catarata.
- Aguado, A. (Coord.) (2010). *Diversidad e igualdad en educación*. Madrid: UNED.
- Barber, M. & Mourshed, M. (2008). Cómo hicieron los sistemas educativos con mayor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. Buenos Aires: PREAL.
- Bejarano, M., Ortiz, C. & Villuendas, D. (2009). Sexualidad y género. La sexualidad y educación en la mujer. *Transatlántica de Educación*, 6, 67-78.
- Bejarano, M. (2013). El uso del lenguaje no sexista como herramienta para construir un mundo más igualitario. *Revista de comunicación Vivat Academia*, 124, 79-89.
- Birulés F. & Rius, R. (Ed.) (2011). Pensadoras del Siglo XX. Aportaciones al pensamiento filosófico femenino. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Bruner, J. S. (2001). *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- Butler, J. (2012). Cuerpos en alianza y la política de la calle. *Revista Transversales*, 26, Recuperado de <http://www.transversales.net/t26jb.htm>.
- Castellano A. M. (2013). *El alma de los cuentos: los cuentos como generadores de actitudes y igualitarios*. Instituto Andaluz de la Mujer: Junta de Andalucía. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/observatoriodelainfancia/oia/esp/descargar.aspx?id=4061&tipo=documento>
- Cobeta, M., Jaramillo, C., & Mareñu, A. (1996). El estado de la cuestión. *Cuadernos de Pedagogía*, 245, 48-55.
- Colás P., & Villaciervos P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25,1, 35-58.
- Constitución Española (1978). BOE nº 311, de 29 de diciembre de 1978, páginas 29313 a 29424.
- Elizondo, A; Novo, & Silvestre M (2010). *Igualdad de mujeres y hombres en las universidades españolas*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- González López, I. (2006). El valor de los cuentos infantiles como recurso para trabajar la transversalidad en las aulas. *Campo Abierto*, 25, 1, 11-29.
- Greco, B. (2007). Sexualidad humana: hacer pensable y decible la sexualidad en la escuela. En: Clement, A. (Dir.), *Educación Sexual en la escuela. Perspectivas y reflexiones*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Hamodi, C. (2014). ¿Transmiten los libros de texto el valor de la igualdad desde la perspectiva de género? Estudio del lenguaje icónico de dos editoriales. *Reire*, 7, 1, 29-55.
- Jean, G. (1988). *El poder de los cuentos*. Barcelona: Pirene.
- Ley General de Educación, 14/19170, de 4 de agosto, BOE núm. 187 (1970).
- Ley Orgánica de Medidas de Protección contra la Violencia de Género, 1/2004, de 28 de diciembre, BOE núm. 313 (2004).
- LOGSE (Ley de Ordenamiento General del Sistema Educativo) 1/1990, de 3 de octubre, BOE núm. 238 (1990).
- Ley Orgánica de Educación, 2/2006, de 3 de mayo, BOE núm. 106 (2006).
- Ley Orgánica para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, 3/2007, de 22 de marzo, BOE núm. 71 (2007).
- Lipkin, L. (2001). *Aprender a educar con cuentos*. Barcelona: Paidós.
- López-Navajas, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de ESO: una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de Educación*, 363. Recuperado de [http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/363\\_188.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/363_188.pdf).
- Lomas, C. (2002). El sexismo en los libros de texto. En González, A. y Lomas, C. (Coords.), *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia*. Barcelona: Graó.
- Louie, P. (2012). Not so Happily Ever After? The Grimm Truth about Gender Representations in Fairytales. *Ignite*, 4, 1, 74-82.

- Martín de la Sierra, G. (2012). Lenguaje Educativo para la igualdad de derechos y oportunidades entre las personas "sin ningún género de dudas". En Bejarano, M. y Salido, J. V. (Coords.), *Mujeres y Educación Social: Teoría y praxis para la intervención socio-educativa*. Madrid: UNED.
- Martínez, E., Nicolás, M.A. & Salas, A. (2013). La representación del género en las campañas de publicidad de juguetes en Navidad. *Comunicar*, 41, 187-194.
- Martínez, J. & Rodríguez, J. (2010). El currículum y el libro de texto. Una dialéctica siempre abierta. En Gimeno, J. (Comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata.
- Mateos, A. (1996). Propuesta para un uso más adecuado de los cuentos infantiles protagonizados por los animales. *Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 10, 109-114.
- Mateos, A, Bejarano, M. & Moreno, D. (2014). Los cuentos y los juegos de simulación para trabajar la justicia social en el ámbito de las ciencias en las primeras edades. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 3,1, 97-119. Recuperado de [http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol3\\_num1.html](http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol3_num1.html)
- Maturana, H. (1992). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago de Chile: Hachette/CED.
- Moya, I., Ros, C., Menescardi, C., & Bastida, A. I. (2013). Las imágenes de los libros de Educación Física de Primaria desde la perspectiva de género. *Tándem*, 41, 41-48.
- OMS (2006). Colaboremos por la salud. *Informe de la salud en el mundo*. Ginebra: OMS.
- ONU (2013). *Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Informe. Nueva York: Naciones Unidas. Pellejero, L. & Torres, B. (2011). La educación de la sexualidad: el sexo y el género en los libros de texto de Educación Primaria. *Revista de Educación*, 354, 399-427.
- Plan de Estratégico de Igualdad de Oportunidades (2008-2011).
- Rey, E. (2013). La visión ecofeminista: desarrollo, expansión y contribución al futuro del feminismo. *Feminismos*, 22, 11-20.
- Ros, E. (2012). El cuento infantil como herramienta socializadora de género. *Cuestiones Pedagógicas*, 22, 329-350.
- Ruiz Olivera, & Vallejo, C. (1999). ¿Qué queda del sexismo en los libros de texto? *Revista Complutense de Educación*, 10, 125-145
- Salmerón, P. (2004). *Trasmisión de valores a través de los cuentos clásicos infantiles*. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Sánchez Sainz, M. (2009). *Cómo educar en la diversidad afectivo-sexual en los centros escolares*. Madrid: Catarata.
- Terrón, M.T. & Cobano-Delgado, V. (2008). El papel de la mujer en las ilustraciones de los libros de texto de Educación Primaria. *Foro de Educación*, 10, 385-400.
- Torres, S. (2014). *La perspectiva de género incorporada al análisis de libros de lectura en un colegio de Ciudad Real*. Facultad de Educación de Ciudad Real. Universidad de Castilla-La Mancha. Trabajo Fin de Grado (inédito).
- Trujillo, G. (2014). De la necesidad y urgencia de seguir queerizando y trans-formando el feminismo. Unas notas para el debate desde el contexto español. *Ex aequo*, 29, 55- 68.
- UNESCO (2009). Promoting gender equality through textbooks. A methodological guide. París: UNESCO.
- Vázquez, A. & Manassero, M.A. (2002). Los estereotipos de género y el lenguaje en los libros de texto de ciencias. *Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica*, 14, 4, 415-430.
- Weiss, M. (2001). Educación sexual infantil/juvenil. *Revista Ensayos y Experiencias*, 38, 211-232.